

Odgojni postupci roditelja i odgajatelja u odnosu na snage i poteškoće djece

Predrag, Elena

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:177857>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-01**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Elena Predrag

Odgojni postupci roditelja i odgajatelja u odnosu na snage i poteškoće djece

Diplomski rad

Rijeka, 2019.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Diplomski sveučilišni studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Odgojni postupci roditelja i odgajatelja u odnosu na snage i poteškoće djece
DIPLOMSKI RAD

Predmet: Pozitivna psihologija

Mentor: izv. prof. dr. sc. Sanja Tatalović Vorkapić

Studentica: Elena Predrag

Matični broj: 6019833101150636580

Modul: 1.B Suvremeni odgajatelj

U Rijeci, veljača, 2019.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila djelomično samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju. S obzirom na to da rad nisam izradila u potpunosti samostalno, za bilo koju vrstu diseminacije rezultata iz ovog istraživanja moram prethodno imati suglasnost mentora“.

Potpis studentice:

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem svojoj mentorici, izv. prof. dr. sc. Sanji Tatalović Vorkapić, na pomoći, strpljenju i ohrabrenju.

Također, zahvaljujem se centru predškolskog odgoja „Zamet“ i svim njegovim podcentrima, a posebno njihovoj psihologinji Jasmini Kozlov koja je pratila i poticala cijeli istraživački proces potreban za izradu ovog diplomskog rada od samog početka.

Na kraju, zahvalila bih se mojoj obitelji, prijateljima i dečku na neizmjernom strpljenju i uvijek prisutnoj podršci.

SAŽETAK

Istraživanja su pokazala da je utjecaj okoline i značajnih drugih na ponašanja djece iznimno značajan i velik, temeljem čega se pojedini suvremeni diskursi o odgovarajućim odgojnim postupcima djece temelje na istraživanjima o efektima pojedinih odgojnih postupaka na optimalan psihički razvoj djece u okviru njihovih obrazaca ponašanja. Stoga je i ovo istraživanje usmjereno na analizu odgojnih postupaka koje roditelji i odgajatelji predškolske djece koriste. Osim toga, fokus istraživanja bit će usmjeren prema analizi odnosa pojedinih odgojnih metoda s ličnošću roditelja/odgajatelja i temperamentom djece, sa snagama i poteškoćama djece, te njihovom socio-emocionalnom dobrobiti. Instrumenti korišteni u ovom istraživanju bili su skala korektivnih postupaka za roditelje i odgajatelje, skala petofaktorskog modela ličnosti, ljestvica emocionalne dobrobiti i otpornosti djece predškolske dobi, upitnik snaga i poteškoća djece, te EAS upitnik za mjerenje temperamenta djece. Rezultati su pokazali kako odgajatelji i roditelji najviše koriste prihvaćanje, poučavanje, nagradu, nadzor a najmanje koriste agresiju te tjelesno kažnjavanje kao korektivne postupke. Procjena osobina ličnosti roditelja i odgajatelja ne razlikuje se značajno od do sada utvrđenih procjena. Korelacijske analize korektivnih postupaka i karakteristika djece pokazale su značajne pozitivne korelacije i kod roditelja i kod odgajatelja, između prihvaćanja kao odgojne metode i socijalnih vještina, uživanja u istraživanju, asertivnosti i socijalnosti djece. Kod korektivnih postupaka odgajatelja, značajno pozitivno su bili povezani prihvaćanje i socijalnost, agresija i hiperaktivnost, te poučavanje i emocionalnost. Dodatno, utvrđeno je da što je više zastupljeno tjelesno kažnjavanje kao korektivni postupak roditelja to je značajno niža samokontrola i orijentiranost na zadatak kod djece. Kao što je i pretpostavljeno, korektivni postupci su značajno povezani s tijekom razvoja djece, posebice u okviru njihovog temperamenta, te njihove ukupne socio-emocionalne dobrobiti.

Ključne riječi: djeca, odgajatelji, odgojni postupci, roditelji, snage i poteškoće, socio-emocionalna dobrobit

SUMMARY

Research indicated that the effect of environment and significant others on children's behavior is extremely significant and major. Based on those findings, some contemporary discourses on adequate upbringing methods of children base themselves on research on effects of specific educational actions on the optimal psychological development of children within their behavioral patterns. This research, as well, is aimed at the analysis of upbringing methods used by parents and educators of pre-school children. Also, focus of this research will be directed towards relational analysis of specific upbringing methods with parent/educator personalities and children's temperament, with strengths and difficulties of children and their social and emotional well-being. Instruments used in this research are the scale of upbringing methods for parents and educators, Big five Inventory, PERIK, Strengths and Difficulties Questionnaire and EAS Questionnaire. Results indicate that educators and parents use acceptance, teaching, rewards and supervision the most as upbringing actions, and aggression and corporal punishment the least. In self-assessment, educators and parents show no significant differences in their personality traits according to those from previous studies. Correlation analyses between upbringing methods and children's characteristics showed significant positive correlations, both of parents and educators, between: a) acceptance and social skills, as well as enjoyment in the exploration, assertion and sociability of children. Within educators' upbringing methods, positive correlations were determined between aggression and hyperactivity of children, and between teaching and emotionality of children. In addition, higher parents' use of physical punishment is significantly related with lower self-control and lower task-orientation in children. As it was assumed, upbringing methods of parents and educators are significantly related with the developmental path of children, especially with their temperament, and overall socio-emotional well-being.

Key words: children, educators, upbringing methods, parents, strength and difficulties, socio-emotional well-being

SADRŽAJ

| | |
|--|----|
| 1. UVOD..... | 6 |
| 2. DEFINIRANJE POJMA ODGOJ | 7 |
| 2.1. Teorije o utjecaju okoline i učenja | 9 |
| 2.2. Stilovi odgoja roditelja..... | 10 |
| 2.2.1. <i>Autoritaran stil roditeljskog odgoja</i> | 11 |
| 2.2.2. <i>Permisivan ili popustljiv stil roditeljskog odgoja</i> | 12 |
| 2.2.3. <i>Autoritativan ili demokratski stil roditeljskog odgoja</i> | 12 |
| 2.2.4. <i>Indiferentan/ zanemarujući stil roditeljskog odgoja</i> | 13 |
| 2.3. Discipliniranje | 13 |
| 2.4. Definiranje pojma nepoželjna ponašanja | 15 |
| 2.5. Kažnjavanje i alternative kažnjavanju..... | 15 |
| 2.5.1. <i>Tjelesno kažnjavanje djece</i> | 17 |
| 2.5.2. <i>Zlostavljanje djece</i> | 18 |
| 3. LIČNOST RODITELJA I ODGAJATELJA | 20 |
| 3.1. Petofaktorski teorijski model ličnosti..... | 20 |
| 3.2. Ličnost roditelja i odgoj djece..... | 21 |
| 3.3. Implicitna pedagogija i ličnost odgajatelja..... | 22 |
| 4. SNAGE I POTEŠKOĆE DJECE, NJIHOVA SOCIO-EMOCIONALNA DOBROBIT I TEMPERAMENT..... | 26 |
| 5. ISTRAŽIVANJA O RODITELJSKIM ODGOJNIM POSTUPCIMA I DOBROBITI DJECE..... | 29 |
| 6. CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA..... | 35 |
| 7. METODA..... | 36 |
| 7.1. Ispitanici..... | 36 |
| 7.2. Mjerni instrumenti..... | 38 |
| 7.3. Postupak..... | 41 |

| | |
|---|----|
| 8. REZULTATI I RASPRAVA | 43 |
| 8.1. Odgojne metode i osobine ličnosti roditelja i odgajatelja | 43 |
| 8.2. Socio- emocionalna dobrobit, snage i poteškoće te temperament djece predškolske dobi | 47 |
| 8.3. Povezanost odgojnih metoda odgajatelja i roditelja sa socio-emocionalnom dobrobiti te snagom i poteškoćama djece predškolske dobi..... | 49 |
| 9. IZAZOVI U PROVEDBI ISTRAŽIVANJA KAO OSNOVA ZA KREIRANJE SMJERNICA ZA BUDUĆA ISTRAŽIVANJA | 54 |
| 10. ZAKLJUČAK | 56 |
| 11. LITERATURA..... | 57 |

1. UVOD

Odgojni postupci odgajatelja i roditelja vrlo su aktualna tema u svakodnevnom životu. Djeca svakodnevno uče iz svih životnih situacija te vrlo lako usvajaju ponašanja svojih roditelja, uže i daljnje obitelji te odgajatelja.

Težnja ka sve češćem korištenju nove odgojne paradigme koja zastupa toleranciju, demokratičnost i odgoj djece bez kažnjavanja, kako fizičkog tako i psihičkog, uvela je velike promjene u shvaćanju odgoja kao pojma. Bez obzira na velike promjene koje su se dogodile u posljednjih dvadesetak godina, od donošenja zakona koji bezuvjetno štite djecu od bilo kakvih fizičkih kažnjavanja do stvaranja raznovrsnih organizacija koje stoje na usluzi djeci, društvo u kojem živimo i dalje je prilično tradicionalno obojeno i teško je pobjeći od ustaljenih praksi gdje je roditelj „glavni“ i gdje dijete mora biti poslušno ili će dobiti „po guzici“.

Tema ovog diplomskog rada odabrana je upravo zbog tog razloga. Na samom početku može se pretpostaviti kako će odgajatelji pokazivati višu razinu korištenja poželjnih odgojnih metoda jer se to podrazumijeva u opisu njihove profesije no, odgovori roditelja su i dalje nepoznati i ne može se pretpostaviti kako odgajaju svoju djecu unutar četiri zida.

Odgojne postupke važno je promatrati i osvještivati ih kako bi se koristili u svrhu poticanja dječje dobrobiti u svim sferama te kako bi odgojni postupci na kraju i bili svrhoviti. Mnoga istraživanja pokazuju kako fizičko nasilje i agresija prema djeci ne pokazuju nikakve rezultate već odmažu i produbljuju problem nepoželjnog ponašanja.

Svrha ovog rada bila je istražiti koje korektivne postupke koriste odgajatelji i roditelji u odnosima s djecom i povezati ih sa crtama ličnosti u odnosu na snage i poteškoće djece. Uz provedbu istraživanja, rad uključuje i teorijsku podlogu o odgojnim postupcima, crtama ličnosti i osobinama roditelja i odgajatelja te snagama i poteškoćama djece.

2. DEFINIRANJE POJMA ODGOJ

Tijekom godina, izmijenilo se mnogo mišljenja o tome što je odgoj, čemu on služi te kako uopće odgajati. Najveće promjene u shvaćanju odgoja dogodile su se donošenjem Konvencije o pravima djeteta 1989. godine od strane UN-a kojom se zabranjuje fizičko kažnjavanje djeteta, odnosno, ističe se pravo djeteta na zaštitu, sigurnost i uvažavanje (Konvencija o pravima djeteta, 1989).

Prema Hrvatskom leksikonu, riječ odgoj definira se kao *“pedagoški pojam kojim se označuje komuniciranje između nastavnika i učenika radi ostvarivanja učenikovih maksimalnih mogućnosti”* i kao *“najvažniji dio procesa socijalizacije pojedinca, u kojemu se on nastoji dovesti do stanja spoznaje i svjesnog prihvaćanja vrijednosti nužnih za život u zajednici”*, a autor Bezić (1977) ističe kako riječ odgoj svoj korijen pronalazi u glagolu “gojiti” što znači činiti da nešto živi i raste (Bezić, 1977).

Teorije ranog socijalnog razvoja usredotočene su uglavnom na primarnu socijalizaciju djeteta koja uključuje majke i djecu. Pristaše ovih teorija, osim majke koja nosi glavnu odgovornost za daljnja ponašanja djeteta, odgovornost prebacuju i na dijete za koje smatraju da samo stvara svoju okolinu u kojoj njegova ponašanja imaju direktni utjecaj na iskustva koje će kasnije doživljavati (Lerner, 1982, Scar i McCartney, 1983., sve prema Vasta i sur., 2005). Bronfenbrenner govori o tome kako su ponašanja djeteta često poticana u razvoju što dovodi do toga da se okolina prema djetetu ponaša na određene načine (Bakeman i Gottman, 1986., Gottman, 1990., sve prema Vasta i sur. 2005).

Suvremena pedagoška literatura ističe mnoge definicije odgoja od kojih će se ovdje izdvojiti samo neke. Autori Mušanović i Lukaš (2011) navode kako je odgoj društvena činjenica, a iz toga proizlazi i prva definicija: *“Odgoj je posebna ljudska praksa razvijena prihvaćanjem činjenice društveno- kulturnog razvoja djece, posebnog društvenog statusa djeteta i djetinjstva, ustroja i funkcije društva s obzirom na status djeteta i životnu fazu- djetinjstva, ukupnih reakcija društva na činjenicu razvoja”* (Mušanović i Lukaš, 2011).

Gudjons (1994) za pojašnjenje pojma odgoj koristi definiciju autora Brezinke koji govori kako odgoj karakteriziraju određene socijalne radnje koje služe kako bi se poboljšale osobnosti kod drugih pojedinaca, ali ističe kako pojam odgoja podrazumijeva minimalno pet različitih značajki te kako je nemoguće točno odrediti njegovo suštinsko značenje (Brezinka 1975, prema Gudjons 1994 i Giesecke 1993). Gudjons (1994) kritizira takvu definiciju odgoja jer je smatra

preopćenitom, iako ni sam ne može odgoj konkretizirati već se služi Mollenhauerovim pristupima: prvi pristup na odgoj gleda kao na komunikaciju u kojoj je bitna njena struktura, odnosi u kojima se odvija komunikacija te sam sadržaj komunikacije, drugi pristup obuhvaća odgoj kao interakciju, a posljednji pristup bavi se odgojem kao reprodukcijom (Mollenhauer, 1982, prema Gudjons, 1994).

Posljednju definiciju odgoja nudi nam autor Giesecke (1993) koji dijeli prethodna mišljenja o odgoju kao nešto što je teško objasniti ili definirati a da se pri tome ne obuhvati samo jedan od mnogih aspekata odgoja. U svojoj knjizi navodi kako je odgoj dio socijalizacije koju definira kao proces kojim se obuhvaćaju sve planirane i neplanirane mjere i utjecaji koji uče djecu i mlade kako se uklopiti u društvo. Govori kako odgoj u tom kontekstu odgovara planiranim mjerama koje se koriste, ali naglašava kako odgoj gotovo uvijek uključuje i aspekt nasilja koji odrasli koriste kako bi djeca “bolje” usvojila određene obrasce ponašanja (Giesecke, 1993).

Autorica Maleš (2012), koja se bavi pitanjima suvremenog odgoja, navodi kako su sve prijašnje definicije odgoja prestale važiti u trenutku kada je nastupila postmodernistička paradigma odgoja i obrazovanja kojom se odgoj iz privatne sfere seli u javnu sferu, odnosno postaje pitanje cjelokupnog društva a ne samo unutar-obiteljska tema. Tim se činom poslušnost djece pretvara u podijeljenu odgovornost za odgoj koju snose roditelji i djeca zajedno. Djeca od objekata postaju subjekti svog odgoja (Maleš, 2012).

S obzirom na kompleksnost definiranja pojma, može se zaključiti kako odgoj obuhvaća sve postupke odraslih kojima djecu i mlade pokušavaju osposobiti za uspješno funkcioniranje u društvu. No ipak ne treba poistovjećivati pojam socijalizacije i pojam odgoja jer bez obzira na sličnost značenja, pojam odgoja je ipak samo manji dio pojma socijalizacije. Kroz različite definicije može se zaključiti i kako je odgoj proces koji se mijenja i podložan je promjenama u društvu, a suvremeni odgoj se potpuno odvaja od odgoja prošlosti jer o njemu sada više ne odlučuju samo roditelji i bliža obitelj, već on postaje javno pitanje koje je regulirano zakonski te ne dozvoljava roditeljima slobode koje su nekada uživali. Unatoč svemu, fizička agresija kao odgovor na nepoželjna ponašanja prilikom procesa odgoja i dalje je svakodnevna pojava u obiteljskom okruženju.

2.1. Teorije o utjecaju okoline i učenja

Kako bi se razumio odgoj kao psihološka pojava, važno je spomenuti teorije o utjecaju okoline i učenja od kojih se i danas najčešće korištena načela nalaze upravo u bihevizizmu. Temelj pristupa o utjecaju okoline i učenja je činjenica da se veći dio ljudskog ponašanja, s posebnim naglaskom na socijalno ponašanje, stječe kroz život i ne dobiva se rođenjem.

Ovisno o uvjerenju da se i socijalno ponašanje uči, iz psihološke perspektive, važno je istaknuti i različite vrste učenja. Za početak, Vasta i sur. (2005), učenje definiraju kao *“Relativno trajnu promjenu u ponašanju koja je rezultat vježbe ili iskustva”* (Vasta, Haith i Miller, 2005, str.40).

Prva teorija učenja koja će se spomenuti dolazi od autora B. F. Skinnera. S obzirom na kompleksnost i opširnost teorije, ovaj rad usredotočit će se na operantno uvjetovanje koje polazi od toga da su operantna ponašanja pod utjecajem posljedica te da se ponašanja koja se ponavljaju uglavnom ponavljaju jer je, u ovom slučaju dijete, za takvo ponašanje dobilo željenu posljedicu. Sve ono što povećava mogućnost pojavljivanja ponašanja naziva se potkrepljenje - ono može biti pozitivno, ako dovodi do donošenja nečeg dobrog, ili negativno ako dovode do uklanjanja nečeg lošeg. No, ova teorija uvodi i pojam kazne, koji se odnosi na posljedice koje su neugodne i umanjuju vjerojatnost da će se takvo ponašanje ponoviti. I kazne mogu biti pozitivne i negativne, pa tako pozitivne kazne dovode do toga da se nakon određenog ponašanja dogodi nešto neugodno (npr. dobivanje batina), a negativne kazne donose uklanjanje nečeg pozitivnog nakon određenog ponašanja (npr. oduzimanje mobitela ili mogućnosti gledanja omiljenog crtića) (Vasta, Haith i Miller, 2005).

Uz operantno uvjetovanje, pojavljuje se i diskriminacijsko učenje koje ističe kako jednako ponašanje može proizvesti potpuno različite posljedice koje ovise o situaciji i kontekstu u kojem se ponašanje dogodilo. Kroz diskriminacijsko učenje djeca uče odabrati hoće li njihovo ponašanje dovesti do potkrepljenja ili kazne na dva načina: (1) kroz pokušaje i pogreške ili (2) promatranjem posljedica koje su drugi dobili za isto ponašanje (Vasta, Haith i Miller, 2005).

Psihološki pristup na kaznu ne gleda kao na nešto negativno već smatraju da su kazna i potkrepljenje jednostavno dvije strane spektra te da su oboje dio prirode procesa učenja koje podučavaju koja ponašanja bi trebalo ponoviti, a koja ne.

Nakon Skinnera, Bandura (Vasta, Haith i Miller, 2005) kroz teoriju socijalnog učenja ponašanje djece pokušava objasniti učenjem opažanjem. Ovakav pokušaj objašnjavanja dječjeg ponašanja vrlo je sličan operatnom uvjetovanju. Kroz operantno uvjetovanje javila su se dva problema. Jedan od problema bio je taj što djeca ponekad ponašanja stječu samo time što gledaju druge

kako ih izvode, a drugi problem je bio taj što djeca ponekad nova ponašanja usvajaju nakon što su kod drugih vidjeli je li to ponašanje donijelo potkrepljenje ili kaznu. Bandura je taj problem pokušao riješiti uvodeći učenje opažanjem koje se definira kao: *“oblik učenja prilikom kojeg se ponašanje opažača mijenja kao rezultat opažanja modela”* (Vasta, Haith i Miller, 2005, str.47).

Bandura (1959) navodi kako modeli mogu biti svi ljudi s kojima dijete ima doticaja - od najbližih (mama, tata, sestre, braća, djedovi, bake...) do osoba koje vide na televiziji ili na računalu ili u časopisima. Nakon ovih zapažanja postavila su se tri pitanja: koje će modele dijete oponašati, a koje neće - za što se uspostavilo da će dijete najvjerojatnije oponašati one osobe/ modele koji posjeduju određene karakterne crte ili crte ličnosti koje ono osobno smatra privlačnim ili poželjnim; pod kojim uvjetima će dijete prikazivati taj utjecaj - odgovor na to pitanje ponovno je pronađen u potkrepljenju i kaznama; te kako se djetetovo ponašanje mijenja kao rezultat učenja opažanjem. Na posljednje pitanje odgovor je učenje imitacijom koja zapravo predstavlja imitiranje onoga što dijete vidi - to može biti zaista sve, od jedenja hrane koju je vidio da jede netko tko mu se sviđa do konkretnih obrazaca ponašanja (Vasta, Haith i Miller, 2005).

Na kraju ovog poglavlja, vidljivo je da se odgoj definira kao proces u kojem dijete usvaja poželjne načine ponašanja ali su i nepoželjni načini ponašanja neizbježni u procesu odrastanja. Stoga, bez obzira što se u teorijama o utjecaju okoline i učenja eksplicitno ne govori o konceptu odgoja, vrlo ga je lako prepoznati u svim stavkama, ponajviše kod potkrepljenja i kažnjavanja koji postoje i u pedagoškom shvaćanju odgoja, te u oba slučaja služe ili kao sredstvo za smanjenje ili potpuno nestajanje nepoželjnih ponašanja (kazna) ili kao sredstvo za povećanje poželjnih ponašanja (potkrepljenje).

2.2. Stilovi odgoja roditelja

Na početku ovog podpoglavlja važno je napraviti distinkciju između obiteljskog i institucionalnog odgoja. Kako i sami nazivi govore, obiteljski odgoj tiče se uže i šire obitelji te se odvija u vrijeme boravka van vrtića. Institucionalni odgoj odvija se u dječjem vrtiću i sličnim ustanovama te ga provode obrazovani stručnjaci – odgajatelji. Na početku, pojasnit će se obiteljski odgoj.

Obiteljski odgoj se prvenstveno odvija unutar obitelji te se ono što djeca nauče unutar obitelji prenosi na odnose sa drugim ljudima. U različitim fazama odrastanja, izmjenjuju se najbitniji

subjekti od kojih djeca usvajaju obrasce ponašanja pa tako u kasnijim fazama odrastanja vršnjaci postaju najutjecajniji (Deković i sur., 1997). Prema Rosiću (1998) obitelj čine “*roditelji i djeca, najčešće u dva ili tri koljena uzlazne ili silazne loze (djed, baka, otac, majka, sinovi i kćeri)*” a autor ističe kako obitelj kao zajednica ima nezamjenjivu ulogu i bez obzira na tvrdnje društva, njezine funkcije nitko ne može preuzeti niti ih zamijeniti (Rosić, 1998: 62). Fromm (1984) se zalaže za postavku da je obitelj odlučujući čimbenik u razvoju djeteta, a kako bi se dječja ličnost razvila u zdravu ličnost, obitelj treba biti stabilna, topla i bogata obiteljskim interakcijama (Fromm, 1984, prema Žic- Ralić, 2002).

Ljubetić (2007) ističe postojanje različitih odgojnih stilova u roditeljstvu koji, svaki na svoj način, utječu na razvoj djetetove osobnosti, a Raboteg Šarić (2002) govori kako se klasificiranje roditeljskih stilova temelji na emocionalnoj toplini i razumijevanju kao jednoj krajnosti te na odbacivanju i nerazumijevanju kao drugoj krajnosti. Također, temelji se i na količini nadzora roditelja i razvoja odgovornog ponašanja kod djece (Ljubetić, 2007; Raboteg- Šarić i sur., 2002).

Iz navedenog, proizlaze četiri opća stila roditeljstva: autoritativni stil, popustljivi stil, autoritarni i zanemarujući stil (Tablica 1.) (Raboteg- Šarić i sur. 2002).

Tablica 1. Klasifikacija roditeljskih stilova (Santrock, 1997, prema Ljubetić, 2007:61)

| DIMENZIJE | Prihvatanje Razumijevanje | Neprihvatanje/odbacivanje Nerazumijevanje |
|---|--------------------------------------|--|
| Zahtijevanje Kontroliranje | AUTORITATIVAN | AUTORITARAN |
| Nezahtijevanje Nekontroliranje | POPUSTLJIV | ZANEMARUJUĆI |

2.2.1. Autoritaran stil roditeljskog odgoja

Kod autoritarnog stila odgoja ističe se autoritet kao temelj na kojem počiva cjelokupni odgoj. Njega karakteriziraju zahtjevno i zabranjujuće ponašanje te visoka razina nadzora roditelja koji zagovaraju disciplinu te potpuno podlaganje njihovim vrijednostima. Ovaj stil roditeljstva karakterizira i manje iskazivanje ljubavi (Raboteg- Šarić i sur. 2002). Ovakav stil odgoja

karakterističan je za tradicionalne i patrijarhalne obitelji koje od djeteta očekuju poslušnost i poštovanje svake odluke roditelja bez obzira na vlastito mišljenje ili želje djeteta. Roditelji i djeca nalaze se u odnosu gdje je jedna strana podređena a druga nadređena, a sami roditelji pružaju jako malo podrške i cijeli je odnos vrlo hladan (Rosić, 1998; Zbodulja, 2014). Djeca odgajana ovakvim stilom odgoja često izvan obitelji pokazuju drastično drugačije obrasce ponašanja, pa umjesto poslušnosti često maltretiraju drugu djecu ili ih jednostavno ometaju u aktivnostima kojima se djeca bave, bez obzira na to jesu li djeca iz autoritarnih obitelji uključena u takvu igru ili nisu (Rosić, 1998).

2.2.2. Permisivan ili popustljiv stil roditeljskog odgoja

U popustljivom ili permisivnom odgoju najviše se ističe činjenica da bez obzira na visoke količine ljubavi i pažnje te prihvaćanja koju roditelji pružaju djetetu, s njihove strane nedostaje postavljanje granica u odgoju što dovodi do toga da djeca postaju nesigurna i ne snalaze se u situacijama kada je ipak potrebno ispoštovati neka pravila i granice (Raboteg- Šarić i sur., 2002; Zbodulja, 2014). Roditelji podilaze djetetu i zadovoljavaju sve njegove potrebe bez obzira na ispravnost istih iz razloga, za što smatraju da je najbolji način kako da pokažu ljubav svome djetetu. Takvi postupci dovode do “neodgojenog” djeteta, odnosno djeteta koje odgaja svoje roditelje a ne roditelj dijete (Rosić, 1998).

2.2.3. Autoritativan ili demokratski stil roditeljskog odgoja

Ovakav stil odgoja karakterizira mješavina prethodno navedena dva stila odgoja (permisivnog i autoritarnog)- roditelji djeci postavljaju granice i pravila ponašanja koje trebaju ispoštovati i pristupaju im odgovorno ali također pokazuju puno ljubavi, topline i prihvaćanja prema svojoj djeci. U slučaju regulacije nekog ponašanja, objašnjavaju što je razlog te regulacije odnosno koji je postupak djeteta doveo do takve odluke. Autoritativni roditelji omogućavaju djeci donošenje vlastitih odluka te uvažavaju njihovo mišljenje prilikom donošenja zajedničkih odluka (Raboteg- Šarić i sur., 2002; Kopko 2007, prema Zbodulja, 2014). Autorica Rosić (1998) govori kako roditelji koji koriste ovakav stil odgoja na svoju djecu gledaju kao na individualne pojedince sa svojim stavovima i mišljenjima koji se možda i razlikuju od njihovih osobnih ali bi ih se svejedno trebalo poštovati. U takvom odgoju prevladavaju toplina, razumijevanje, poštovanje i demokratičnost (Rosić 1998). Žic- Ralić (2002) ističe kako je autoritativni odgoj najpoželjnija vrsta odgoja (Žic- Ralić, 2002).

2.2.4. Indiferentan/ zanemarujući stil roditeljskog odgoja

Posljednji stil odgoja roditelja je indiferentni ili zanemarujući stil koji karakterizira niska razina ograničenja i niska razina pažnje te sveukupne zainteresiranosti za dijete (Raboteg- Šarić i sur., 2002). Ovakvi roditelji ignoriraju djetetove želje i potrebe te se sveukupno ne zamaraju njime. Pokazuju malo topline i emocionalne podrške djetetu što uzrokuje nepoželjne obrasce ponašanja kod djece - neposlušnost, neprijateljstvo i nisko samopoštovanje (Zbodulja, 2014; Ljubetić, 2007).

2.3. Discipliniranje

Roditeljski odgojni postupci odnose se na postupke kojima se roditelji služe i koje koriste kako bi usmjerili ponašanje svoje djece (Bukatko i Dahler, 2001, prema Delale i Pećnik, 2009). Autorice Delale i Pećnik navode kako se uz pojam roditeljski odgojni postupci vežu i pojmovi “discipliniranje” i “odgajanje” (Delale i Pećnik, 2009). Pojam odgoja je već pojašnjen u sklopu ovoga rada pa je bitno objasniti i pojam “discipliniranje”.

Discipliniranje, prema Velikom rječniku Hrvatskog jezika, znači „*dovesti/dovoditi u red; uvoditi discipline odnosno uvoditi skup određenih pravila*“ (Anić, 2004).

Salk (1996) navodi kako se disciplina sastoji od pravila, propisa i određenih očekivanja od strane roditelja kojima se uređuje ponašanje djeteta (Salk, 1996). Pećnik i Delale (2009) povezuju disciplinu s nečim negativnim: povezana je s represivnim i restriktivnim kontekstom te ga približavaju pojmu kažnjavanje (Delale i Pećnik, 2009). Martin i Colbert (1997), suprotno prethodnom mišljenju, smatraju da se discipliniranje odnosi na podučavanje i uključuje određene postupke kojim se djetetu pomaže da uvidi posljedice učinjenog kako bi pronašli alternative za nepoželjno ponašanje (Martin i Colbert 1997, prema Delale i Pećnik, 2009).

No, kako bi dijete uopće moglo pristupiti alternativama nepoželjnog ponašanja, potrebno je pobrinuti se da je dijete razumjelo što se od njega očekuje te prihvaća li on to što se od njega očekuje. Nezaobilazno je djetetu jasno objasniti što će se dogoditi ukoliko se očekivanja ne ispune. Bitno je da dijete razumije da i drugi, ukoliko ne ispunjavaju slična očekivanja, snose iste posljedice te da s vremenom, i samostalno nauči postavljati sebi granice te određivati posljedice nepridržavanja pravila (Ljubetić, 2012; Salk, 1996; Brazelton, 2008).

Disciplina se, prema Stephensu, sastoji od tri dijela: prvi je *pružanje izbora* - dijete se uči samostalnosti i odgovornosti; *učenje uz pomoć posljedica* - učenje iz vlastitih pogrešaka te analiza situacije i prije pojave problema; te na kraju, *rješavanje problema* - djecu se osposobljava za samostalno rješavanje problema (Stephens, 1992, prema Eaton, 1998).

Straus i Fauchier (2007) ističu kako u suvremenoj literaturi nema jedne definicije discipliniranja koja bi se odnosila na sve aspekte ponašanja pa uvode pojmove *preventivno i korektivno discipliniranje* (Straus i Fauchier, 2007).

Preventivno discipliniranje je najvažniji dio sprječavanje pojave nepoželjnog ponašanja, ali oni ga ne eliminiraju jer se smatra da su nepoželjna ponašanja kod djece nešto što se ne može izbjeći ni preskočiti. Ono se događa prije nego se nepoželjno ponašanje dogodi. Uz preventivno discipliniranje vezuje se i pojam "pozitivne discipline" gdje se ne čeka pojava nepoželjnog ponašanja već roditelji s djecom ostvaruju pozitivan odnos pun suradnje i razumijevanja u kojem djeci služe kao dobar primjer te s njima razgovaraju i nagrađuju ih za dobre postupke (Delale, 2009; Zahn- Waxler i Robinson, 1995, prema Delale 2009; Straus i Fauchier, 2007, prema Delale, 2009).

Korektivno discipliniranje događa se nakon pojave nepoželjnog ponašanja i njime se to ponašanje ispravlja (Straus i Fauchier, 2007, prema Delale, 2009). Autori se ne slažu oko toga je li korektivno discipliniranje zapravo sinonim za kažnjavanje: Straus i Fauchier čvrsto stoje iza toga da to nije sinonim za kažnjavanje dok Gershoff govori kako kažnjavanje može biti dio korektivnog discipliniranja ali se, za razliku od discipliniranja, kazna može koristiti i izolirano, bez da se njome nešto pokušava poučiti dijete. Kazna može biti tjelesna i netjelesna te se mogu koristiti i alternative kažnjavanju (Straus i Fauchier, 2007, i Gershoff, 2002, prema Delale, 2009; Delale i sur., 2012).

Coroloso navodi četiri koraka provedbe discipliniranja (Coroloso, 2007): prvi korak je djeci prikazati što su krivo napravila, nakon toga im se omogućava preuzimanje odgovornosti za određeni problem - preuzimanje odgovornosti može omogućiti djetetu razvoj samopouzdanja te općenito povećati povjerenje u roditelje jer im se dokazuju da ne trebaju strepiti od pogreške niti ju skrivati, nakon preuzimanja odgovornosti omogućava se i samostalno nalaženje rješenja problema te naposljetku, dijete ostaje sa netaknutim dostojanstvom te shvaćaju da će im roditelji/ bližnji biti od pomoći pri rješavanju problema ali da odgovornost za rješavanje ipak ostaje samo na njima (Coroloso, 2007).

2.4. Definiranje pojma nepoželjna ponašanja

Autorica Sindik (2013) navodi kako su nepoželjna ponašanja sva ona ponašanja koja nisu u skladu s očekivanjima društva i društvenim normama te ometaju cjelokupno funkcioniranje neke grupe ili društva u cjelini; neka od njih su svađanje, govorenje prostih riječi, vrijeđanje drugih, udarci, ugrizi i štipanje, uništavanje imovine, ismijavanje... To su dakle, ponašanja kojima se pojedinac pokušava izboriti za sebe, dođi do izražaja, nametnuti vlastito mišljenje ili samo pokušava ići protiv zabrana (Sindik, Rendulić i Sindik, 2012, prema Sindik, 2013, Haug-Schnabel, 1996, i Essau, 2006, prema Sindik, 2013). S obzirom na dob djece, izmjenjuju se i vrste nepoželjnih ponašanja koje djeca iskazuju pa su tako fizički agresivna ponašanja karakteristična za mlađu dob dok starija djeca više koriste verbalne uvrede te se sveukupno ponašaju više neprijateljski (Žužul, 1980, prema Sindik, 2013).

Autorica Žic- Ralić (2002) u svome radu spominje istraživanje Bašić i Žižak (1991) koje se bavi povezanošću komunikacije u obitelji i ponašanja djece. Istraživanje donosi tri para kanoničkih faktora kojima se opisuje komunikacija i ponašanje djece. Prvi par faktora ističe obitelj u kojoj postoji zajedništvo, različitost i samosvjest, a dijete aktivno sudjeluje u obiteljskom životu. Sukobi i nepoželjna ponašanja se ne rješavaju kaznom, što dovodi do boljeg razvoja socijalnih vještina, čime se smanjuje mogućnost manifestiranja nepoželjnih ponašanja. Drugi par opisuje obitelj u kojoj se teži zadovoljavanju potreba svih članova obitelji. U ovom slučaju postoji veći otpor prema autoritetu ali nema nediscipline, a mladi imaju veću slobodu u suprotstavljanju onome u što sami ne vjeruju. U trećem i posljednjem paru govori se o obitelji u kojoj postoji poremećena komunikacija, u kojoj obitelj ne izbjegava potpuno komunikaciju, ali ona jednostavno nije dobra. U takvom slučaju djeca traže svoje mjesto u društvu koje nije dobro te počinju pokazivati naznake preddeliktivnih i deliktivnih oblika ponašanja. Posljednji par možemo povezati sa nepoželjnim ponašanjem djece koje očito proizlazi iz problema u obitelji koji možda i nisu vidljivi na prvu, ali zasigurno postoje (Žic- Ralić, 2002).

2.5. Kažnjavanje i alternative kažnjavanju

Prema Delale, kažnjavanje predstavlja *“postupke primjene averzivnog podražaja roditelja nakon nekog neprimjerenog ponašanja djeteta s namjerom da se zaustavi ili smanji ponašanje djeteta koje roditelj smatra nepoželjnim”* (Delale, 2009; Delale i Pećnik, 2009, Prema Delale i sur., 2013:320). Postoji razlika između tjelesnih i ne - tjelesnih postupaka kažnjavanja: u

netjelesne oblike kažnjavanja spadaju psihološki oblici kažnjavanja i zabrane koji za cilj imaju da se dijete ne osjeća dobro zbog nekog postupka te da se takvo ponašanje ne ponovi, a u tjelesne oblike kažnjavanja spadaju svi postupci koji imaju za cilj djetetu nanijeti fizičku bol (Maleš i Kušević, 2008, prema Delale i Pećnik, 2009).

Obiteljsko kažnjavanje najčešće proizlazi iz neposluha djece i nepoželjnih oblika ponašanja, što kod roditelja može rezultirati neprimjerenim reagiranjem i nemogućnošću savladavanja vlastitih emocija. No i roditelji, kao i njihovi postupci, razlikuju se ovisno o tipu roditelja i karakternim osobinama pa tako neki racionalno koriste kazne dok drugi mogu pokazati impulzivne reakcije nakon kojih se i oni osjećaju loše. Neki od roditelja pribjegavaju korištenju netjelesnih oblika kažnjavanja, ali postoje i oni koji i dalje koriste tjelesne oblike kažnjavanja (Gershoff, 2007, prema Bilić i Bilić, 2013; Bilić i Bilić, 2013).

U netjelesne oblike kažnjavanja ubrajaju se verbalno kažnjavanje (vrijeđanje, vikanje, prijetnje, zabrane u smislu ograničenja kretanja, ukidanje povlastica, oduzimanje džeparca...) i svako ono ponašanje kojim se dijete pokušava omalovažavati, ismijati, prijetiti te se kod njega želi izazvati nelagoda i emocionalna povreda. Smatra se da netjelesni oblici kažnjavanja mogu prouzročiti veću štetu na psihi djeteta od fizičkog kažnjavanja (Kosor, 2008; Bilić i Bilić, 2013).

Alternativni načini kažnjavanja su oni kojima se danas teži te obuhvaćaju objašnjavanje i podučavanje, ignoriranje nepoželjnih ponašanja, nadzor i oponašanje uzora (Delale, 2009; Socolar, 1997, prema Delale i Pećnik, 2009.).

Maleš i Kušević (2008) govore o tome kako su na kažnjavanje djece, kroz povijest, osim obitelji, imali pravo i drugi - kažnjavanje se provodilo u školama, vjerskim zajednicama, odgojno - obrazovnim ustanovama i sl., no kako je već navedeno, dolaskom novih zakona i prihvaćanjem dokumenata koji sadrže prava djece, kažnjavanje se prvo povlači iz ustanova koje se bave odgojem i obrazovanjem djece, a naposljetku i iz obiteljskog života (Maleš i Kušević, 2008).

Kod korištenja kažnjavanja, Vasta, Heith i Miller (2005) ističu kako umjerena do stroga kazna koja se koristi dosljedno i jasno može smanjiti pojavu nepoželjnog ponašanja kod djece. Također ističu kako kazna može dovesti i do kontraefekta pa djeca mogu početi manifestirati ponašanja kao što su agresija ili izljevi bijesa. Roditelji mogu poslužiti kao modeli djeci gdje oni usvajaju njihova ponašanja, što ponovo može dovesti do agresivnog ponašanja djece. U

trećem slučaju, korištenje kazne može ograničiti djetetove reakcije pa tako ako se kažnjavanje koristi u neprimjerenom trenutku i ako se dijete kažnjava jer npr. priča prije nego što ga se prozove, to može donijeti reakciju gdje dijete smanjuje općenitu komunikaciju. Isto tako ističu kako kažnjavanje ima svojstva ovisnosti pa roditelji sve češće počinju koristiti kažnjavanje, dok na kraju ne izgube granice te se kažnjavanje učestalo ponavlja. Isti autori ističu kako je kažnjavanje jedino ispravno ukoliko se koristi uz potkrepljivanje u trenucima kada se dijete ponaša prikladno (Vasta, Heith i Miller, 2005).

2.5.1. Tjelesno kažnjavanje djece

Tjelesno kažnjavanje teško se odvaja od zlostavljanja, no razlika je u tome što tjelesno kažnjavanje prethodi nasilju. U RH vrijede zakoni kojima se tjelesno kažnjavanje i nasilje poistovjećuju te se jednako kažnjavaju. Postoji široka definicija tjelesnog kažnjavanja donesena od strane Vijeća Europe koje govori kako je to “*svako kažnjavanje kojim se korištenjem tjelesne snage namjerava uzrokovati neka razina boli ili nelagode*”, a u to spadaju: šamar, udarac dlanom/ nogom/ predmetom, tresenje, bacanje, grebanje, ugrizi, povlačenje za noge/ruke/uši/kosu, prisiljavanje da dijete stoji u neudobnim položajima i drugo (Vidović, 2008). Unatoč tome što postoje mnoge definicije tjelesnog kažnjavanja, zajedničko im je to što fizičkom silom pokušavaju dijete kazniti zbog nepoželjnog ponašanja (Bilić i Bilić, 2013).

Tjelesno kažnjavanje djece regulirano je i Obiteljskim zakonom kojim se zabranjuje korištenje tjelesnog kažnjavanja te se roditelje obavezuje na zaštitu djece od drugih ljudi koji ga mogu poniziti ili tjelesno kazniti (Obiteljski zakon, 2015).

Kao razlog zbog kojeg se tjelesno kažnjavanje koristi, roditelji navode kako žele barem na kratko vrijeme smanjiti ili zaustaviti djetetovo nepoželjno ponašanje, te žele da u budućnosti dijete također prestane sa takvim ponašanjima i zamjeni ih poželjnim ponašanjima (Gershoff i Bitensky, 2007, prema Bilić i sur. 2012). Također, kao razlog se navodi i povezanost nasilničke povijesti roditelja sa tjelesnim kažnjavanjem djeteta, odnosno postoji veća vjerojatnost da će roditelj pribjegavati fizičkom kažnjavanju ukoliko ga je i sam iskusio, opće emocionalno stanje roditelja, vrsta nepoželjnog ponašanja koje dijete manifestira te vjerovanje da je tjelesno kažnjavanje dobra metoda odgoja (Pećnik, 2006, prema Bilić i Bilić, 2013).

Čović (2010) smatra da, ukoliko se često primjenjuje tjelesno kažnjavanje, ono s vremenom prestaje gubiti svoju težinu pa se događa da tjelesno kažnjavanje postaje sve intenzivnije. To je

opasno jer otvara put ka nasilju nad djecom (Čović, 2010; Maleš i Kušević, 2008; Sears i Sears, 2009).

Postoji razlika između težih i blažih oblika tjelesnog kažnjavanja. Blažim oblicima tjelesnog kažnjavanja smatra se povlačenje za kosu, udaranje djece dlanom (šamar), rukom ili nogom ili predmetom (štap/šiba, remen) te udaranje djece po ušima, a između ostalog to su i tjeranje djece na stajanje/sjedenje u neugodnom položaju te klečanje na tvrdim ili oštrim predmetima (šljunak, kukuruz) i uskraćivanje hrane i vode. Među težim oblicima tjelesnog kažnjavanja navodi se kažnjavanje konzumiranjem štetnih tvari kao što su papar, paprika ili drugi ljuti začini te korištenje jače fizičke sile odnosno batina (Bilić, 2013; Kosor, 2008).

Tjelesno kažnjavanje u bilo kojem obliku često donosi tjelesne i psihičke smetnje kod djece te se posljedice, osim u dječjoj dobi, mogu vidjeti i u kasnijim obrascima ponašanja. Korištenjem tjelesnog kažnjavanja roditelji djeci pokazuju da je u redu koristiti silu kako bi se riješio neki problem, što djeca koriste i među svojim vršnjacima pa često postaju agresivni prema prijateljima ili slabijima od sebe. Također, izloženost ovakvom obliku kažnjavanja može dovesti i do antisocijalnog ponašanja, narušenih odnosa između djeteta i roditelja te lošijeg školskog uspjeha. Emocionalno i tjelesno kažnjavanje kod djece može izazvati strah, krivnju, ljutnju, sram i poniženje (Holden, 2002, i Gershoff, 2002, prema Bilić i Bilić, 2013; Pećnik, 2006; Delale i Pećnik, 2009; Bilić i sur., 2012; Čović, 2010; Maleš i Kušević, 2008; Vidović, 2008).

2.5.2. Zlostavljanje djece

Svaki oblik tjelesnog kažnjavanja može imati tendenciju s vremenom postati neki oblik zlostavljanja. S obzirom da se ovaj rad ne bavi toliko drastičnim načinima kažnjavanja, kroz ovo će se poglavlje samo ukratko spomenuti što zlostavljanje podrazumijeva te kako se manifestira (samo kod tjelesnog zlostavljanja). U prošlom se poglavlju govorilo kako tjelesno kažnjavanje, ukoliko se često koristi, gubi na efektu pa se kažnjavanje pojačava što dovodi do zlostavljanja.

Svjetska zdravstvena organizacija definira nasilje kao: “*svaki oblik tjelesnog i/ili emocionalnog zlostavljanja, seksualnog zlostavljanja, zanemarivanja i nemoralnog postupanja ili iskorištavanja djece, što rezultira stvarnom ili potencijalnom opasnosti za djetetovo zdravlje, razvoj ili dostojanstvo u kontekstu odnosa odgovornosti, povjerenja i moći*” (WHO, 2006, prema Bilić i sur., 2012:2).

Wenar (2003) navodi kako zlostavljanje obuhvaća više kategorija: tjelesno, seksualno i emocionalno zlostavljanje i zanemarivanje. Autor također navodi kako se nekada smatralo da kod roditelja treba postojati određena psihopatologija kako bi postao zlostavljač no kasnije se ustvrdilo da to nije istina već da se zlostavljanje događa iz različitih razloga, odnosno da je multideterminirano (Wenar, 2003).

Bilić zaključuje kako je svaki postupak roditelja ili skrbnika koji ide ka tome da se dijete ozljedi ili da ga se izloži emocionalnoj patnji pripada kategoriji zlostavljanja, a tu se također napominje i zanemarivanje te uskraćivanje djetetu osnovnih potreba. S obzirom na ove zaključke, zlostavljanje se može podijeliti u četiri kategorije: tjelesno, emocionalno, spolno zlostavljanje i zanemarivanje, ali se mnogi od oblika zlostavljanja preklapaju i idu ruku pod ruku jedan s drugim (Bilić i sur., 2012; Killen, 2001).

Fizičko zlostavljanje odnosi se na nanošenje ozljeda djetetu putem fizičke sile koje podrazumijeva nanošenje boli, ozljeda na tijelu te neodgovorno ponašanje odraslih. Ozljede uzrokovane fizičkim zlostavljanjem najčešće se uočavaju na koži djeteta te postoje kriteriji po kojima se može odrediti je li ozljeda nastala slučajno ili namjerno. Neki od tih kriterija su mjesto na kojem se ozljeda pojavila, veći broj ozljeda koje su se pojavile u određeno vrijeme i sl. (Buljan- Flander i Kocijan- Hercignja, 2003; Pećnik, 2003, WHO, 2006).

Nepotrebno je isticati koliko ovakav oblik zlostavljanja donosi posljedica na dijete, iako Bilić ističe da je ponekad vrlo teško u djetinjstvu uočiti te posljedice kod djeteta jer se nerijetko događa da se posljedice kreću manifestirati s rastom djeteta pa dolazi do zabune da se zapravo radi o problemima u ponašanju (Bilić i sur., 2012).

3. LIČNOST RODITELJA I ODGAJATELJA

Ličnost roditelja i odgajatelja zasigurno je jedan od najbitnijih čimbenika koji uvelike utječe na ponašanje roditelja i odgajatelja prema djeci, s obzirom na regulaciju nepoželjnih ponašanja ali i kod bilo kakve druge interakcije i odnosa s djecom. Uzevši to u obzir, važno je dobro razumjeti pojam „ličnosti“.

Ličnost se može definirati kao „*skup psihičkih osobina i mehanizama unutar pojedinca koji su organizirani i relativno trajni, te utječu na interakcije i adaptacije pojedinca na intrapsihičku, fizičku i socijalnu okolinu*“ (Larsen i Buss, 2007: 4, prema Tatalović Vorkapić i Jelić-Puhalo, 2016: 206). Pojednostavljeno govoreći, ličnost se razlikuje od osobe do osobe te opisuje potencijalne načine na koje će se osoba ponašati (Larsen i Buss, 2007; Pervin, Cervone i John, 2008, prema Tatalović Vorkapić i Jelić-Puhalo, 2016).

Sindik (2006) navodi kako je ličnost „*konzistentan način ponašanja i postupanja pojedinca u društvenom kontekstu*“ te kako postoje različite teorije ličnosti (Fulgosi, 1985, prema Sindik, 2006). U kontekstu odgoja i obrazovanja, Sindik razvoj ličnosti određuje kao pronalaženje optimalnog načina za rješavanje problemskih situacija na koje se nailazi svakodnevno, a isto tako, suočavanje s takvim problemskim situacijama potencijalno omogućava lakše rješavanje problema u budućnosti. Kako bi pojedinac napredovao, treba napredovati i ličnost u kontekstu dimenzija problemske situacije. Dimenzije su sljedeće: spoznaja o svijetu koji pojedinca okružuje i o pojedincu samom, razina važnosti problema pojedincu, korištenje problemskog razmišljanja i motivacija za napredovanje (Sindik, 2006).

Najčešće primjenjivan teorijski model za razumijevanje i mjerenje ličnosti u istraživanjima jest Petofaktorski model ličnosti.

3.1. Petofaktorski teorijski model ličnosti

Za analizu ličnosti općenito ističe se Petofaktorski teorijski model ličnosti te u njega spada gotovo cijelo područje opisa ličnosti (Tatalović Vorkapić i Jelić- Puhalo, 2016).

Autorica Krapić (2005) pojašnjava što je to zapravo petofaktorski model dimenzija ličnosti. Ističe kako su u počecima psiholozi, dok su razmišljali o radnom ponašanju, osobine ličnosti stavljali u drugi plan te su se fokusirali na situacijske faktore, ali se krajem dvadesetog stoljeća one stavljaju u fokus. Danas, ističe autorica, istraživači koji se bave proučavanjem ličnosti

uglavnom prihvaćaju petofaktorski model kao „*skup dimenzija najvišeg reda kojima je moguće opisati ličnost svakog pojedinca*“ (Krapić, 2005: 40). Petofaktorski model sastoji se od pet dimenzija, a svaka od dimenzija posjeduje komponente od kojih se sastoji (John i Srivastava, 1999, prema Krapić, 2005; Krapić, 2005).

Petofaktorski teorijski model ličnosti obuhvaća: ekstraverziju, ugodnost, savjesnost, otvorenost prema iskustvu i neuroticizam. Ekstraverzija se odnosi na komunikativnost, ekstravertiranost, asertivnost i sl., ugodnost obuhvaća suosjećajnost, ljubaznost i iskrenost, a savjesnost urednost, organiziranost/neorganiziranost i neurednost. Otvorenost prema iskustvu odnosi se na maštovitost, kreativnost, intelektualnost/ neintelektualnost, nemaštovitost i nekreativnost (Gračanin, Kardum i Krapić, 2004, prema Tatalović Vorkapić i Jelić- Puhalo, 2016; Tatalović Vorkapić i Jelić- Puhalo, 2016).

S obzirom na objašnjenja ličnosti koje nudi Petofaktorski model, idealan odgajatelj bio bi onaj koji posjeduje, u svojoj ličnosti, otvorenost, ugodnost, ekstraverziju i savjesnost. Nepoželjna osobina ličnosti kod odgajatelja je visoki neuroticizam (Tatalović Vorkapić, 2012; Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2013; Tatalović Vorkapić, Vujičić i Čepić, 2014, prema Tatalović Vorkapić i Jelić- Puhalo, 2016).

3.2. Ličnost roditelja i odgoj djece

Ličnost roditelja, iako se u tom kontekstu više ističu majke, igra nezamjenjivu ulogu kako u stvaranju ličnosti djeteta tako i u samom odgoju djece. Koller- Trbović ističe kako o utjecaju ličnosti roditelja na odgoj i odnos s djecom postoje različite teorije i mišljenja no gotovo sve ukazuju na to da nepovoljne karakteristike i ličnost roditelja loše utječu na odgoj i razvoj djece te mogu dovesti i do određenih psihopatologija (Koller- Trbović, 1989.).

Autorice Smojver-Ažić i Dorčić (2008) u fokus stavljaju temu koja nije istražena, a to je sam trenutak kada osobe postaju roditelji - nemoguće je ne uzeti u obzir činjenicu da trenutak kada dolazi do roditeljstva značajno utječe na psihološko zdravlje osobe, a zatim odmah i na ličnost roditelja. Postoji mogućnost da će doći ili do pozitivnog ishoda kada osobe razvijaju pozitivne emocije i općenito im se povećava životni smisao ili do negativnog ishoda kada se javljaju preopterećenost, sukob i sl. Osobine ličnosti roditelja važne su odrednice dječje prilagodbe, ali se ponovo ističe nedostatak istraživanja. Najčešće se istražuju učinci ekstraverzije i neuroticizma dok se manje pozornosti posvećuje tome kako otvorenost, savjesnost i ugodnost utječu na odgoj djece (Smojver- Ažić i Dorčić, 2008.).

3.3. Implicitna pedagogija i ličnost odgajatelja

Za razliku od obitelji i obiteljskog odgoja, odgajatelji svoj odgoj obavljaju u instituciji- dječjem vrtiću, te se zato zove institucionalni odgoj.

Hrvatski Nacionalni Kurikulum ističe kompleksnost kao prvo obilježje dječjeg vrtića - u njemu ne postoji jednina već su svi djelovi povezani i utječu jedan na drugoga, stoga nije teško zaključiti kako su odgajatelji glavni nosioci svih tih kompleksnosti (Hrvatski Nacionalni Kurikulum, 2014).

Babić, Irević i Krstović (1997) napominju kako je svaki odgoj određen vrijednostima kulture u kojoj se odgoj odvija te da je institucionalni odgoj - odgoj u dječjem vrtiću - određen odgojnim ciljevima, odgojnim stavovima i odgojnom praksom. Odgojni ciljevi se odnose na namjere odgajatelja, odgojni stavovi su naučena ponašanja a odgojna praksa je ono što odgajatelj zapravo radi (Babić, Irević i Krstović, 1997).

Predškolski odgoj je početak sustava odgoja i obrazovanja, a glavni odgovorni za uspješnu provedbu odgoja je upravo odgajatelj. S obzirom na kompleksnost zadaće koju obavlja, on mora biti profesionalno osposobljen jer je uspjeh djeteta zapravo rezultat njegove osposobljenosti (Lučić, 2007).

No, sama profesionalna osposobljenost nije jedini preduvjet za način provođenja odgoja već na način rada i odabir odgojnih postupaka utječu mnogi faktori, a najistaknutiji od njih je implicitna pedagogija odgajatelja.

Implicitna pedagogija odgajatelja kreće od sustava vrijednosti koje odgajatelj ima. Babić i sur. definiraju vrijednosti kao *“skup općih uvjerenja, mišljenja i stavova o tome što je ispravno, dobro ili poželjno, koji se formira kroz proces socijalizacije”* (Petz, 1992:500, prema Babić i sur. 1997). Vrijednosti su apstraktne i određuju vrstu ponašanja koje se manifestira te mogu biti: individualne, odnosno specifično vezane uz osobu i njezin karakter, te socijalne, koje se vezuju uz određenu kulturu u kojoj se osoba socijalizira (Babić i sur., 1997).

Na implicitnu pedagogiju odgajatelja također utječu uvjerenja, vjerovanja i stavovi. Uvjerenja se odnose na znanje koje osoba posjeduje o svemu što ga okružuje, vjerovanja se povezuju s emocionalnim prihvaćanjem određenih načela i tvrdnji, a stavovi su svojevrsni sustav kojeg osoba usvaja tijekom života a određuje hoće li se na neke predmete, osobe ili pojave gledati pozitivno ili negativno (Pennigton,1997, Petz, 1992, prema Babić i sur., 1997). Iz svega navedenog proizlazi definicija implicitne pedagogije odgajatelja kao: *“sustav vrijednosti o djetetovoj naravi, o njegovim potrebama i mogućnostima, o činiteljima njegovog razvoja, o*

ciljevima odgoja te primjerenim i mogućim odgojnim postupcima” (Babić i sur., 1997: 556). Postoji podjela u mišljenju u vezi toga kako implicitna pedagogija nastaje pa se dvoji je li to “self konstrukt” osobnog iskustva ili dolazi iz okruženja u kojem pojedinac odrasta, no važno je naglasiti da bez obzira na podrijetlo, svaki odgajatelj u svoju odgojno - obrazovnu praksu unosi svoju implicitnu pedagogiju koja uvelike utječe na sve što on radi i kako to radi (Goodnow, 1988, prema Babić i sur. 1997).

Implicitne pedagogije uvelike utječu i na korektivna ponašanja odgajatelja - s obzirom na to da one, bez obzira na način na koji nastaju, oslikavaju iskustvo osobe od najranijeg doba. Stoga, ukoliko je, u ovom slučaju odgajatelj, bio izložen strogom načinu odgoja i kažnjavanju, veća je mogućnost da će upravo te obrasce ponašanja prenositi u svoju odgojno obrazovnu praksu. Isto tako, ukoliko je odgajatelj odgajan u okolini punoj razumijevanja i demokratičnosti, tako će se odnositi i prema svojoj djeci u skupini te će nepoželjna ponašanja rješavati kroz razgovor, razumijevanje, dogovor i objašnjavanje (Babić i sur.,1997).

Često se događa da implicitne pedagogije nisu osviještene kod odgajatelja pa oni ni sami nisu svjesni koliko nešto što su naučili u djetinjstvu zapravo utječe na njihov rad i postupke. Stoga je potrebno o svojim odgojnim postupcima razgovarati s kolegama i/ ili stručnim timom kako bi, ukoliko pojedine implicitne pedagogije nisu poželjne, mogle biti izmijenjene ili u potpunosti izbačene. Tu dolazi do isticanja potrebe refleksivne prakse i konstantnog profesionalnog razvoja odgajatelja koji je nezaobilazan u suvremenom društvu (Šagud, 2011).

Ličnost odgajatelja neizbježna je tema kada se govori o odgojnim postupcima odgajatelja. Autori Tatalović Vorkapić i Lončarić (2013) govore kako bi optimalna situacija u odgojno obrazovnom procesu bila kada bi odgajatelj bio zadovoljan, s minimalnom razinom stresa. Osobine ličnosti odgajatelja koje se ističu kao bitne su upornost i visoki stupanj motivacije s obzirom na izuzetnu razinu zahtjevnosti odgajateljskog posla. Isti autori kao relevantno ističu istraživanje DeNeve i Cooper (1998) u kojem se dokazuje povezanost između subjektivne dobrobiti i različitih osobina ličnosti (DeNeve, 1999; DeNeve i Cooper, 1998 prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2013). U drugom članku autorica Tatalović Vorkapić i Jelić- Puhalo (2016) ističe se kako je potrebno da odgajatelj posjeduje optimističan duh, ustrajnost i upornost kao i otvorenost prema novim iskustvima i pronalaženje novih načina. Također, od važnih osobina ličnosti odgajatelja ističu se optimizam, nada i zadovoljstvo životom. Navedene osobine ličnosti uvelike će utjecati na odgajateljevu sliku o djetetu, što se direktno može povezati sa implicitnom pedagogijom odgajatelja (Tatalović Vorkapić i Jelić- Puhalo, 2016).

U karakteristike dobrog odgajatelja, s naglaskom, između ostalog, i na način na koji rješava situacije povezane sa nepoželjnim ponašanjima ističu se dobro poznavanje teorije, dobra prilagodba neočekivanim situacijama, sposobnost procjene djetetovih potreba (Šagud, 2006, prema Sindik, 2014.), emocionalna inteligencija, samokontrola, empatija i prilagodljivost (Sindik, 2014). Neke od obaveza odgajatelja, naglašava Maleš, jesu poštovanje interesa djece, stvaranje pozitivne slike o sebi, pružanje ispravnog modela ponašanja, informiranje samog djeteta o njegovim pravima te uvažavanje potreba obitelji (Maleš, 2003., prema Mlinarević i Marušić, 2005.).

Sindik tvrdi kako je jedini odgovor odgajatelja na nepoželjna ponašanja djece podupiranje socijalne kompetencije. Nepoželjna ponašanja djece su svakodnevna pojava u dječjem vrtiću te ih djeca s lakoćom prenose jedan na drugoga, stoga se smatra da je najvažnije odmah uočiti rizična ponašanja i pravovremeno preventivno djelovati jer je jedan od najvažnijih ciljeva odgojno - obrazovnog djelovanja u vrtiću upravo razvoj socijalno kompetentnog djeteta. U istom radu, autorica socijalnu kompetenciju definira kao: *“stupanj u kojem grupa prihvaća pojedino dijete a osnova joj je sposobnost pojedinog djeteta da inicira i održi zadovoljavajuće recipročne odnose s vršnjacima”* (Sindik, 2013: 3). Od socijalnih vještina na kojima se treba raditi kako bi se izbjegla nepoželjna ponašanja djece izdvajaju se asertivnost, izražavanje mišljenja i borba za vlastita prava na izravan i otvoren način i sposobnost odbijanja onoga što djeca ne žele bez da zbog toga osjećaju strah ili sram (Zarevski i Mamula, 1998, prema Sindik, 2013).

Iz prethodnog poglavlja može se jasno iščitati kako ne postoji jednostavan i gotov recept za sprečavanje nepoželjnih ponašanja od strane odgojitelja u dječjem vrtiću. Vrlo je malo toga napisano konkretno u vezi postupaka odgajatelja kojim sankcioniraju nepoželjna ponašanja kod djece, ali je vrlo naglašeno kako se implicitna pedagogija provlači kroz svaki odgojni postupak odgajatelja pa tako i u rješavanju ovakvih situacija. Nepoželjna ponašanja su svakodnevna, izazivaju stres kod odgajatelja i druge djece u vrtiću i nije uvijek sigurno da će se takva ponašanja riješiti razgovorom i strpljenjem, ali uvijek vrijedi pokušati. Odgajatelji se nalaze u teškoj poziciji zbog toga što su njihovi odgojni postupci često veoma drugačiji od postupaka roditelja, što zbunjuje djecu jer posljedice i odgovornost koju snose nisu uvijek jednaki niti dosljedni. Za odgajatelja je važno da osvještava ono što radi i kako postupa, da konstantno radi na sebi i profesionalno raste te da pokušava u svoj odgojno obrazovni rad uključiti što je više moguće treninga socijalnih vještina, čime bi se djecu potaknulo na efektivno rješavanje vlastitih problema i sukoba.

I ovdje postoji odmak između novonastalih uvjerenja o tome što je ispravno činiti u slučaju nepoželjnih ponašanja djece i o tradicionalnim uvjerenjima koja zagovaraju neku potpuno drugačiju paradigmu gdje je prihvatljivo udarati djecu, kako od strane roditelja, tako i od strane drugih odraslih s kojima se dijete susreće tijekom ranijih perioda života. Stoga se može ponovno istaknuti kako ne postoji ispravan i općeprihvaćeni način rješavanja nepoželjnih ponašanja kod djece.

4. SNAGE I POTEŠKOĆE DJECE, NJIHOVA SOCIO-EMOCIONALNA DOBROBIT I TEMPERAMENT

Kako bi roditelji i odgajatelji uopće mogli utjecati na ponašanje djeteta, odnosno regulirati njihova nepoželjna ponašanja, važno je pozabaviti se nekim od ključnih pojmova koji se tiču same djece, a ključni su dio istraživanja koje se provodilo u sklopu ovoga rada.

Dobrobiti djece bave se Tatalović Vorkapić i Lončarić (2014) koji govore o tome kako je dobrobit stanje koje ovisi o pojedincu te se odnosi na optimalno psihološko funkcioniranje i doživljaj iskustava (Ryan i Deci, 2001, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014).

Važno je napomenuti i Nacionalni kurikulum (2014) u kojem se ističe kako je osiguranje dobrobiti za dijete prvi od ciljeva samog dokumenta. Autori kurikuluma na kojem se temelji hrvatski rani predškolski odgoj i obrazovanje govore o tome kako je dobrobit jako teško konkretno definirati jer je multidimenzionalna, interaktivna, dinamična i kontekstualna. Omogućavanje dobrobiti osigurava se odgojno- obrazovnim procesom (bez obzira na to što se kurikulum usko veže uz institucionalizirani odgoj i obrazovanje, ove se smjernice mogu primjenjivati i u kućnom odgoju) usmjerenim na dijete. Pojednostavljeno govoreći, u svakom odgoju bitno je na umu uvijek imati ono što je dobro za dijete i uzimati u obzir ono što dijete misli da je najbolje za njega. Nacionalni kurikulum ističe postojanje osobne, emocionalne i tjelesne dobrobiti te obrazovnu i socijalnu dobrobit djeteta.

Osobna, emocionalna i tjelesna dobrobit odnose se na razvoj motoričkih vještina, higijenske navike, smirenost, samoprihvatanje, samopoštovanje, razvoj identiteta, sposobnost donošenja odluka, prihvaćanje posljedica svojih akcija, inicijativnost i inovativnost i sl.

Obrazovna dobrobit obuhvaća radoznalost, kreativnost, otkrivanje radosti i korisnosti učenja, argumentaciju svog mišljenja, visoku uključenost i zainteresiranost djeteta za sudjelovanje u odgojno obrazovnom radu, mogućnost samoprocjene djeteta u području učenja i sl.

Posljednja, socijalna dobrobit djeteta odnosi se na razvijanje socijalnih kompetencija kroz razvoj tolerancije, prihvaćanja, poštovanja pravila i normi zajednice, konstruktivno rješavanje sukoba, prilagodbe na nove situacije i osobe, solidarnost, odgovornost prema sebi i drugima,... (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014).

Autori koji su se najviše istaknuli po pitanju dobrobiti su Mayr i Ulich (2009). Kao i već navedeni autori, te sastavnice Hrvatskog Nacionalnog Kurikuluma, ističu kako je dobrobit

djeteta pokazatelj kvalitete predškolskog odgoja u ustanovi (Laevers 2003; Ministerium fur Kultus, Jugend i Sport Baden- Wurttemberg 2006; New Zealand Ministry of Education 1996; Van Sanden i Joly, 2003 prema Mayr i Ulich, 2009). Autori u fokus stavljaju takozvane “životne vještine” koje omogućuju prikladnu interakciju s drugima te omogućavaju konstruktivno suočavanje sa stresom i problemima. To su: samoosviještenost i empatija, konstruktivno suočavanje sa stresom i teškim situacijama, komunikacija i socijalne kompetencije, kritičko, kreativno i nezavisno mišljenje te sposobnost rješavanja problema. Spomenute “životne vještine” omogućavaju razvoj otpornosti. Otporna djeca su ona koja i pod pritiskom ne pokazuju problematično ponašanje već se ravijaju pozitivno u vrtiću a zatim kasnije u školi. Mayr i Ulich (2003) istaknuli su karakteristike “otporne” djece: posjeduju lak temperament i višu razinu prijateljstva, sposobni su pridobiti pozitivnu pažnju od obiteljskih članova i stranaca, imaju pozitivnu sliku o sebi i samopouzdanje, autonomiju i samostalnost, proaktivni pristup rješavanju problema, upornost i koncentraciju, uživaju u novim iskustvima, karakteriziraju ih empatija i prosocijalnost... (Mayr i Ulich, 2003, prema Mayr i Ulich, 2009). Iz svega navedenog autori su došli do jedanaest dimenzija dobrobiti, od kojih je šest korištene i u empirijskom djelu ovog istraživanja. Dimenzije su: (1) empatija i prosocijalno ponašanje, (2) socijalna inicijativa i vitalnost, (3) otvorenost i mogućnost samoprocjene, (4) uživanje u istraživanju, (5) nošenje sa stresom, (6) pozitivna samo-odbrana, (7) užitak u senzornim iskustvima, (8) upornost, (9) smisao za humor, (10) pozitivan stav prema bliskosti i (11) mogućnost odmora i opuštanja (Mayr i Ulich, 2009).

Goodman (1997) je dobrobit razdjelio u pet kategorija koje su koriste u instrumentu korištenom i u ovom istraživanju. On je razvio upitnik snaga i poteškoća, a kategorije u njemu su: hiperaktivnost, emocionalni problemi, problemi u ponašanju, problemi s vršnjacima i prosocijalnost od kojih se četiri kategorije odnose na poteškoće kod djece (hiperaktivnost, emocionalni problemi, problemi u ponašanju i problemi s vršnjacima), a samo jedna (prosocijalnost) odnosi se na snage djece (Tatalović Vorkapić i Slaviček, 2018).

Temperament je jedan od rijetkih pojava na koju, u najvećoj mjeri utječe upravo rođenje te se na jako mali dio temperamenta može utjecati učenjem. Temperamentom se određuje način na koji osoba nešto čini, definira se kao „*sklop bihevioralnih dispozicija koje tvore karakterističan način na koji osoba izražava emocije i raspoloženje*“ (Sindik i Basta- Frlić, 2008: 147) te je nesvjestan i spontan, odnosno nije pod utjecajem slobodne volje (Vasta, Haith i Miller, 1997., prema Sindik i Basta- Frlić, 2008; Sindik i Basta- Frlić, 2008). Mnoge su klasifikacije temperamenta, pa su tako Thomas i Chess razvili najraširenije korištenu klasifikaciju gdje su

istakli devet dimenzija temperamenta. To su aktivnost, ritmičnost, pristupanje/ povlačenje, intenzitet, prag osjetljivosti, raspoloženje, prilagodljivost, distraktibilnost, opseg pažnje i ustrajnost, te su autori iz toga zaključili kako postoji lagan, težak i suzdržan temperament (Thomas, Chess i Birch, 1968, prema Sindik i Basta- Frljić, 2008).

EAS model temperamenta, čija je nadopunjena verzija korištena i u istraživanju koje je provedeno u sklopu ovog diplomskog rada, razvijena je od strane Roberta Plomina, a njegova istraživanja donose zaključak kako se temperament djeteta može mjeriti kroz emocionalnost, aktivnost i socijabilnost. U pozadini ovog modela stoji uvjerenje o temperamentu kao nasljeđenom djelu ličnosti. Svaki mjerljivi dio temperamenta može se posebno pojasniti, pa se tako emocionalnost odnosi na brzinu kojom se dijete uzbuđuje, odnosno reagira na okolinu; aktivnost se odnosi na energičnost djeteta, a smatra se da su djeca koja pokazuju visoku razinu energičnosti češće u pokretu, dok se socijabilnost odnosi na odnose sa drugima - djeca koja imaju višu razinu socijabilnosti manje vremena vole provoditi bez društva i obrnuto. EASI model nadopunjen je EAS model koji uz emocionalnost, aktivnost i socijabilnost uključuje još i impulzivnost (Sindik i Basta- Frljić, 2008).

Temperament se lako može povezati sa manifestiranjem nepoželjnog ponašanja, što pokazuju i provedena istraživanja: temperament uvelike utječe na odnose u obitelji a djeca koja pokazuju nisku upornost, visoku distraktibilnost i aktivnost, nisku prilagodljivost i visoku reaktivnost imaju veće šanse učestalije pokazivati nepoželjna ponašanja (Thomas, Chess i Birch, 1968, prema Sindik i Basta- Frljić, 2008).

5. ISTRAŽIVANJA O RODITELJSKIM ODGOJNIM POSTUPCIMA I DOBROBITI DJECE

U ovom dijelu diplomskog rada prikazat će se istraživanja koja se tiču regulacije nepoželjnih ponašanja, dobrobiti djece i ispitivanje snaga i poteškoća djece. Budući da postoji manjak sličnih istraživanja koja obuhvaćaju sva tri segmenta, prikazat će se srodna istraživanja koja obuhvaćaju jedan ili više dijelova teme ovog diplomskog rada.

Prvo od istraživanja koje valja spomenuti je istraživanje koje su 2009. godine provele Delale i Pećnik pod nazivom „*Učestalost i međuodnosi korektivnih i preventivnih odgojnih postupaka majki djece predškolske dobi*“. Između ostalog, iz ovog je istraživanja proizašla i skala korištena u istraživanju u sklopu diplomskog rada. U istraživanju je od majki traženo da se prisjete i navedu jednu situaciju u kojoj se dijete neprimjerenom ponašalo u prethodnih godinu dana te da procijene svoje postupke u tim situacijama. Kao i u istraživanju u sklopu diplomskog rada, majkama je ponuđena skala od jedan do šest gdje jedan označava nikada, a šest svakodnevno u više navrata. Rezultati su pokazali da majke uglavnom procjenjuju kako se navedene tvrnje uglavnom ili u potpunosti odnose na njih, a najčešće je to kod postupaka tješnja djeteta. Majke su najmanje procjenjivale dopuštanje djetetu da donosi odluku, što, tvrde autorice, može ukazivati na to da se u obitelji vrlo malo participacije u donošenju odluka dozvoljava djeci. Također, rezultati su pokazali da majke često koriste odgojne postupke kojima bi se potaknulo poželjno ponašanje djece te samoprocjenjuju da više koriste postupke koji su alternativni kažnjavanju od samog kažnjavanja. Međutim, važno je napomenuti kako su majke odgovarale kako najčešće povisuju glas na dijete, dok je najmanje pozitivnih odgovora dobio postupak ispiranja usta djetetu i stavljanja nečeg paprenog u usta. Među alternativama kažnjavanju, majke najmanje samoprocjenjuju korištenje novčanih ili drugih nagrada kako bi se određeno ponašanje zaustavilo (Delale i Pećnik, 2009).

Istraživanje koje se odnosi na djecu osnovnoškolske dobi bavi se povezanosti roditeljskih odgojnih postupaka s tjelesnim kažnjavanjem djece. Cilj istraživanja bio je ispitati stavove roditelja prema odgojnim postupcima te povezanost istih s tjelesnim kažnjavanjem djece. Rezultati su pokazali kako roditelji smatraju da je bitno da su uključeni u odgoj, ali i da djeca slušaju svoje roditelje te da postoji odnos podređenog - nadređenog. Također, istraživanje je pokazalo kako ispitanici roditelji smatraju da je u nekim situacijama opravdano tjelesno kažnjavanje djece i da je u redu ne odgovoriti uvijek na plač djeteta (Velki i Bošnjak, 2012).

Delale, Muslić i Drpić (2012) istraživale su povezanost postupaka kažnjavnja i alternativa kažnjavanju kod doživljaja blažih i izrazito neprimjerenih ponašanja djeteta. Istraživanje je uključivalo 63 majke. Za provedbu istraživanja autorice su koristile nacrt istraživanja pod nazivom ugrađeni dizajn koji služi za dublje razmatranje određene teme te se rezultati analiziraju prije, poslije ili u isto vrijeme. U istraživanju je od majki traženo da procijene svoje ponašanje nakon blažeg, neprimjerenog i izrazito neprimjerenog ponašanja djeteta te su prije samog početka istraživanja trebale navesti jedno izrazito neprimjerenog ponašanje svog djeteta i jedno blaže neprimjerenog ponašanje. Načini korektivnih roditeljskih postupaka prikupljeni su skalom korektivnih odgojnih postupaka s 15 tvrdnji (Delale i Pećnik, 2010, prema Delale, Muslić i Drpić, 2012). Rezultati istraživanja su pokazali kako majke rijetko koriste kažnjavanje kod izrazito neprimjerenog ponašanja djeteta te sveukupni podatci dobiveni kroz istraživanje ukazuju na to da majke češće koriste alternative kažnjavanju - nekoliko puta mjesečno. Kažnjavanje, kada se koristi, češće je kod slučajeva izrazito neprimjerenog ponašanja kod djece (Delale, Muslić i Drpić, 2012).

Bilić i Bilić (2013) provele su istraživanje iz perspektive djece te su se bavile učestalošću i povezanošću različitih oblika roditeljskog kažnjavanja s osjećajima i reakcijama djece. U istraživanju je sudjelovalo 275 učenika viših razreda osnovnih škola. Rezultati su pokazali kako se djeca najčešće susreću s lakšim oblicima tjelesnog kažnjavanja, zatim s netjelesnim te ih se najmanji broj susreo sa teškim tjelesnim kažnjavanjem. Nakon doživljenog kažnjavanja, djeca su pokazala kako osjećaju tugu, povrijeđenost i nepravdu te bijes i strah. Istraživanje nije pokazalo razlike u doživljavanju emocija nakon kažnjavanja kod djevojčica i dječaka (Bilić i Bilić, 2013).

Istraživanje provedeno od strane Raboteg - Šarić, Merkaš i Majić (2011) bavilo se povezanošću nade i optimizma adolescenata u odnosu na roditeljski stil odgoja. U istraživanju je sudjelovao 401 učenik od prvog do četvrtog razreda srednjih škola. Rezultati su pokazali kako postoji razlika u izraženosti optimizma s obzirom na odgojni stil roditelja. Djeca čije su majke bile autoritativne pokazuju veću razinu optimizma od djece autoritarnih majki. Kod očeva se pokazalo da permisivni i autoritativni odgojni stil donose veću razinu pozitivnih očekivanja od budućnosti, za razliku od autoritarnog odgojnog stila (Raboteg-Šarić, Merkaš, Majić, 2011).

Tatalović Vorkapić i Lončarić (2014) proveli su istraživanje koje se bavi validacijom hrvatske ljestvice socio-emocionalne dobrobiti i otpornosti predškolske djece koja se direktno tiče ovog diplomskog rada zbog toga što se u djelu istraživanja koristila upravo ta ljestvica. U istraživanju, odgajateljice su procjenjivale djecu na šest podljestvica: uspostavljanje kontakta i

socijalne vještine, samokontrola i promišljenost, asertivnost, emocionalna stabilnost, orijentiranost na zadatak i uživanje u istraživanju. Rezultati su ukazali na to da se razine svih dimenzija povećavaju proporcionalno dobi i da su sve dimenzije više kod djevojčica te je dokazano i da postoji značajna razlika u rezultatu vezanom uz pad u uživanju i istraživanju kod trogodišnjaka i četverogodišnjaka (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014).

Istraživanje autorice Reed (1983) bavi se povezanosti između osobnosti roditelja i odgojnog stila. Istraživanje je provedeno na 102 roditelja kroz tri upitnika: upitnik Myeris- Briggs koji mjeri oblik osobnosti, upitnik Block Child koji se bavi postupcima sa djecom i FACES III koji mjeri funkcioniranje u obitelji. Istraživanje je ukazalo na značajnu povezanost između osobnosti roditelja i stila roditeljstva. Roditelji koji su u upitniku iskazali veću razinu introvertiranosti ujedno su pokazali i stil roditeljstva koji je visoko zabranjujuć. Roditelji koji su iskazivali veću razinu ekstrovertiranosti pokazali su stil roditeljstva koji je nisko zabranjujuć (Reed, 1983).

Trepat, Granero i Ezpeleta (2014) izradili su istraživanje koje se bazira na roditeljskim psihopatologijama kao uzrocima neprihvatljivog ponašanja kod djece. Longitudinalnim istraživanjem obuhvaćeno je 622 djece koji su ispitani u trećoj i petoj godini života. Roditelji su prijavili psihopatologiju kod svoje djece kroz intervju, a svoj stil roditeljstva i psihološko stanje izjasnili su kroz upitnik. Rezultati su pokazali kako je, i u trećoj i u petoj godini života, tjelesna kazna povezana sa anksiozno - depresivnim poremećajima kod majke. Kod očeva se pokazalo kako su anksiozno - depresivni poremećaji i agresivno ponašanje direktno povezani sa nepoželjnim ponašanjem kod djece (Trepat, Granero i Ezpeleta, 2014).

Schofield i suradnici (2012) bavili su se istraživanjem osobnosti roditelja i pozitivnim roditeljstvom kao preduvjetom za pozitivan razvoj osobnosti kod adolescenata. Ispitan je 451 roditelj te su ispitivani u tri navrata s razmakom od dvije godine. Istraživanje je pokazalo da su osobnosti roditelja i pozitivno roditeljstvo predvidjeli kakvu će osobnost razviti njihova djeca kao adolescenti. Između ostalog, pronađena je i indirektna povezanost između osobnosti roditelja i kasnije osobnosti adolescenata. Zaključeno je kako roditelji igraju nezamjenjivu ulogu u razvoju svoje djece adolescenata (Schofield i sur., 2012).

Bornstein, Hahn i Hayness (2011) ispitali su 262 američke majke u vezi njihove osobnosti, znanja i praksi u roditeljstvu. Također su bile promatrane u interakcijama sa svojom djecom od kuda je zapravo procjenjivano njihovo znanje. U analizi je korišten petofaktorski model osobnosti. Rezultati su pokazali kako se majčine percepcije o dječjoj socijalnosti ne mogu povezati sa ni jednom roditeljskom praksom (Bornstein, Hahn i Hayness, 2011).

Suzuki i suradnici (2016) bavili su se povezanošću između dječjeg ponašanja i roditeljskog stila koristeći longitudinalno istraživanje. Prvo istraživanje obavljeno je kada su djeca imala sedam i pol godina, a drugo kada su djeca imala devet godina. U istraživanju su postavljene tri hipoteze: prva od njih je glasila da će dječje ponašanje sa sedam i pol godina biti prediktor za ponašanje sa devet godina, druga se odnosila na roditeljstvo njihovih skrbnika, i posljednja je govorila o tome kako će odgojni stil utjecati na ponašanje djece s devet godina. Rezultati su pokazali kako se dječje ponašanje sa sedam i pol godina predvidjelo njihovo ponašanje sa devet godina, dječje problematično ponašanje sa sedam i pol godina potaklo je pretjerane reakcije kod njihovih skrbnika što je uzrokovalo problematično ponašanje i smanjilo prosocijalno ponašanje kod djece s devet godina. Istraživanje je dokazalo da postoji povezanost između dječjeg ponašanja i roditeljskog stila skrbnika (Suzuki i sur., 2016),

Vitolo, Fleitlich- Bilyk, Goofmsn i Bordin (2005) u Brazilu su proveli istraživanje na 454 djece trećih razreda iz javnih i privatnih škola. U 35.2% slučajeva pokazalo se da djeca imaju granične kliničke poremećaje. Skrbnici koji su vjerovali u tjelesno kažnjavanje kao odgojni postupak češće su koristili psihičku agresiju prema svojoj djeci. S obzirom na široku rasprostranjenost mentalnih problema kod djece koja je povezana sa odgojem djece i mentalnim problemima kod roditelja/ skrbnika, zaključuje se kako postoji potreba za intervencijama usmjerenim ka smanjenju psihičkog zlostavljanja i problema sa mentalnim zdravljem (Vitolo i sur., 2005).

Tatalović Vorkapić i Slaviček (2018) provele su istraživanje na temu dječjeg temperamenta i njihovih snaga i poteškoća: procjena odgajatelja. Istraživanje je obuhvaćalo šest dječjih vrtića odnosno 29 odgajatelja, koji su procjenjivali snage, teškoće i temperament 461 djeteta predškolske dobi. U istraživanju je korišten EAS upitnik i upitnik snaga i poteškoća. Rezultati su ukazali na povećanu razinu socijalnosti, a nižu razinu emocionalnosti i aktivnosti kod djece. Također, ukazale su se razlike između djevojčica i dječaka jer su djevojčice procjenjivane sa višom razinom prosocijalnosti dok su dječaci procjenjivani s višom razinom hiperaktivnosti i problemima u ponašanju. Zaključak istraživanja je kako je temperament djece važan preduvjet snaga i poteškoća kod djece predškolske dobi (Tatalović Vorkapić i Slaviček, 2018). Ovo je istraživanje više pojašnjeno u analizi rezultata.

Gao i suradnici (2013) provodili su istraživanje na djeci između pet i trinaest godina gdje se ukazalo na to da dječaci pokazuju višu pozitivnu korelaciju sa dobi od djevojčica. Također, dokazalo se kako je prosocijalno ponašanje više procjenjivano kod djevojčica nego kod dječaka. Kod ispitivanja poteškoća kod djece ukazalo se da se najviše procjenjivala hiperaktivnost, a rezultati su bili jednaki kod djevojčica i kod dječaka. Naposljetku, ponašajni problemi su

dimenzija koja se najmanje procjenjivala, a niža procjena ponašajnih problema bila je povezana sa djecom starije dobi. Dobivenim rezultatima pokazalo se kako je hiperaktivnost negativno povezana sa dobi djece kod djevojčica i dječaka (Gao, Shi, Zhai, He i Shi, 2013).

Cury i Golfeto (2003) provodili su istraživanje na uzorku djece od šest do jedanaest godina u Brazilu, gdje su dokazali kako su kod dječaka bile izraženije procjene na skalama hiperaktivnosti, problema u ponašanju i problema s vršnjacima. Djevojčice su višu razinu procjene pokazivale na skali emocionalnih problema i prosocijalnog ponašanja. Autori su se složili kako djevojčice pokazuju manje agresivnih i impulzivnih simptoma, manju razinu ponašajnih problema, ali pokazuju više razine promjena raspoloženja i anksioznih poremećaja, koji se dijagnosticiraju u kasnijoj dobi nego kod dječaka (Cury i Golfeto, 2003).

Abulizi i suradnici (2017) su istraživali snage i poteškoće djece te njihov temperament. Rezultati su pokazali kako postoji povezanost između ove dvije varijable kod djece predškolske dobi. Autori su istraživanje proveli na 1184 parova majki i djece dobi između 12 mjeseci i 5,5 godina. Majke su procjenjivale dječje ponašanje uz pomoć SDQ upitnika. Pokazalo se je kako viša razina emocionalnosti kao dimenzija dječjeg temperamenta može utjecati na razvoj emocionalnih problema, ponašajnih problema i hiperaktivnosti kod djece predškolske dobi (Abuliz, Pryor, Michael, Melchior i van der Waerden, 2017).

Rezultati navedenih istraživanja su samo manji dio istraživanja o pojedinačnim istraživanjima različitih dimenzija ovog diplomskog rada. Svi rezultati ukazuju na postojanje razlika između djevojčica i dječaka koje se ovim diplomskim radom nisu utvrđivale. Nadalje, rezultati su ukazali na više procjene pozitivnih osobina ličnosti i djelova temperamenta, a niže procjene negativnih osobina ličnosti i djelova temperamenta kod djece.

S obzirom da ne postoji istraživanje koje je obuhvaćalo sve aspekte istraživanja provedenog u ovom diplomskom radu, ne može se napraviti potpuna usporedba rezultata. Također nekorištenje skale odgojnih postupaka kod odgajatelja onemogućila je usporedbu korektivnih postupaka koje odgajatelji koriste sa bilo kojim istraživanjem.

Rezultati ovih istraživanja su također ukazali na veliku povezanost roditeljskog stila odgoja sa ponašanjem djece, kao i povezanost korištenja odgojnih postupaka sa teškoćama koje su djeca u kasnijoj dobi manifestirala. U gotovo svim istraživanjima ukazano je na to da su djeca roditelja koja su sklonija korištenju korektivnih odgojnih postupaka poput agresije ili fizičkog kažnjavanja na kraju razvila neki od oblika poteškoća u ponašanju. Kod odgojnog stila roditelja istakla se povećana razina neuroticizma kod majki.

6. CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

Osnovna svrha ovog istraživanja bila je ispitati odgojne metode roditelja i odgajatelja u odnosu na njihovu ličnost i socio - emocionalnu dobrobit te snage i poteškoće djece i temperament djece.

Iz toga proizlaze sljedeći istraživački zadaci:

- 1) Ispitati odgojne metode i osobine ličnosti roditelja i odgajatelja;
- 2) Ispitati socio-emocionalnu dobrobit, snage i poteškoće i temperament djece predškolske dobi;
- 3) Analizirati odnos između odgojnih metoda roditelja i odgajatelja, socio-emocionalne dobrobiti te snaga i poteškoća djece predškolske dobi.

Temeljem dosadašnjih istraživanja i teorijske podloge ovog rada, očekuje se sljedeće:

H1: Očekuje se da će izraženije biti korištenje preventivnih odgojnih postupaka (prihvatanje,) a manje korištenje korektivnih odgojnih postupaka (kažnjavanje: psihološka agresija i tjelesno kažnjavanje; alternative kažnjavanju: nadzor, nagrada, poučavanje) te da će biti izraženije poželjne osobine ličnosti, osobito kod odgajatelja

H2: Očekuje se kako će se kod djece više procjenjivati pozitivna ponašanja i osobine, a niže nepoželjna ponašanja

H3: Očekuje se pozitivna povezanost između preventivnih postupaka i poželjnih ponašanja djece i negativna povezanost između korektivnih postupaka i dobrobiti djece te snaga djece

7. METODA

7.1. Ispitanici

Istraživanje je provedeno u dječjem vrtiću Rijeka - centar predškolskog odgoja Zamet tijekom pedagoške godine 2017/2018. CPO Zamet obuhvaća podcentre Zamet, Srdoči, Oblačić, Krijesnica, Mirta i Gardelin.

Dva su subuzorka ispitanika. Prvi subuzorak obuhvaćao je jednog od dvoje odgajatelja iz svih mješovitih vrtićkih skupina svih podcentara centra predškolskog odgoja Zamet (jasličke skupine nisu ušle u uzorak zbog kriterija homogenosti ispitanika). Drugi subuzorak obuhvaćao je sve roditelje - s naglaskom na majke, voljne sudjelovati u istraživanju a čija djeca pohađaju skupine odgajatelja koji su pristupili ispunjavanju upitnika.

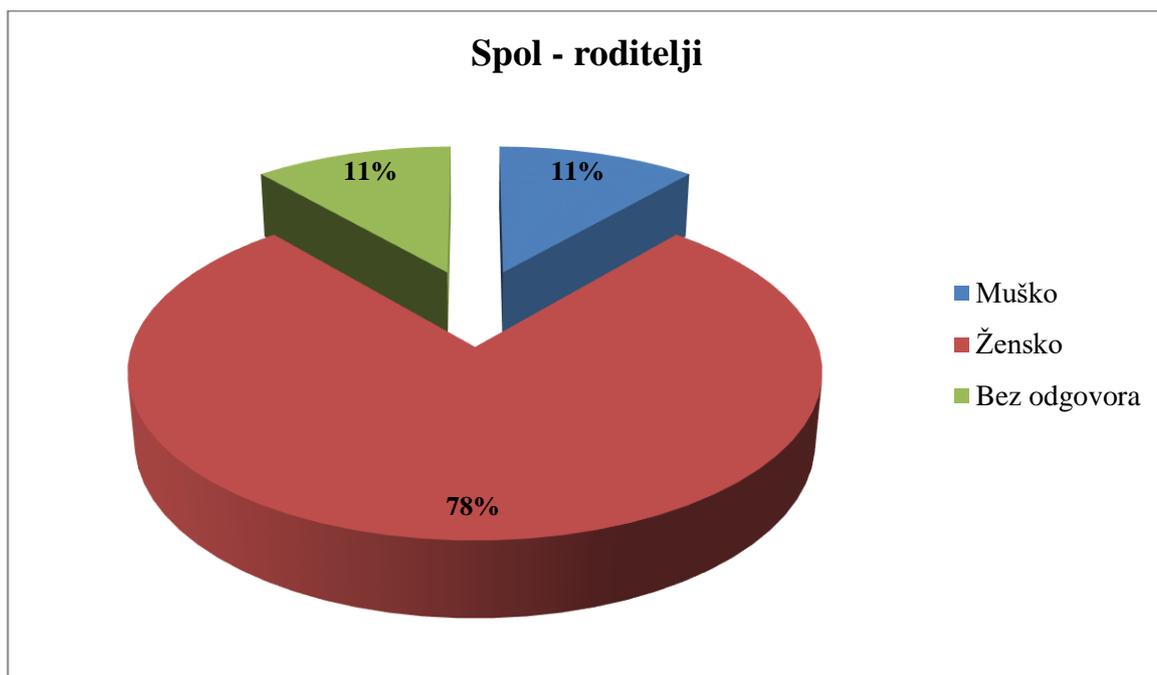
Istraživanje je obuhvaćalo 13 odgajatelja, a za roditelje je distribuirano 400 upitnika od kojih je vraćen ukupno 131 ispunjeni upitnik.

Ukupan broj odgajatelja uključenih u istraživanje je 13 (iz svih podcentara). Svih trinaest odgajatelja je ženskog roda. Prosječna dob odgajatelja je $M=48,3$ godina ($SD=5,40$), u rasponu od 28 do 62 godine. Prosječne godine radnog staža su $M=25,9$ godina ($SD=1,08$), u rasponu od 5 do 37 godina, a prosječni broj godina rada u trenutnoj skupini je $M=5,4$ godine ($SD=0,56$) u rasponu od jedne do 20 godina.

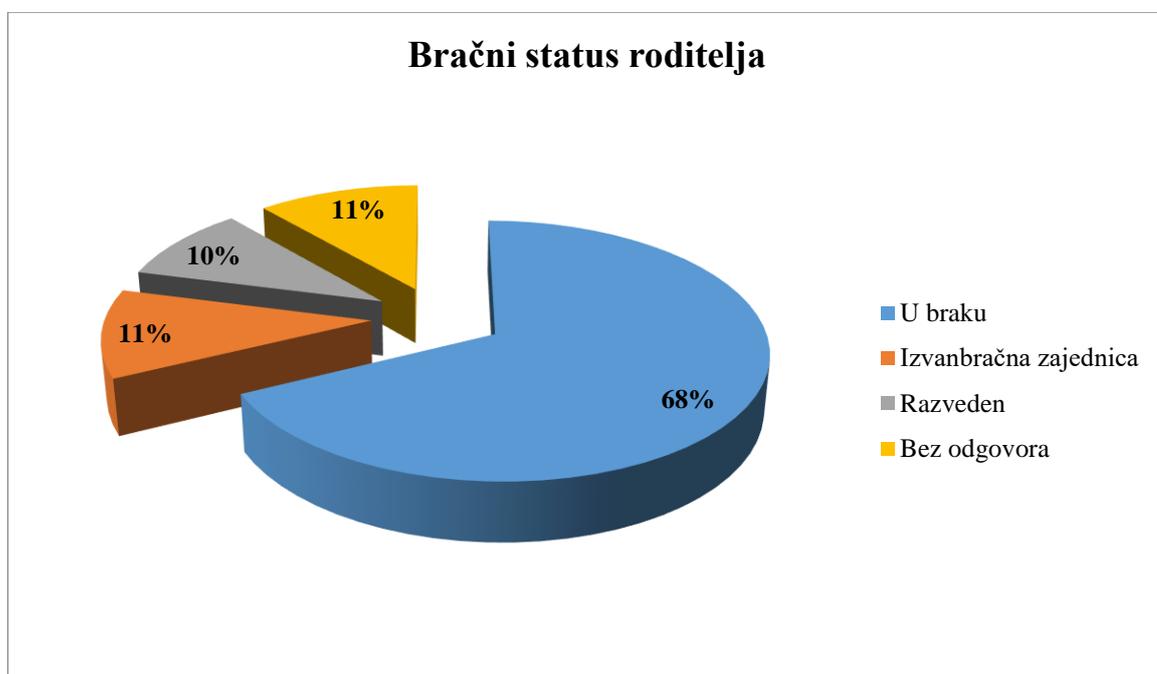
Sto dvadeset i četiri roditelja uključeno je u istraživanje od kojih je četrnaest očeva i devedeset i šest majki (Slika 1). Četrnaestero roditelja nije se izjasnilo. Svih 124 roditelja je zaposleno. Nadalje, 84 roditelja je u braku, četrnaest ih je u izvanbračnoj zajednici, a dvanaest ih je razvedeno (Slika 2). Prosječna dob roditelja koji su sudjelovali u istraživanju je $M=37,1$ godina ($SD=0,51$), u rasponu od 25 do 50 godina.

U istraživanju je sveukupno sudjelovalo 124 djece od toga 59 dječaka, 61 djevojčica i 4 bez podataka. Iz podcentra „Gardelin“ sudjelovalo je desetero djece, iz „Krijesnice“ osam, iz „Mirte“ šesnaest, iz „Oblačića“ trideset i osam, a iz podcentra „Zamet“ sveukupno pedeset i dvoje djece. Dob djece varirala je od tri do sedam godina, a prosječna dob djece je $M=5,4$ godine ($SD=0,11$). Od toga šestoro djece ima 3 godine, trideset i jedno dijete ima 4 godine, dvadeset i četvoro djece ima 5 godina, trideset i troje djece ima 6 godina i tridesetero djece ima 7 godina. Na Slici 3 su prikazane frekvencije po spolu djece, a brojčano procijenjeno je 61 djevojčica i 63 dječaka.

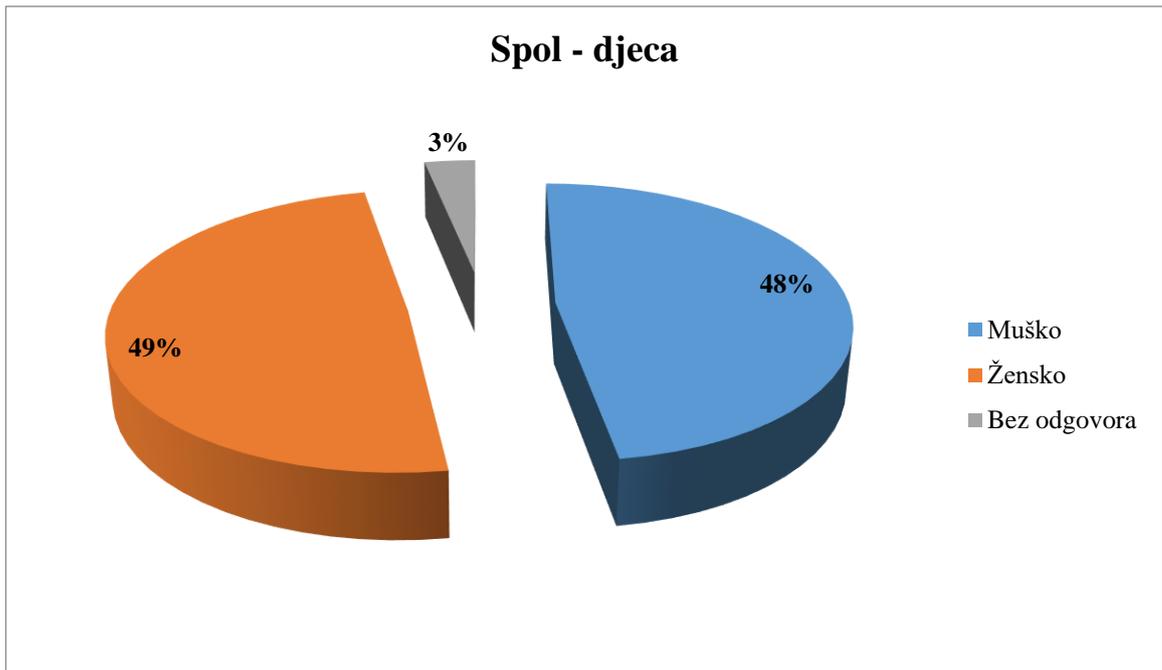
Slika 1: Spol roditelja



Slika 2: Bračni status roditelja



Slika 3: Spol djece



7.2. Mjerni instrumenti

Za potrebe provedbe ovog istraživanja korišten je set skala za odgajatelje i roditelje. Prvi dio seta skala odnosio se na procjenu ponašanja djece predškolske dobi od strane odgajatelja: njihove socio-emocionalne dobrobiti, snage i poteškoća, te temperamenta. Drugi dio seta skala odnosio se na samoprocjenu ličnosti i odgojnih postupaka iz dva pod-uzorka: roditelja i odgajatelja. Sve su čestice pokazale zadovoljavajuću razinu pouzdanosti.

Prvi dio seta skala kojima su odgajatelji procjenjivali karakteristike djece sastojao se od tri upitnika: Ljestvice socio-emocionalne dobrobiti i otpornosti djece predškolske dobi (LJSEDO) (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014) koja je kreirana prema originalnom PERIK upitniku (Mayr i Ulich, 2009), Upitnika Snage i poteškoća (SDQ) (eng. Strength and Difficulties Questionnaire, R. Goodman, 1997) koji je validiran na našem jezičnom području (Tatalović Vorkapić, Slaviček i Vlah, 2017) i EAS upitnika - model klasifikacije temperamenta djeteta prema autorima Buss i Plomin (1984), a koja je također validirana na našem jezičnom području (Tatalović Vorkapić, Slaviček i Vlah, 2017).

LJSEDO - Ljestvica socio-emocionalne dobrobiti i otpornosti djece predškolske dobi

Možda najvažniji dio upitnika za odgajatelje bio je *Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag* (PERIK) autora Mayr i Ulich iz 2009 godine, koja je nastala na temelju istraživanja o mentalnom zdravlju, otpornosti i spremnosti za školu. Ljestvica je namjenjena procjeni socio- emocionalne dobrobiti i psihološke otpornosti kod djece u dobi od 3-6 godina. Ljestvica ima svoju englesku i njemačku verziju, a u originalu se sastoji od ukupno 36 čestica. Hrvatskoj verziji ljestvice nadodano je još trinaest čestica, sveukupno 49 (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). Koeficijent pouzdanosti Cronbach alpha za LJSEDO-PD-podljestvicu samokontrole je 0,92 (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014).

Ljestvica se sastoji od šest tablica, a svaka obuhvaća jednu kategoriju: uspostavljanje kontakta/ socijalne vještine (6 čestica), samokontrola/ promišljenost (8 čestica), uživanje u istraživanju (8 čestica), asertivnost (7 čestica), emocionalna stabilnost/ suočavanje sa stresom (8 čestica) i orijentiranost na zadatak (8 čestica). Odgajatelji su na Likertovoj skali odabirali broj između jedan i pet s time da je 1 značilo ne, uopće se ne slažem, 2- ne, djelomično se ne slažem, 3- možda, i slažem se i ne slažem, 4- da, djelomično se slažem i 5- da, potpuno se slažem. Primjer jedne od čestica glasi: „*Dijete nije brzopleto i nepromišljeno u reakcijama*“.

SDQ

Upitnik snage i poteškoća namijenjen je procjeni snage (prosocijalno ponašanje) i poteškoća djece (hiperaktivnost, problemi u ponašanju, vršnjački problemi, te emocionalni problemi) (Goodman, 1997), a sastoji se od 25 čestica na koje su ispitanici mogli odgovoriti sa 1- netočno, 2- točno, 3- potpuno točno. Primjer čestice korištene u tablici je: „*pretežito usamljeno, teži igranju sa samim sobom*“. Upitnik se koristi kod procjene bihevioralnih i emocionalnih snaga i teškoća djece predškolske dobi i adolescenata, te je validiran u našem jezičnom području (Tatalović Vorkapić, Slaviček i Vlah, 2017). Prema istom istraživanju, rezultati mjere pouzdanosti iznose: za prosocijalno ponašanje iznosi $\alpha(\text{PRO})=0,63$, za hiperaktivnost $\alpha(\text{HIP})=0,84$, za emocionalni problemi $\alpha(\text{EP})=0,73$, za problemi u ponašanju $\alpha(\text{PP})=0,78$ i za problemi s vršnjacima $\alpha(\text{PV})=0,78$ (Tatalović Vorkapić, Slaviček i Vlah, 2017).

EAS

EAS upitnik je namijenjen za procjenu temperamenta djece koji se sastoji od 15 čestica (Buss i Plomin, 1984; Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2015). Ovaj upitnik mjeri tri dimenzije:

emocionalnost, aktivnost i socijabilnost. Odgajatelji su na likertovoj skali trebali odabrati broj od 1 (nikad) do 5 (vrlo često, uvijek) koji odgovara na pitanje koliko često dijete pokazuje neko od ponašanja. Istraživanje autora Sindik i Basta-Frljić pokazalo je sljedeće razine pouzdanosti: za skalu emocionalnosti, prema Cronbach alpha, $\alpha=0,71$, aktivnosti $\alpha=0,73$, socijabilnosti $\alpha=0,68$ i impulzivnosti $\alpha=0,62$ (Sindik, Basta-Frljić, 2008), a u istraživanju od Tatalović Vorkapić i Lončarić (2015) utvrđene su slijedeće pouzdanosti: za emocionalnost $\alpha= 0.71$, aktivnost $\alpha = 0.73$, socijabilnost $\alpha = 0.68$ i za impulzivnost $\alpha = 0.62$ (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2015). U nekim istraživanjima, uz ove tri dimenzije, uključena je i dimenzija impulzivnosti, ali za ovo istraživanje nije bila relevantna. Skala emocionalnosti bila je sastavljena od četiri čestice (npr. „*lako se uplaši*“), skala aktivnosti od pet čestica (npr. „*voli ići van i trčati čim se ujutro probudi*“) i skala socijabilnosti od šest čestica (npr. „*lako stječe prijatelje*“).

Drugi set skala sastojao se od dva upitnika za samoprocjenu roditelja, odnosno odgajatelja.

Za primjenu Skale korektivnih odgojnih postupaka (Delale i Pećnik, 2009), zatraženo je i dobiveno dopuštenje autorica osobno. Skala korektivnih odgojnih postupaka nastala je modifikacijom skale odgojnih postupaka autora Leaby-a iz 1981 (Delale i Pećnik, 2009). Sama skala sadrži dvadeset i šest tvrdnji (prikupljene kroz proučavanje dimenzija discipliniranja autora Strausa i Fauchiera iz 2007. Godine) od kojih se osam odnosi na kažnjavanje (dimenzije kažnjavanja i psihološke agresije), a sedam tvrdnji odnosi se na alternative kažnjavanju (objašnjavanje, nagrađivanje, nadzor) (Delale i Pećnik, 2009).

Cronbahove alfe iz originalnog istraživanja autora Strausa i Fauchiera iz 2007. godine za psihološku agresiju $\alpha= 0,76$, nadzor $\alpha= 0,72$, tjelesno kažnjavanje $\alpha= 0,64$, objašnjavanje $\alpha= 0,48$, nagrađivanje $\alpha= 0,48$.

Primjer tvrdnje koja se odnose na kažnjavanje glasila je: *Koliko ste često povisili glas ili vikali na dijete?* Tvrdnja koja se odnosila na alternative kažnjavanju je: *Koliko ste često rekli djetetu da ga promatrate i pazite što je napravilo?.* Odgajateljima i roditeljima bili su ponuđeni odgovori od nula do šest. Nula je označavala odgovor nikada, jedan je označavao odgovor nisam prošle godine ali jesam godinu prije, dva nekoliko puta godišnje, tri- u prosjeku jednom mjesečno, četiri- u prosjeku jednom tjednom, pet- svakodnevno i šest- svakodnevno u više navrata.

Druga skala je bila namijenjena samoprocjeni osobina ličnosti, a zove se Petofaktorski upitnik ličnosti (Big Five Inventory, BFI, Benet-Martinez i John, 1998) Sastoji se od 44 tvrdnje, a zadatak je bio kraj tvrdnje napisati broj od 1-5 s time da je broj jedan označavao odgovor uopće se ne slažem, a broj pet potpuno da. Ova skala mjeri pet osobina ličnosti: ekstraverziju (npr. „*Je pričljiva*“), ugodnost (npr. „*Voli surađivati s drugima*“), savjesnost (npr. „*Pouzdana obavlja poslove*“), otvorenost prema iskustvu (npr. „*Je originalna, ima nove ideje*“) i neuroticizam (npr. „*Se lako iznervira*“). Koeficijent unutarnje konzistencije Cronbach alpha kreće se od 0.75 do 0.90, a prosječno iznosi 0.80 (Kardum, Gračanin i Hudek-Knežević, 2006).

7.3. Postupak

Na početku postupka, dječjem vrtiću Rijeka poslan je službeni dopis od strane Učiteljskog fakulteta u Rijeci sa zamolbom za omogućavanjem provođenja istraživanja u sklopu diplomskog rada u nekom od centara predškolskog odgoja. Dječji vrtić Rijeka je zatim potvrdno odgovorio te za mjesto provedbe istraživanja dodijelio centar predškolskog odgoja „Zamet“. Postupak je dalje obuhvaćao konzultacije sa profesoricom mentoricom u vezi načina koji će osigurati valjanost podataka i anonimnost ispitanika, a nakon toga je zamišljeno izneseno i psihologici CPO-a Zamet koja je zatražila da se postupak i pismeno objasni po koracima. Dopis za odgajatelje bio je sljedeći:

„Studentica sam pete godine diplomskog studija ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te provodim istraživanje na temu “Odgojni postupci roditelja i odgajatelja u odnosu na snage i poteškoće djece”. Ovim se istraživanjem želi istražiti i usporediti kako roditelji sankcioniraju nepoželjna ponašanja djece te kako to rade odgajatelji. Krajnji cilj istraživanja je ustvrditi koji se odgojni postupci koriste te poklapaju li se isti kod odgajatelja i roditelja. Ispunjavanje upitnika za odgajatelja traje oko pola sata i stoga bi Vas zamolila kada biste rješavanju upitnika posvetili dovoljno vremena. Istraživanje se sastoji od dva upitnika- jedan namijenjen odgajateljima a jedan namijenjen roditeljima. Upitnike za odgajatelje rješava po jedan odgajatelj iz skupine (isključene su jasličke skupine). Poebno su zadane upite za roditelje, a posebno za odgajatelje. Unaprijed se zahvaljujem na sudjelovanju, Elena Predrag“

S obzirom na dva subuzorka i kompleksnost postupka prikupljanja podataka zbog nastojanja da se očuva identitet i osigura tajnost, cjelokupni se postupak sastojao od dva dijela: postupka za odgajatelje i postupka za roditelje. Odgajatelji su ispunjavali set skala za samoprocjenu ličnosti i odgojnih postupaka, te set skala za procjenu svakog djeteta u svojoj skupini čiji su roditelji

(majka) prihvatili sudjelovanje u istraživanju. Djecu su šifrirali kako su željeli, ali im je predloženo da sa strane, za vlastito korištenje, naprave vlastiti šifrnik (upariti šifru i ime i prezime djeteta) kako ne bi zaboravili koja šifra predstavlja koje dijete. Jako je važno napomenuti da provoditelj istraživanja i mentor diplomskog rada nisu imali uvid u šifrnik, koji su za vlastite potrebe, izradili odgajatelji. Uz upitnike, odgajatelji su dobili i pismene upute za ispunjavanje sa svim koracima.

Roditelji su ispunjavali set skala za samoprocjenu ličnosti i odgojnih postupaka i kovertu koju su samostalno zapečatili nakon što su ispunili upitnike.

Odgajatelji su bili zamoljeni da, kada roditelji predaju kovertu, na nju napišu šifru koju su odgajatelji koristili za odgovarajuće dijete. Između ostalog, odgajatelji su bili zamoljeni i da sve prikupljene kovertu uključujući i svoj upitnik označe ili imenom svoga centra ili grupe kako bi se omogućilo lakše uparivanje odgovora odgajatelja i roditelja.

8. REZULTATI I RASPRAVA

Svrha ovog istraživanja bila je usmjerena na analizu odgojnih postupaka odgajatelja i roditelja ali i na njihove osobine ličnosti. Kroz opću analizu rezultata vidljiva je potvrda postavljenih hipoteza. Dobiveni rezultati predstavljeni su kroz sljedeća poglavlja, te su prikazane i tablice i njihove interpretacije.

8.1. Odgojne metode i osobine ličnosti roditelja i odgajatelja

Kao odgovor na prvi postavljeni istraživački zadatak o tome koje odgojne metode roditelji i odgajatelji koriste te o tome koje su njihove osobine ličnosti priložena je Tablica 1. U njoj su prikazani deskriptivni statistički parametri (M, SD, Min i Max= Raspon) za korektivne i preventivne odgojne postupke (prihvatanje, agresija, tjelesno kažnjavanje, nadzor, nagrada i poučavanje).

Tablica 1. Deskriptivni statistički parametri (M, SD, Min i Max= Raspon) za prihvaćanje, agresiju, tjelesno kažnjavanje, nadzor, nagradu i poučavanje

| | ODGAJATELJI | | | RODITELJI | | |
|-----------------------------|-------------|------|-------------|-----------|------|-------------|
| | M | SD | Raspon | M | SD | Raspon |
| Prihvatanje | 5,48 | 0,34 | 4,90 - 6,00 | 5,11 | 0,6 | 2,80 - 6,00 |
| Agresija | 0,77 | 0,58 | ,00 - 2,25 | 1,67 | 0,93 | ,00 - 4,00 |
| Tjelesno kažnjavanje | 0,42 | 0,1 | ,00 - ,25 | 0,38 | 0,42 | ,00 - 1,75 |
| Nadzor | 2,4 | 1,23 | ,67 - 4,67 | 2,68 | 1,39 | ,00 - 5,00 |
| Nagrada | 2,5 | 0,59 | 2,00 - 4,00 | 2,77 | 1,06 | ,00 - 5,50 |
| Poučavanje | 3,96 | 1,32 | 2,00 - 6,00 | 4,45 | 0,97 | 1,00 - 6,00 |

Rezultati koji se mogu vidjeti u Tablici 1 pokazuju kako je kod odgajatelja M (srednja vrijednost) za prihvaćanje iznosila M=5,48; za agresiju M=0,77; za tjelesno kažnjavanje M=0,42; za nadzor M=2,4; za nagradu M=2,5 i za poučavanje M=3,96. Iz toga je jasno kako odgajatelji najviše koriste prihvaćanje, zatim poučavanje, nagradu i nadzor. Najmanje koriste agresiju i tjelesno kažnjavanje, što i nije neobično s obzirom na profesionalizam i opis zanimanja. Također, rezultati idu u prilog odrednica Hrvatskog Nacionalnog Kurikuluma koji ističe toleranciju i demokratičnost kao temelj na kojem počiva odgojno-obrazovni proces. Također, prvi cilj Hrvatskog Nacionalnog kurikuluma (2014) je upravo osiguravanje dobrobiti

za dijete i to osobne, emocionalne i tjelesne, zatim obrazovne i socijalne dobrobiti. Nije potrebno dodatno pojašnjavati kako korištenje tjelesnog kažnjavanja i psihološke agresije kao posljedicu ima smanjenu dobrobit djeteta, a kako je već i navedeno u teorijskom djelu rada, fizičko kažnjavanje i agresija nemaju dokazanog učinka u promjeni ponašanja djeteta.

Važno je istaknuti kako je ova skala kod odgajatelja korištena ponajviše kao usporedba s odgovorima roditelja zbog toga što su čestice ukazale na potpunu neprimjerenost za odgajatelja. No, postoji pitanje opravdanosti njezine primjene na uzorku odgajatelja s obzirom da određenim tvrdnjama nije prikladna, što je vidljivo iz slijedećeg primjera čestice: “*Koliko ste često koristili kuhaču, šibu, remen ili slično?*”. Ovo pitanje odražava način regulacije ponašanja koji je potpuno zastarjelo, ujedno je i protuzakonit te bi, ukoliko bi odgajatelj koristio ovakve metode, to rezultiralo ozbiljnim posljedicama od strane poslodavca i zakona RH. Mišljenje o neprikladnosti određenih čestica u upitniku u odnosu na odgajatelje iznijeli su i sami odgajatelji koji su prilikom procesa ispunjavanja ove skale komentirali sadržaj čestica u istom smjeru. Stoga je prijedlog za buduća istraživanja kreirati zasebnu skalu za odgajatelje, u smislu propitivanja pedagoških metoda rada koje se koriste u odgojno-obrazovnom radu s djecom rane i predškolske dobi.

Rezultati korektivnih i odgojnih postupaka roditelja, mogu se vidjeti u istoj tablici, a oni su sljedeći: za prihvaćanje $M=5,11$; za agresiju $M=1,67$; za tjelesno kažnjavanje $M=0,38$; za nadzor $M=2,68$, za nagradu je $M=2,77$ i za poučavanje $M=4,45$. Najveća razina korištenja utvrđena je kod prihvaćanja, poučavanja i nagrade, dok je najniža razina utvrđena kod nadzora, agresije i tjelesnog kažnjavanja.

Za usporedbu, moguće je pogledati rezultate dobivene u istraživanju autorica Delale i Pećnik (2009) gdje je za prihvaćanje M od 2,9 do 3,7; za agresiju $M=1,3$; za tjelesno kažnjavanje $M=1,3$; za nadzor $M=3,2$; za poučavanje $M=4,2$ i za nagradu je $M=3,36$ (Delale i Pećnik, 2009); odnosno najveća razina korištenja utvrđena je kod poučavanja, nagrade i nadzora, a niže razine utvrđene su kod korištenja prihvaćanja, agresije i tjelesnog kažnjavanja. Razlike u rezultatima pokazale su da je veća zastupljenost prihvaćanja kod roditelja iz ovog uzorka od roditelja iz istraživanja korištenog za usporedbu. Očekivano je da je korištenje tjelesnog kažnjavanja i agresije najmanje zastupljeno u oba istraživanja.

Usporedba odgovora odgajatelja i roditelja iz ovog istraživanja donosi zaključak kako je u oba uzorka došlo do vrlo sličnih rezultata, s razlikom jedino kod agresije koju roditelji više koriste. No, s obzirom na sadržaj istraživanja moguće je da su zbog socijalne poželjnosti odgovora rezultati ipak “uljepšani” te je opravdanije vjerovati u ispravnost i valjanost odgovora

odgajatelja kojima je korištenje preventivnih odgojnih postupaka dio njihovog profesionalnog djelovanja i kvalitetnog rada s djecom rane i predškolske dobi.

Za ispitivanje samoprocjene ličnosti odgajatelja i roditelja Petofaktorskim modelom rezultati su vidljivi u Tablici 2. u kojoj su prikazani deskriptivni statistički parametri (M, SD, Min i Max= Raspon) za ekstraverziju, neuroticizam, savjesnost, ugodnost i otvorenost za odgajatelje i roditelje.

Tablica 2. Deskriptivni statistički parametri (M, SD, Min i Max= Raspon) za ekstraverziju, neuroticizam, savjesnost, ugodnost i otvorenost

| | ODGAJATELJI | | | RODITELJI | | |
|----------------------|-------------|------|-------------|-----------|------|-------------|
| | M | SD | Raspon | M | SD | Raspon |
| Ekstraverzija | 4,18 | 0,55 | 3,25 - 5,00 | 3,75 | 0,59 | 2,38 - 5,00 |
| Neuroticizam | 1,75 | 0,5 | 1,00 - 2,63 | 2,25 | 0,6 | 1,13 - 4,00 |
| Savjesnost | 4,36 | 0,41 | 3,89 - 5,00 | 4,02 | 0,54 | 2,00 - 5,00 |
| Ugodnost | 4,29 | 0,4 | 3,56 - 4,89 | 4 | 0,5 | 2,44 - 5,00 |
| Otvorenost | 4,18 | 0,4 | 3,60 - 4,80 | 3,55 | 0,61 | 1,80 - 5,00 |

Rezultati samoprocjene odgajatelja pokazuju kako je srednja vrijednost M za odgajatelje, za ekstraverziju M=4,18; za neuroticizam M=1,75; za savjesnost M=4,36; za ugodnost M=4,29 a za otvorenost M=4.18. Iz rezultata proizlazi kako je od crta ličnosti najzastupljenija savjesnost, ugodnost, otvorenost i ekstraverzija, a najmanje zastupljen je neuroticizam.

Za usporedbu su korišteni rezultati istraživanja autorica Tatalović Vorkapić i Jelić-Puhalo (2015) gdje je srednja vrijednost za ekstraverziju kod odgajatelja M=3.6, za neuroticizam M= 2.44, za savjesnost M= 3.92, za ugodnost M= 3.98 i za otvorenost M= 3.79 (Tatalović Vorkapić i Jelić-Puhalo, 2015), odnosno najviše se samoprocjenjuje ugodnost, savjesnost, otvorenost i ekstraverzija, a najmanje zastupljen je ponovo neuroticizam.

Rezultati ponovo ne iznenađuju s obzirom na to da je neuroticizam općenito najmanje poželjna i najmanje psihološki zdrava osobina ličnosti, kako za roditelje, tako i za odgajatelje. Prema radu Tatalović Vorkapić i Lončarić (2013) ističe se kako neuroticizam ima negativan učinak na zadovoljstvo životom odgajatelja jer neuroticizam uzrokuje emocionalnu iscrpljenost i smanjen osjećaj osobnog postignuća, a vrlo značajan razlog porasta zadovoljstva životom je

ekstraverzija koja ima pozitivan učinak jer neposredno uzrokuje smanjenje osjećaja emocionalne iscrpljenosti (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2013). Rad Tatalović Vorkapić (2012) se također bavi važnosti osobnosti odgajatelja za rani i predškolski odgoj i obrazovanja te također pokazuje rezultate u kojima se, kod crta ličnosti, odgajatelji procjenjuju s najvišom razinom otvorenosti (41.03), ugodnosti (36.53), savjesnosti (35.3) i ekstraverzije (30.77) a najmanje samoprocjenjuju neuroticizam (18.42) (Tatalović Vorkapić, 2012). Ponovo se utvrđuje poklapanje u rezultatima.

Rezultati samoprocjene roditelja pokazuju sljedeće vrijednosti: za ekstraverziju $M= 3,75$; neuroticizam $M=2,25$; savjesnost $M=4,02$; ugodnost $M=4$ i otvorenost $M=3,55$. Roditelji kod sebe najviše procjenjuju posjedovanje savjesnosti pa potom ekstraverzije, ugodnosti i otvorenosti dok, kao i odgajatelji, najmanje procjenjuju neuroticizam. Za usporedbu, korišten je rad autorice Smith i suradnika (2007) gdje se longitudinalnim istraživanjem kod majki došlo do sljedećih rezultata: za ekstraverziju $M= 3,63$; neuroticizam $M= 2,55$; savjesnost $M= 3,89$; ugodnost $M= 4,15$ i otvorenost $M=3,65$ (Smith i sur., 2007). Iz ovih rezultata proizlazi kako roditelji kod sebe najviše procjenjuju ugodnost, savjesnost, otvorenost i ekstraverziju, a ponovno najmanje procjenjuju neuroticizam.

Kao i kod odgajatelja, rezultati se poklapaju, odnosno, kod crta ličnosti roditelji najmanje procjenjuju posjedovanje neuroticizma.

Specifičan primjer istraživanja roditeljskih crta ličnosti je ono autorice Martinac Dorčić (2008) koji nije usko povezan s ovim radom, ali je jednako bitan. Autorica se bavila razlikom između majki i očeva djece s cerebralnom paralizom u rizičnim i zaštitnim faktorima te prilagodbi. U rezultatima ovog istraživanja u obzir se moraju uzeti dodatni stres roditelja izazvan samom činjenicom da imaju dijete s posebnim potrebama. Kako se uzorak ovog rada uglavnom bazirao na majkama, iz istraživanja Martinac Dorčić istaknut će se samo rezultati vezani također uz majke. Majke su s najvećom razinom samoprocjenjivale upravo neuroticizam (5,30), zatim otvorenost (5,14), savjesnost (4,64), ugodnost (4,51) i tek zatim ekstraverziju (3,82) (Martinac Dorčić, 2008). Ovo istraživanje je jedan od rijetkih slučajeva gdje roditelji od crta ličnosti najviše samoprocjenjuju neuroticizam, ali je ponovno bitno naglasiti kako je veliki napor i stres imati dijete sa posebnom potrebom pa rezultati i ne iznenađuju.

Kao zaključak, primjećuje se, prema rezultatima dobivenim provedbom istraživanja u svrhu diplomskog rada, kako su kod odgajatelja više zastupljene poželjne osobine nego kod roditelja što se ponovo, kao i za prethodnu tablicu, može povezati s potrebama odgajateljske profesije.

8.2. Socio- emocionalna dobrobit, snage i poteškoće te temperament djece predškolske dobi

U ovom djelu rada bit će prikazani rezultati vezani uz drugi istraživački zadatak: analizu socio- emocionalne dobrobiti, snage i poteškoća te temperamenta djece predškolske dobi procijenjenih od strane odgajatelja. U tekstu je priložena Tablica 3, u kojoj su prikazani deskriptivni statistički parametri za srednju vrijednost (M), standardnu devijaciju i raspon (minimum i maksimum) za Ljestvicu socio emocionalne dobrobiti i otpornosti djece predškolske dobi, Upitnik snaga i poteškoća te EAS upitnik.

Tablica 3: Deskriptivni statistički parametri (M, SD, Min i Max= Raspon) za upitnik socio- emocionalne dobrobiti i otpornosti djece predškolske dobi, upitnik snaga i poteškoća te EAS upitnik

| KARAKTERISTIKE DJECE | | M | SD | Raspon |
|--|-----------------------------|------|------|-------------|
| LJESTVICA SOCIO-EMOCIONALNE DOBROBITI I OTPORNOSTI DJECE PREDŠKOLSKE DOBI | Socijalne vještine | 4,15 | 0,87 | 1,00 - 5,00 |
| | Samokontrola/ promišljenost | 4,32 | 0,68 | 2,25 - 5,00 |
| | Uživanje u istraživanju | 4,17 | 0,77 | 1,63 - 5,00 |
| | Asertivnost | 4,11 | 0,87 | 1,00 - 5,00 |
| | Emocionalna stabilnost | 3,55 | 0,67 | 1,88 - 5,00 |
| | Orijentiranost na zadatak | 3,94 | 0,64 | 1,75 - 5,00 |
| UPITNIK SNAGA I POTEŠKOĆA | Hiperaktivnost | 2,35 | 0,67 | 1,00 - 4,50 |
| | Emocionalni problemi | 1,98 | 1,37 | 1,00 - 5,00 |
| | Problemi u ponašanju | 1,59 | 0,59 | 1,00 - 3,75 |
| | Problemi s vršnjacima | 2,25 | 0,95 | 1,00 - 4,40 |
| | Prosocijalnost | 2,93 | 0,93 | 1,60 - 5,00 |
| EAS UPITNIK | Emocionalnost | 2,22 | 0,78 | 1,00 - 4,75 |
| | Aktivnost | 2,7 | 0,73 | 1,00 - 4,80 |
| | Socijabilnost | 3,94 | 0,73 | 1,80 - 5,00 |

S obzirom na primjenu Ljestvice socio-emocionalne dobrobiti i otpornosti djece predškolske dobi utvrđeni su sljedeći rezultati: za socijalne vještine srednja vrijednost je 4,15, za samokontrolu/ promišljenost 4,32, za uživanje u istraživanju 4,15, za asertivnost 4,11, za emocionalnu stabilnost 3,55 i za orijentiranost na zadatak 3,94. Iz ovih srednjih vrijednosti

proizlazi da je kod djece najviše procjenjena razina samokontrole, zatim uživanje u istraživanju, socijalnih vještina, asertivnosti, orijentiranosti na zadatak i kao najniže procijenjena pokazala se razina emocionalne stabilnosti. S obzirom da su ponuđeni odgovori bili od jedan do pet, rezultati pokazuju djelomično slaganje (4) sa svim ponašanjima djece.

Kao usporedba korišteni su rezultati dobiveni iz istraživanja autora Tatalović Vorkapić i Lončarić (2014) gdje su utvrđene sljedeće srednje vrijednosti: za socijalne vještine 3,79, za samokontrolu/ promišljenost 4,32, uživanje u istraživanju 3,83, asertivnost 3,76 i emocionalna stabilnost 3,47. U izvornom istraživanju nije uključena skala koja se odnosi na orijentiranost na zadatak pa nije moguće usporediti srednje vrijednosti (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). Iz istraživanja uzetog kao usporedbu proizlazi kako odgajatelji najviše kod djece procjenjuju samokontrolu/ promišljenost, uživanje u istraživanju, socijalne vještine, asertivnost i najniže procjenjuju emocionalnu stabilnost. Sveukupno rezultati pokazuju djelomično slaganje (4) sa svim ponašanjima djece.

Uspoređujući rezultate oba istraživanja može se utvrditi kako se rezultati gotovo savršeno poklapaju i da je redosljed procjena isti, bez obzira na neuključenost skale za procjenu orijentiranosti na zadatak u istraživanju korištenom za usporedbu.

Upitnik snaga i poteškoća pokazao je sljedeće vrijednosti: za hiperaktivnost 2,35; za emocionalne probleme 1,98; za probleme u ponašanju 1,59 te za probleme s vršnjacima 2,25. Srednja vrijednost za prosocijalnost iznosi 2,93. Iz navedenog proizlazi kako je najviše procijenjena prosocijalnost, zatim hiperaktivnost, problemi s vršnjacima te su najniže procijenjeni problemi u ponašanju. S obzirom da su odgajatelji mogli odabrati odgovore na skali od jedan do tri, potpuno slaganje javilo se jedino kod prosocijalnosti, dok se kod ostalih ponašanja odgajatelji djelomično slažu (2).

Istraživanje korišteno za usporedbu autorica Tatalović Vorkapić i Slaviček (2018) pokazalo je kako su odgajatelji kod djece najviše procjenjivali prosocijalnost (2.52), zatim hiperaktivnost (1.68), probleme u ponašanju (1.42), emocionalne probleme (1.24) te su najniže procjenjivali probleme s vršnjacima (Tatalović Vorkapić i Slaviček, 2018). I u ovom slučaju utvrđeno je poklapanje u rezultatima, ali su u istraživanju provedenom u sklopu ovog rada odgajatelji nešto više procjenjivali probleme u ponašanju, emocionalne probleme i probleme s vršnjacima.

Posljednje, EAS upitnikom dobivene su sljedeće srednje vrijednosti: emocionalnost 2,22, aktivnost 2,27 i socijabilnost 3,94. Odgajatelji najviše procjenjuju socijabilnost, aktivnost pa emocionalnost. Ovi rezultati su također uspoređivani s radom Tatalović Vorkapić i Slaviček

(2018) te su rezultati ukazali kako odgajatelji najviše procjenjuju socijalnost (4,03), aktivnost (2,93) i na kraju emocionalnost (2,40) (Tatalović Vorkapić i Slaviček, 2018). Usporedbom rezultata možemo zaključiti kako su srednje vrijednosti gotovo jednake te je redosljed procijenjenih podskali jednak, odnosno odgajatelji iz oba istraživanja najviše procjenjuju socijalnost, zatim aktivnost i kao najnižu procjenjuju emocionalnost.

8.3. Povezanost odgojnih metoda odgajatelja i roditelja sa socio-emocionalnom dobrobiti te snagom i poteškoćama djece predškolske dobi

Odgovori na treći istraživački zadatak koji se bavi analizom odnosa odgojnih metoda odgajatelja i roditelja i socio-emocionalne dobrobiti te snaga i poteškoća djece predškolske dobi nalaze se u Tablici 4 (za odgajatelje) i u Tablici 5 (za roditelje). U četvrtoj tablici prikazan je odnos odgajateljskih procjena, dok je u tablici pet prikazan odnos roditeljskih procjena u usporedbi s postupcima skale korektivnih postupaka koja se koristila i kod jednih i kod drugih.

U tablicama su prikazani korelacijski pokazatelji između upitnika korištenih kod odgajatelja i čestica skale korektivnih postupaka. Važno je ponovno napomenuti kako primijenjena skala korektivnih i odgojnih postupaka nije u cjelosti odgovarajuća za uzorak odgajatelja, u okviru čega treba analizirati utvrđene nalaze.

Tablica 4. Korelacijski pokazatelji između upitnika za procjenu korištenih kod odgajatelja i čestica skale korektivnih postupaka

| ODGAJATELJI | | | | | | | |
|---|--------------------------------|---------------|--------------|----------------------|--------|---------|--------------|
| | | Prihvaćanje | Agresija | Tjelesno kažnjavanje | Nadzor | Nagrada | Poučavanje |
| UPITNIK SOCIO-EMOCIONALNE DOBROBITI I OTPORNOSTI DJECE PREDŠKOLSKE DOBI | Socijalne vještine | 0,78** | -0,22 | 0,16 | 0,49 | 0,1 | 0,15 |
| | Samokontrola/ Promišljenost | 0,34 | -0,36 | 0,39 | 0,35 | 0,2 | 0,03 |
| | Uživanje u istraživanju | 0,76** | 0,02 | 0,1 | 0,5 | 0,1 | 0,17 |
| | Asertivnost | 0,74** | -0,14 | -0,13 | -0,05 | -0,08 | 0,01 |
| | Emocionalna stabilnost | 0,29 | 0,33 | 0,33 | -0,08 | -0,24 | -0,26 |
| | Orijentiranost na zadatak | 0,49 | -0,1 | 0 | 0,45 | -0,21 | 0,07 |
| UPITNIK SNAGA I POTEŠKOĆA | Hiperaktivnost | -0,05 | 0,65* | 0,03 | 0,18 | 0,05 | 0,24 |
| | Emocionalni problemi | 0,04 | -0,55 | -0,36 | -0,46 | 0,32 | 0,55 |
| | Problemi u ponašanju | 0,42 | -0,14 | -0,1 | 0,14 | -0,11 | -0,18 |
| | Problemi s vršnjacima | -0,23 | -0,45 | -0,1 | -0,11 | 0,15 | 0,36 |
| | Prosocijalnost | 0,51 | 0,03 | 0,27 | -0,04 | -0,28 | -0,37 |
| EAS | Emocionalnost | -0,28 | -0,15 | -0,26 | 0,06 | 0,47 | 0,64* |
| | Aktivnost | 0,15 | 0,23 | -0,1 | 0,12 | 0,24 | 0,14 |
| | Socijalnost | 0,59* | 0,19 | 0,27 | -0,02 | -0,47 | -0,4 |
| OPĆI PODATCI | Radni staž | 0,2 | 0,13 | 0,53 | 0,29 | -0,37 | -0,48 |
| | Rad u grupi | 0,37 | -0,14 | -0,17 | -0,56 | -0,27 | 0,49 |
| | Dob | 0,13 | 0,13 | 0,48 | 0,25 | -0,32 | -0,47 |

* $p < .05$; ** $p < .01$

Tablica 4. pokazala je da postoji pozitivna povezanost između određenih dijelova socio-emocionalne dobrobiti djece i njihovih snaga i poteškoća sa česticama skale korektivnih i odgojnih postupaka za odgajatelje.

Kod upitnika socio-emocionalne dobrobiti i otpornosti djece predškolske dobi, prva statistički značajna pozitivna korelacija vidljiva je između socijalnih vještina i prihvaćanja ($r=0,78$), iz čega proizlazi kako korištenje prihvaćanja od strane odgajatelja kao korektivnog postupka uzrokuje povećanu razinu socijalnih vještina kod djece. Sljedeće pozitivne povezanosti mogu se uočiti kod prihvaćanja i uživanja u istraživanju ($r=0,76$) te prihvaćanja i asertivnosti ($r=0,74$). Odnosno, rezultati pokazuju kako što odgajatelji više procjenjuju da koriste prihvaćanje kao korektivni postupak, kod djece više procjenjuju uživanje u istraživanju i asertivnost. Drugim riječima, što je veća asertivnost, uživanje u istraživanju i socijalne vještine kod djece, to je veće prihvaćanje od strane odgajatelja. Kod korištenja agresije, tjelesnog kažnjavanja, nadzora, nagrade i poučavanja nisu utvrđene korelacije s procjenjivanim karakteristikama djece.

Upitnik snaga i poteškoća pokazao je značajnu pozitivnu korelaciju između agresije i hiperaktivnosti ($r=0,65$). Odnosno, ukoliko su odgajatelji procjenjivali da više koriste agresiju

kao korektivni postupak, kod djece su više procjenjivali pojavu hiperaktivnosti. Kod prihvaćanja, tjelesnog kažnjavanja, nadzora, nagrade i poučavanja nisu utvrđene korelacije.

U EAS upitniku pozitivne korelacije pojavile su se kod emocionalnosti i poučavanja (0,64) te prihvaćanja i socijalnosti (0,59). Kod viših samoprocjena korištenja prihvaćanja i poučavanja, kod djece je postojala viša procjena socijalnosti i emocionalnosti. Kod agresije, tjelesnog kažnjavanja, nadzora i nagrade nisu utvrđene značajne korelacije.

Korelacijska analiza općih podataka odgajatelja i skale korektivnih postupaka nije pokazala značajne korelacije.

Kao i kod prijašnjih rezultata vezanih za odgajatelje, i ove korelacije treba sagledati sa zadržkom jer je utvrđena neprikladnost primjene skale korektivnih postupaka za odgajatelje. Uz to, nedostaje sličnih istraživanja kako bi se rezultati mogli usporediti. No, bez obzira na to, utvrđeni nalazi su očekivani, posebice kod primjene metode prihvaćanja.

Ovakvi rezultati su veoma važni jer se dokazuje osvještenost odgajatelja o važnosti korištenja prihvaćanja kao odgojne metode, a kako je pokazala i teorijska podloga, to je jedina korisna i učinkovita te prihvatljiva odgojna metoda u današnje doba. U prilog tome ide i pozitivna povezanost između prihvaćanja i asertivnosti, socijalnih vještina, socijalnosti i uživanja u istraživanju. Takvi rezultati ukazuju da korištenje prihvaćanja od strane odgajatelja zaista doprinosi općoj dobrobiti djeteta, što se ponovo može povezati sa zadacima nacionalnog kurikulumu gdje je briga za dobrobit djeteta izuzetno naglašena. Uzevši to u obzir, ovakvi rezultati ukazuju na osposobljenost odgajatelja za rješavanje i sankcioniranje nepoželjnih ponašanja na jedini ispravni način te u skladu s odrednicama temeljnog dokumenta predškolskog odgoja i obrazovanja.

Tablica 5: Korelacijski pokazatelji između upitnika korištenih kod roditelja i čestica skale korektivnih postupaka

| RODITELJI | | | | | | | |
|-----------|--|-------------|----------|----------------------|--------|---------|------------|
| | | Prihvaćanje | Agresija | Tjelesno kažnjavanje | Nadzor | Nagrada | Poučavanje |
| | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---------------------------|---------------|-------|----------------|-------|-------|-------|
| UPITNIK SOCIO-EMOCIONALNE DOBROBITI I OTPORNOSTI DJECE PREDŠKOLSKE DOBI | Socijalne vještine | 0,28** | -0,02 | -0,15 | -0,06 | -0,12 | 0,1 |
| | Samokontrola | 0,12 | -0,13 | -0,2* | -0,16 | -0,1 | 0,05 |
| | Uživanje u istraživanju | 0,17 | -0,09 | -0,17 | -0,06 | 0 | 0,11 |
| | Asertivnost | 0,2* | -0,09 | -0,17 | -0,04 | -0,09 | 0,02 |
| | Emocionalna stabilnost | 0,06 | -0,07 | -0,05 | -0,04 | 0,02 | -0,08 |
| | Orijentiranost na zadatak | 0,23* | -0,14 | -0,24** | -0,14 | -0,11 | -0,05 |
| UPITNIK SNAGA I POTEŠKOĆA | Hiperaktivnost | -0,09 | 0,18 | 0,11 | 0,1 | -0,03 | -0,05 |
| | Emocionalni problemi | -0,1 | -0,1 | -0,13 | -0,06 | -0,07 | 0,07 |
| | Problemi u ponašanju | -0,16 | 0 | 0,07 | -0,02 | -0,07 | -0,15 |
| | Problemi s vršnjacima | 0,02 | -0,11 | -0,08 | 0,01 | -0,03 | 0,14 |
| | Prosocijalnost | 0,02 | -0,01 | -0,05 | -0,06 | 0,03 | -0,03 |
| EAS | Emocionalnost | -0,07 | -0,04 | -0,05 | -0,02 | -0,12 | 0,02 |
| | Aktivnost | -0,04 | 0,01 | -0,01 | 0,07 | 0 | -0,04 |
| | Socijalnost | 0,14 | 0,04 | 0,02 | -0,1 | 0,12 | -0,07 |
| OPĆI PODATCI | Dob | 0,12 | 0,06 | -0,15 | -0,05 | -0,06 | -0,13 |
| | Spol | 0,06 | -0,13 | -0,06 | 0,01 | 0,07 | -0,02 |
| | Bračni status | -0,08 | -0,05 | 0,03 | -0,11 | 0,1 | 0,01 |

* $p < .05$; ** $p < .01$

U Tablici 5. nalaze se koeficijenti korelacija utvrđeni korelacijskom analizom dimenzija socio-emocionalne dobrobiti i otpornosti djece, njihovih snaga i poteškoća, te dimenzija temperamenta sa česticama skale korektivnih postupaka za roditelje.

Kod rezultata upitnika socio-emocionalne dobrobiti i otpornosti djece predškolske dobi pojavile su se i pozitivne i negativne povezanosti. Prva statistički značajna pozitivna korelacija javila se između socijalnih vještina i prihvaćanja ($r=0,28$) što odgovara i rezultatima dobivenim od strane odgajatelja. Ova korelacija znači da su više procjene socijalnih vještina kod djece od strane odgajatelja značajno pozitivno povezane sa samoprocjenjenim prihvaćanjem djece kod roditelja. Negativna korelacija je utvrđena i između tjelesnog kažnjavanja i samokontrole kod djece ($r=-0,2$) odnosno, niže procjenjena samokontrola kod djece od strane odgajatelja značajno je negativno povezana sa samoprocjenjenim tjelesnim kažnjavanjem kod roditelja. Asertivnost je u pozitivnoj korelaciji sa prihvaćanjem ($r=0,2$), što znači da je više procjenjena asertivnost kod djece od strane odgajatelja značajno pozitivno povezana sa samoprocjenjenim prihvaćanjem kod roditelja. Orijentiranost na zadatak pozitivno je povezana sa prihvaćanjem ($r=0,23$), a negativno povezana sa tjelesnim kažnjavanjem ($r=-0,24$), iz čega proizlazi da je više procjenjena orijentiranost na zadatak kod djece od strane odgajatelja značajno pozitivno

povezana sa prihvaćanjem kod roditelja, a niže procjenjena orijentiranost na zadatak kod djece od strane odgajatelja je negativno povezana sa tjelesnim kažnjavanjem kod roditelja.

Dimenzije mjerene upitnikom snaga i poteškoća djece, EAS upitnikom te opći podatci nisu pokazali značajne korelacije sa dimenzijama Skale korektivnih postupaka korištenom kod roditelja.

S obzirom na utvrđene rezultate korelacijskih analiza roditeljskih odgojnih postupaka s procijenjenim karakteristikama njihove djece od strane odgajatelja ide u prilog i utvrđena povezanost tjelesnog kažnjavanja i kognitivnih procesa u prethodnim istraživanjima. Naime, mnogi od autora koji se bave tjelesnim kažnjavanjem djece ističu kako djeca koja su bila u doticaju sa nekim oblikom zlostavljanja imaju slabije razvijene vještine i kompetencije te imaju direktnu povezanost sa ponašanjem djece (Beitchman i sur., 1992; Briere i Runtz, 1990; Johnson, Cohen, Brown, Smailes i Benstein 1999, Buljan Flander i Kocijan-Hercigonja, 2003, prema Gutić, 2015). Također, spominju se i mogućnosti utjecaja kažnjavanja na učenje iz iskustva te hiperpobuđenost (van der Kolk, 2003). Van der Kolk (2003) još povezuje problem s pažnjom i apstraktnim razmišljanjem s traumom proizašlom iz nasilja prema djeci, te ističe kako takva djeca imaju problema s impulzivnošću i lakše ih se omete (van der Kolk, 2003). S obzirom na teorijsku podlogu, vrlo je jasno kako je smanjena orijentiranost na zadatak i samokontrola kod djece uzrokovana korištenjem agresije kod roditelja (u ovom slučaju samoprocjenjenom agresijom).

Kao i kod odgajatelja, rezultati koji pokazuju najučestalije korištenje prihvaćanja od strane roditelja te pozitivna povezanost prihvaćanja sa socijalnim vještinama, asertivnosti i orijentiranosti na zadatak kod djece dokazuju kako su, iako postoji mogućnost da su odgovori društveno poželjni, roditelji upoznati sa „ispravnim“ načinima nošenja sa nepoželjnim ponašanjem svoje djece te su upoznati sa „ispravnim“ odgojnim metodama.

Sukladno rezultatima, vidljivo je kako se promjena u uvjerenjima vezanih uz odgojne metode pojavila i kod roditelja, te se, kao i odgajatelji potpuno okreću novoj paradigmi odgoja i obrazovanja gdje je dobrobit djece u prvom planu.

9. IZAZOVI U PROVEDBI ISTRAŽIVANJA KAO OSNOVA ZA KREIRANJE SMJERNICA ZA BUDUĆA ISTRAŽIVANJA

Kao i većina drugih znanstvenih istraživanja, i ovo je rezultiralo značajnim doprinosima, kao i uvidom u određene izazove i ograničenja.

Prvo ograničenje provedenog istraživanja odnosi se na broj ispitanika. Unatoč velikom broju distribuiranih upitnika prilikom početka istraživanja, broj vraćenih upitnika bio je izuzetno malen. Prvobitni dogovori u vezi ispitanika obuhvaćali su 20 odgajatelja i dvjesto potpunih upitnika od strane roditelja. Na kraju istraživanja vraćeno je ukupno 13 upitnika od strane odgajatelja i 131 od strane roditelja, što nije obuhvatilo planirani broj ispitanika. Uzrok ovome ne može se znati sa sigurnošću. Pretpostavka je da je na konačni broj ispitanika utjecalo vrijeme provedbe istraživanja - upitnici su podijeljeni početkom svibnja kada u vrtićkoj grupi odgajatelji imaju mnogo posla sa krajem pedagoške godine i pripremama za završne priredbe. Također, moguću poteškoću je uzrokovala i duljina upitnika koji je primijenjen za odgajatelje. Upitnik za odgajatelje zahtijevao je više vremena i bio je opsežan, što je moguće negativno djelovalo na motivaciju ispitanika za sudjelovanjem u istraživanju.

Što se tiče roditelja, sam sadržaj istraživanja koji je obuhvaćao korektivne postupke bio je potencijalni izazov, budući da sam po sebi sadržajno predstavlja vrlo osjetljivu temu. Osjetljive teme u istraživanjima same po sebi mogu uzrokovati nezainteresiranost i neugodu kod roditelja pa je moguće da se zbog toga vratio manji broj upitnika od očekivanog. U ispunjenim upitnicima sve rezultate treba sagledati s dodatnom dozom opreza zbog društveno poželjnih odgovora koji mogu dovesti do potpuno neispravne slike o tome koji se korektivni postupci koriste.

Jedan od velikih izazova predstavljala je skala korektivnih postupaka za odgajatelje, što je više puta navedeno kroz ovaj rad. Ispitanici koji su pristupili istraživanju izrazili su nezadovoljstvo sadržajem upitnika i česticama unutar njega, što dovodi do velike potrebe za novim instrumentom za mjerenje odgojnih postupaka kod odgajatelja. Kroz provedbu istraživanja, odgajatelji su se osjećali i uvrijeđeno što se takva skala uopće koristi za ispitivanje njihovih korektivnih postupaka, što se podrazumijeva s obzirom na sadržaj čestica i radno mjesto odgajatelja. Ovaj je nalaz snažna osnova za kreiranje valjanog i objektivnog mjernog instrumenta koji bi se primjenjivao u budućim sličnim istraživanjima.

Nadalje, postoje segmenti koji nisu obuhvaćeni ovim istraživanjem, a bilo bi vrlo zanimljivo istražiti ih. Neki od njih bi bile razlike između korektivnih postupaka očeva i majki s obzirom na to da se smatra da su očevi tradicionalniji od majki, a bilo bi zanimljivo istražiti razlike u procjenama kod djevojčica i kod dječaka s obzirom da postoje slična istraživanja sa kojima bi se rezultati mogli usporediti. To su samo neki od smjerova u kojima bi se moglo krenuti nakon ovog istraživanja te proširiti rezultate dobivene u ovom istraživanju.

Na kraju rada važno je istaknuti i značajne doprinose ovog istraživanja. Prvi se odnosi na to da ne postoje slična istraživanja u našoj zemlji, te rad predstavlja solidnu osnovu za nastavak sličnih istraživanja iz ovog područja. Nadalje, rezultati su potvrdili postavljene hipoteze o tome da će u osnovi pozitivni odgojni postupci biti značajno povezani s povišenom socio-emocionalnom dobrobiti djece. Ono što je interesantno, a što se nameće kao pitanje za buduća istraživanja, ostaje otvorenim pitanje jesu li odgojne metode koje se koriste posljedica ili uzrok socio-emocionalnoj dobrobiti djece. Na ovo i ostala otvorena pitanja trebalo bi odgovoriti budućim istraživanjima. Dakle, svi dobiveni rezultati pokazali su slaganje sa rezultatima prijašnjih istraživanja te su samim time relevantna kako za buduća istraživanja na ovu temu, tako i za odgajatelje i roditelje koji su sudjelovali u ovom istraživanju, uz oprez pri generalizaciji rezultata.

10. ZAKLJUČAK

Cilj ovog kvantitativnog istraživanja bio je ispitati odnos odgojni postupaka (korektivnih i preventivnih) roditelja i odgajatelja u odnosu na snage i poteškoće djece te njihov temperament. Na početku rada postavljene su tri hipoteze koje su se kroz rad potvrdile.

Rezultati rada ukazali su na to da kod odgajatelja i roditelja postoji sukladnost u odgojnim postupcima koje koriste, te da oboje najviše koriste prihvaćanje, poučavanje, nagradu i nadzor, a najmanje koriste agresiju i tjelesno kažnjavanje. Nadalje, u samoprocjenama osobina ličnosti ponovno je utvrđena sukladnost kod odgajatelja i roditelja. Oboje su kod sebe više utvrđivali pozitivne osobine ličnosti, i to najviše savjesnost a najniže su procjenjivali neuroticizam koji spada u nepoželjne osobine ličnosti. Nalazi vezani uz procjenu osobina ličnosti roditelja i odgajatelja u skladu su s postavljenim hipotezama.

Drugi istraživački problem vezan je uz procjenu socio-emocionalne dobrobiti, snage i poteškoća te temperamenta kod djece. U svim korištenim upitnicima, odgajatelji su najviše procjene dali pozitivnim karakteristikama djece, pa tako u okviru ljestvice socio-emocionalne dobrobiti i otpornosti djece najvišom su procjenjivali razinu samokontrole, u upitniku snage i poteškoća razinu prosocijalnog ponašanja a u EAS upitniku najviše se procjenjivala socijabilnost čime je potvrđena druga hipoteza.

Posljednja hipoteza bavila se povezanošću korektivnih postupaka sa procjenama socio-emocionalne dobrobiti i temperamenta djece od strane odgajatelja. Pretpostavilo se da će korištenje preventivnih postupaka (prihvaćanje) od strane odgajatelja i roditelja biti značajno povezano s višim procjena poželjnih, pozitivnih karakteristika djece a korištenje korektivnih postupaka (agresija, tjelesno kažnjavanje, nadzor, nagrada, poučavanje) suprotno od toga. I ova se hipoteza potvrdila jer je češće korištenje agresije od strane odgajatelja povezano s povećanom hiperaktivnosti, a kod roditelja je veća primjena tjelesnog kažnjavanja značajno povezana sa značajno manjom razinom samokontrole i orijentiranosti na zadatak djece procijenjenih od strane odgajatelja.

Kao što je već ranije istaknuto, s obzirom da nema sličnih istraživanja kako u našoj zemlji, tako i šire, ovaj rad doprinosi razumijevanju roditeljskih i odgajateljskih odgojnih postupaka u odnosu na psihički razvoj djece rane i predškolske dobi, s posebnim naglaskom na socio-emocionalnu dobrobit djece.

11. LITERATURA

1. Abulizi, X., Pryor, L., Michael, G., Melchior, M., van der Waerden, J. (2017). *Temperament in infancy and behavioral and emotional problems at age 5.5. The EDEN mother-child cohort. PLoS ONE*, br. 12 (2).
2. Anić, V. (2004). *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi Liber.
3. Babić, N., Irović S. i Krstović, J. (1997). *Vrijednosni sustav odraslih, odgojna praksa i razvojni učinci*. Zagreb: Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja. Br. 6 (4-5): 551- 575.
4. Bezić, Živan (1977). *Što znači odgajati?. Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, br. 32 (4).
5. Bilić, V. i Bilić, P. (2013). *Učestalost i povezanost različitih oblika roditeljskog kažnjavanja s osjećajima i reakcijama djece. Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*. br. 9 (2): 215- 234.
6. Bilić, V., Buljan-Flander, G. i Hrpka, H. (2012). *Nasilje nad djecom i među djecom*. Jastrebarsko: Naklada slap.
7. Bornstein, M. H., Hahn, C.S., Haynes, O. M. (2011). *Maternal personality, parenting cognitions and parenting practices. Dev Psychol*, br. 47: 658- 675.
8. Brazelton, T. B. (2008). *Disciplina: Brazeltonov pristup*. Buševac: Ostvarenje.
9. Buljan-Flander, G., Kocijan-Hercigonja, D. (2003). *Zlostavljanje i zanemarivanje djece*. Zagreb: Marko M. usluge.
10. Coloroso, B. (2007). *Disciplina sa srcem!: pomozite svom djetetu u razvijanju unutarnje discipline*. Buševac: Ostvarenje.
11. Cury, C. R., Golfeto, J. H. (2003). *Strength And Difficulties Questionnaire (SDQ): A study of school children in Ribeirão Preto. Revista Brasileira de Psiquiatria*, br. 25(3): 130- 1345.
12. Čović, M. (2010). *Odgoj djece u obitelji: batina nije izašla iz raja*. Zagreb: Veritas.
13. Delale, A., Muslić, LJ., Drpić, K. (2012). *Povezanost postupaka kažnjavanja i alternativa kažnjavanju kod doživljaja blažih i izrazito neprimjerenih ponašanja djeteta. Ljetopis socijalnog rada*, br. 19 (2) : 317- 344.

14. Delale, E. A., Pećnik, N. (2009). *Učestalost i međudnos korektivnih preventivnih odgojnih postupaka majki djece predškolske dobi*. *Ljetopis socijalnog rada*, br. 17 (1).
15. Eaton, M. (1998). *Poticanje samopoštovanja kod male djece*. *Dijete, vrtić, obitelj*, br. 12: 6-7.
16. Gao, X., Shi, W., Zhai, Y., He, L., Shi, X. (2013). *Results of the parent- rated strenghts and difficulties questionnaire in 22, 108 primary school students from 8 provinces of China*. *Shanghai Archives of Psychiatry*, br.25 (6): 364- 374.
17. Giesecke, H. (1993). *Uvod u pedagogiju*. Educa, Zagreb.
18. Gudjons, H. (1994). *Pedagogija- temeljna znanja*. Educa, Zagreb.
19. Gutić, N. (2015). *Utjecaj zlostavljanja na promjene na mozgu koje se manifestiraju na ponašanju i školskom postignuću djece u školi*. Diplomski rad. Učiteljski fakultet u Zagrebu.
20. *Hrvatski leksikon*.
21. *Hrvatski Narodni Kurikulum* (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
22. Kardum, I., Gračanin, A., Hudek- Knežić, J. (2006). *Odnos crta ličnosti i stilova privrženosti s različitim aspektima seksualnosti kod žena i muškaraca*. *Psihologijske teme*, br.15 (1): 101-128.
23. Killen, M. (2001). *Izdani: zlostavljana djeca su odgovornost svih nas*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
24. Koller- Trbović, N. (1989). *Odnosi u obitelji, sociopatološke pojave i neke karakteristike ličnosti roditelja u relaciji s poremećajima u ponašanju predškolske djece prema procjeni roditelja*. *Defektologija*, br. 25 (2): 271- 288.
25. *Konvencija o pravima djeteta*, UN, 1989.
26. Kosor, J. (ur.). (2008). *Ukidanje tjelesnog kažnjavanja djece: pitanja i odgovori: „izgradnja Europe za djecu i s djecom“*. Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.
27. Krapić, N. (2005). *Dimenzije ličnosti petofaktorskog modela i radno ponašanje*. *Psihologijske teme*, br. 14 (1): 39- 55.
28. Lučić, K. (2007). *Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno- obrazovnoj ustanovi*. *Odgojne znanosti*, br. 9: 135- 150.

29. Ljubetić, M. (2007). *Biti kompetentan roditelj*. Zagreb: Mali profesor.
30. Ljubetić, M. (2012). *Nosi li dobre roditelje roda?!*. Zagreb: Profil.
31. Maleš, D. (2012). *Obitelj i obiteljski odgoj u suvremenim uvjetima. Dijete, vrtić, obitelj*, br. 67.
32. Maleš, D. i Kušević, V. (2008). *Kako djeca doživljavaju kažnjavanje u obitelji?.* *Dijete i društvo*, 1/2, 49-70.
33. Martinac Dorčić, T. (2008). *Razlike između majki i očeva djece s cerebralnom paralizom u rizičnim i zaštitnim faktorima te prilagodbi. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44(2): 63-78.
34. Mayr, T., Ulich, M. (2009). *Social- emotional well-being and resilience of children in early childhood settings- PERIK: an empirically based observation scale for practitioners. Early Years: An International Journal of Research and Development*, vol. 29, str. 45- 57.
35. Mlinarević, V., Marušić, K. (2005). *Prava djeteta i njihovo oživotvorenje u sustavu predškolskog odgoja i obrazovanja. Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, br. 51 (14): 29-39.
36. Mušanović, M., Lukaš, M. (2011). *Osnove pedagogije*. Rijeka: Hrvatsko futurološko društvo.
37. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014).
38. *Obiteljski zakon* (2015).
39. Pećnik, N. (2006). *Prilog odbacivanju tjelesnog kažnjavanja djece. Dijete i društvo*, br. 8: 177-199.
40. Raboteg- Šarić, Z., Merkaš, M., Majić, M. (2011). *Nada i optimizam adolescenata u odnosu na roditeljski odgojni stil. Napredak: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, br. 152 (3- 4): 373- 388.
41. Raboteg-Šarić, Z., Sakoman, S., Brajša – Žganec, A. (2002). *Stilovi roditeljskoga odgoja, slobodno vrijeme i rizično ponašanje mladih. Društvena istraživanja*, br. 11 (2- 3): 239- 263.
42. Reed, L. P. (1983). *The relationship between personality type and parenting style*. Faculty of graduate studies department of counselling psychology, diplomski rad.

43. Rosić, V. (1998). *Obiteljska pedagogija*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
44. Salk, L. (1996). *Što dijete želi da roditelji znaju*. Zagreb: V.B.Z.
45. Schofield, T. J., Conger R. D., Donnellan, M. B., Jochem, R., Widaman, K. F., Conger, K. J. (2012). *Parent personality and positive parenting as predictors of positive adolescent personality development over time*. *Merrill Pallmer Q*, vol. 58, str. 255-283.
46. Sears, W. i Sears, M. (2009). *Disciplina: kako postići da se dijete bolje ponaša od rođenja do desete godine*. Zagreb: Mozaik knjiga.
47. Sindik, J. (2006). „Problemski“ pristup u razumijevanju ličnosti. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, br. 13 (2): 63- 74.
48. Sindik, J. (2014). *Karakteristike dobrih odgajatelja. Dijete, vrtić, obitelj*, br. 75: 20- 21.
49. Sindik, J., Basta-Frljić, R. (2008). *Povezanost karakteristika temperamenta i spremnosti djece za školu*. *Magistra Iadertina*, 3(3), 147-169.
50. Sindik, Z. (2013). *Taksonomizacija nepoželjnih oblika ponašanja i socijalnih vještina kod predškolske djece*. Prethodno priopćenje. Br.4 (2): 123- 127.
51. Slaviček, M. (2016). *Sposobnosti i poteškoće predškolske djece u odnosu na njihov temperament*. Završni rad.
52. Smith, C. L., Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Gaertner, B.M., Popp, T. K., Maxon, E. (2007). *Maternal Personality: Longitudinal Associations to Parenting Behaviour and Maternal Emotional Expressions toward Toddlers*. *Parent Sci Pract*, 7(3): 305-329.
53. Smojver- Ažić, S., Martinac- Dorčić, T. (2008). *Povezanost osobina ličnosti i nekih karakteristika obiteljskog funkcioniranja sa psihičkim simptomima majki i očeva*. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, br. 19 (1-2): 209- 231.
54. Straus, M. A., Faucher, A. (2007). *Preliminary manual for the dimensions of discipline inventory*. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*.
55. Strauss, M., Van Leeuwen, K. (2012). *Assessing Dimensions of Parental Discipline*. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, no. 34:216-231.
56. Suzuki, K., Kita, Y., Kaga, M., Takehara, K., Misago, C., Inagaki, M. (2016). *The association between children's behavior and parenting of caregivers: a longitudinal study in Japan*. *Relationship between children and parenting* , vol. 4.

57. Šagud, M. (2011). *Inicijalno obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj. Pedagogijska istraživanja*, br. 8 (2): 259- 267.
58. Tatalović- Vorkapić, S. i Lončarić, D. (2013). *Posreduje li profesionalno sagorijevanje učinke osobina ličnosti na zadovoljstvo životom odgojitelja predškolske djece?. Psihologijske teme*, br.22 (3): 431- 445.
59. Tatalović- Vorkapić, S., Jelić- Puhalo, J. (2016). *Povezanost osobina ličnosti, nade, optimizma i zadovoljstva životom odgojitelja predškolske djece. Napredak: časopis za pedagoški teoriju i praksu*, br. 157 (1-2): 205- 220.
60. Tatalović Vorkapić, S., Lončarić, D. (2015). *Measuring Preschool Children Temperament: Implications for Preschool Care and Education Practice. International Journal of Educational Psychology*, 4 (3): 280- 304.
61. Tatalović Vorkapić, S., Slaviček, M. & Vlah, N. (2017). *Strengths and Difficulties in Croatian Preschool Children: Validation of the Strengths and Difficulties Questionnaire. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53, Supplement, 231- 243.
62. Tatalović Vorkapić, S., Slaviček, M. (2018). *Preschool children's temperament and their strengths and difficulties: Teacher's assessment of their relationship. U S. Nakić Radoš (Ed.), Protection and promotion of the well-being of children, youth and families: Selected Proceedings of the 1st International Scientific Conference of the Department of Psychology at the Catholic University of Croatia (pp. 11-28). Zagreb, Hrvatska: Catholic University of Croatia.*
63. 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.
64. Trepāt, E., Granero, R., Ezpeleta L. (2014). *Parenting practices as mediating variables between parents psychopathology and oppositional defiant disorder in preschoolers. Psicothema*, vol. 26, no. 4: 497-504.
65. Van der Kolk, B. A. (2003). *The neurobiology of childhood trauma and abuse. Child Adolescent Psychiatric Clinic*, vol 12 (2): 293-317.
66. Vasta, R., Haith, M. M., Scott A. M. (2005). *Dječja psihologija*. Zagreb: Naknada Slap.

67. Velki, T. I Bošnjak, M. (2012). *Povezanost roditeljskih odgojnih postupaka s tjelesnim kažnjavanjem djece. Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, br. 58 (28). : 63- 81.
68. Vidović, L. (2008). *Tjelesno kažnjavanje djece u obitelji. Zagreb: Hrvatski ljetopis za kazneno pravo i praksu*, br. 15 (1): 303- 320.
69. Vitolo, Y. L. C., Fleitich-Bilyk B., Goodman, R., Bordin, I. A. S. (2005). *Parental beliefs and child- rearing attitudes and mental health problems among schoolchildren. Rev Saude Publica*, vol. 39.
70. Wenar, C. (2003). *Razvojna psihopatologija i psihijatrija: od dojenačke dobi do adolescencije. Zagreb: Naklada Slap*.
71. Zbodulja, S. (2014). *Utjecaj roditeljskih odgojnih stilova na ponašanje djeteta. Sveučilište u Zagrebu, Medicinski fakultet, Sveučilišni diplomski studij sestринства- diplomski rad*.
72. Žic- Ralić, A. (2002). *Struktura ponašanja djece u obitelji. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, br.38 (2): 165- 186.