

Socijalno-emocionalna dobrobit djece i stil privrženosti u odnosu na prijelazni period iz perspektive roditelja i odgajatelja

Janković, Lara

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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:189:091599>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-11**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Lara Janković
Socijalno- emocionalna dobrobit djece i stil privrženosti u odnosu na prijelazni period iz
perspektive roditelja i odgajatelja
DIPLOMSKI RAD

U Rijeci,
veljača, 2020.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni studij

Socijalno- emocionalna dobrobit djece i stil privrženosti u odnosu na prijelazni period iz
perspektive roditelja i odgajatelja
DIPLOMSKI RAD

Predmet: Metodologija kvantitativnog istraživanja
Mentor: izv. prof. dr. sc. Sanja Tatalović Vorkapić
Student: Lara Janković
Matični broj: 0303033603

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:

ZAHVALE

Želim se zahvaliti svojim roditeljima na bezuvjetnoj podršci i motivaciji tijekom svih godina mog školovanja. Veliko hvala moram uputiti svojoj mami Sandri bez koje ne bih bila ovdje gdje jesam. Vodeći se njenim primjerom trudila sam se biti ustrajna i vrijedna, te njezinom podrškom uspjela sama ostvariti postavljene ciljeve i ostvariti svoje snove. Na čemu ću joj cijeli život biti zahvalna.

Želim se zahvaliti profesorici i mentorici izv. prof. dr. sc. Sanji Tatalović Vorkapić na velikom strpljenju, stručnim savjetima i uputama koje su mi omogućile izradu ovog diplomskog rada. Veliko hvala mojim prijateljicama Sari, Dorotei i Silvii na podršci, strpljenju, konstruktivnim kritikama i na motivaciji u pravim trenucima.

Zahvaljujem se svojoj prijateljici Karli na stručnoj podršci, utrošenom vremenu i trudu prilikom izrade ovog diplomskog rada. Hvala što si uz mene prošla još jednu veliku i važnu stepenicu u mom životu.

Zahvale upućujem i prijateljici Marti koja svojim humorom, podrškom i bezuvjetnom prijateljstvom pomogla mi je da stignem do samog kraja svog akademskog obrazovanja.

SAŽETAK

Jedna od temeljnih zadaća prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje jest pružanje podrške cjelokupnoj pa tako i socijalno- emocionalnoj dobrobiti djece, posebice u izazovnim periodima kao što je prijelaz iz obiteljskog doma u jaslice/vrtić i iz vrtića u osnovnu školu. Budući da je prijelazni period posebno izazovan za razvoj privrženosti, pored tog aspekta u razvoju djece, ovo će se istraživanje usmjeriti i na temperament te snage i poteškoće djeteta te njegovu socijalno- emocionalnu dobrobit i otpornost. Budući da se nerijetko perspektiva roditelja i odgojitelja ne slaže, ovo će istraživanje istražiti te dvije perspektive s ciljem boljeg razumijevanja onoga što je potrebno za osiguranje što veće razine dobrobiti djece. Osnovni cilj ovog istraživanja jest ispitati socijalno- emocionalnu dobrobit i otpornost djece, njihovu privrženosti, odnos, snage i poteškoće te temperament tijekom prijelaznih perioda djece iz perspektive roditelja i odgojitelja. Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku u kojem su sudjelovali djeca (N=236), roditelji (N=191) i odgojitelji (N=15) . Istraživanje se provodilo unutar Dječjeg vrtića Rijeka, te je bilo anonimno, povjerljivo i dobrovoljno. Za analizu statističkih podataka korišteno je 5 mjernih instrumentata: skala privrženosti, EAS, SDQ, STRS i SEDO.

Analizom dobivenih rezultat potvrđena je sličnost u procijenama odgojitelja i roditelja, tj. oboje smatraju da je pozitivna poveznost između adekvatnog tijeka adaptacije, s višom razinom socijalno-emocionalne dobrobiti i otpornosti, privrženosti, snaga (niske razine poteškoća), odnosa i temperamenta djece. Velikim brojem istraživanja možemo potvrditi činjenicu da na kvalitetu i adekvatnost perioda adaptacije u velikoj mjeri utječe razina privrženosti, temperamenta, djetetove snage i poteškoće, otpornost, te razina ostvarene socio-emocionalne dobrobiti.

Ključne riječi: djeca, odgojitelji, privrženost, roditelji, socio-emocionalna dobrobiti

ABSTRACT

One of the core tasks of the National Curriculum for Early and Preschool Education is to support the overall and thus socio-emotional well-being of children, especially in challenging times such as the transition from family home to day care / kindergarten and from kindergarten to primary school. As the transition period is particularly challenging to develop attachment, in addition to this aspect in child development, this research will focus on the child's temperament and strengths and difficulties, as well as his or her socio-emotional well-being and resilience. Because infrequently the perspectives of parents and caregivers disagree, this research will explore these two perspectives with a view to better understanding what is needed to ensure the highest level of well-being for children. The primary objective of this research is to examine the socio-emotional well-being and resilience of children, their attachment, relationship, strengths and difficulties, and temperament during the transition periods of children from the perspective of parents and caregivers. The study was conducted on a convenience sample involving children (N = 236), parents (N = 191) and caregivers (N = 15). The research was conducted within the DV "Rijeka" and was anonymous, confidential and voluntary. For the analysis of statistics, 5 measurement instruments were used: attachment scale, EAS, SDQ, STRS, and SEDO. The analysis of the results confirmed the similarity of the assessment of the caregiver and the parents, that is, they both believe that there is a positive correlation between the adequate course of adaptation, with a higher level of socio-emotional well-being and resilience, attachment, strength (low level of difficulty), relationships and temperament of the children. A great deal of research can confirm the fact that the quality and adequacy of the adaptation period are greatly affected by attachment, temperament, the child's strengths and difficulties, resilience, and the level of socio-emotional well-being achieved.

Keywords: children, educators, attachment, parents, socio-emotional well-being

SADRŽAJ

1. UVOD.....	3
2. PRIJELAZNI PERIOD	6
2.1 Ekološko-dinamička teorija.....	6
2.2 Prijelazni period iz jaslica u vrtić	9
2.3 Faktori koji utječu na kvalitetu prilagodbe	9
2.4. Kvaliteta suradnje odgajatelja i roditelja.....	11
3. SOCIJALNO- EMOCIONALNA DOBROBIT DJETETA.....	13
3.1 Teorijska pozadina za kreiranje skale procjene.....	15
3.2 Definiranje skale procjene socijalno-emocionalne dobrobiti i otpornosti djece predškolske dobi.....	17
4. RAZVOJ PRIVRŽENOSTI.....	22
4.1.Povjesni presjek.....	23
4.2.Procjena privrženosti	25
4.3. Razvojni put privrženosti	28
5. SNAGE I POTEŠKOĆE DJECE	30
6. ODNOS ODGOJITELJ- DIJETE I RODITELJ- DIJETE TIJEKOM PRIJELAZNOG PERIODA	34
6.1 Odnos roditelj – dijete tijekom prijelaznog perioda.....	34
6.2 Odnos odgojitelj – dijete u prijelaznom periodu	35
7. TEMPERAMENT	37
7.1 Modeli temperamenata	38
8. SOCIJALNO- DEMOGRAFSKE VARIJABLE, SOCIJALNO- EMOCIONALNA DOBROBIT, PRIVRŽENOST, SNAGE I POTEŠKOĆE, ODNOSI I TEMPERAMENT DJECE TIJEKOM PRIJELAZA	43
9. CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZA ISTAŽIVANJA.....	48
10. METODA.....	49

10.1 Ispitanici	49
10.2. Mjerni instrumenti	50
10.3. Postupak	53
<i>11. REZULTATI I RASPRAVA</i>	<i>56</i>
11.1. Deskriptivna analiza socijano- emocionalne dobrobiti i privrženosti tijekom adaptacije temeljem roditeljeve i odgojiteljeve procjene	56
11.2. Deskriptivna analiza privrženosti, odnosa, temperamenta, socio- emocionalne dobrobitet te snage i poteškoća djece	58
11.3. Korelacijska analiza svih istraživanih varijabli	64
<i>12. ZAKLJUČAK.....</i>	<i>81</i>
<i>13. LITERATURA.....</i>	<i>83</i>

1. UVOD

Dijete dolaskom u vrtić započinje svoje putovanje u svijetu s nepoznatim socijalnim ponašanjima i akademskim očekivanjima. Djeca najbolje uče čineći, stoga je potrebno osigurati im dovoljno situacija u njihovom okruženju koje će im to omogućiti (Mašković i sur., 2018). Taj je period veoma stresan za odgojitelje, roditelje, ali i samu djecu. Tijekom prijelaznog perioda odvija se proces prilagodbe djeteta na novonastalu situaciju te se tome mora pristupiti odgovorno i umjerenim tempom (Mašković i sur., 2018). Upravo takve promjene pobuđuju nove emocije koje dijete ne može percipirati niti pravilno na njih odgovoriti (Miljak, 1986). Mnoga istraživanja dokazuju da upravo rani i predškolski odgoj ima ključnu ulogu u oblikovanju bliže i daljnje budućnosti djece (Pianta i Cox, 1999, prema Little i sur., 2016). Ostvarivanje kompletnog iskustva dobrobiti boravka ovisi o uspješnosti adaptacije djeteta za vrijeme prijelaznog perioda iz jaslica u vrtić (Miljak, 1986). Autori Rimm-Kaufman i Pianta (2000) razvijaju Ekološko-dinamički model, u kojem se dijete nalazi u središtu zbivanja, ali vanjski čimbenici kao što je obitelj, odgojitelji, susjedi i vršnjaci mogu značajno utjecati na ishode djetetove tranzicije iz jaslica u vrtić.

Svaki odgojitelj u svome radu radi s intencijom da ostvari maksimalnu dječju dobrobit u svima aspektima njegovog razvoja. Djetetova dobrobit osigurava se na način da ga uključimo u svakodnevni program koji se bazira na specifičnim psihološkim, pedagoškim i didaktičkim polazištima (Pavlović Breneselović, 2010). Što je to socijalno- emocionalna dobrobit i kako je razvijati pitanja su na koja mnogi autori traže odgovore. Socijalna kompetencija je kompetencija koja se počinje razvijati već u ranom djetinjstvu, a razvija se u odnosu s drugima, uključuje isprepleteni odnos osjećaja, misli i umijeća te se odnosi na sposobnost pojedinaca da inicira i zadrži zadovoljavajuće odnose u interakciji kako s vršnjacima tako i s odraslima (Katz i McClellan, 1997). Prepoznato je pet primarnih kompetencija koje je bitno prepoznati kod djece i poticati njihov razvoj: svijest, samoupravljanje, socijalna svijest, socijalne vještine i donošenje odluka. Prije nego što uopće ostvare mogućnosti verbalizacije misli i osjećaja, djeca mogu stvarati mentalne mape na temelju iskustava sa svojim roditeljima, djedovima i bakama, odgojiteljima te braćom i sestrom i upravo ih te mape vode kroz njihov tek započeti emocionalni život. Kao što je prije navedeno, primarna socijalizacija djeteta događa se u neposrednom okruženju ljudi koji u njemu borave (Čturica, 2001, prema Kihak, 2013). Velika je vjerojatnost da će djeca kod kojih se provodi adekvatan emocionalan i socijalni razvoj pokazivati izvrsnost na području obrazovanja i društvenog statusa (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014).

Jedna od bitnijih veza koja osigurava razvoj barem jednog segmenta socijalno- emocionalne dobrobiti i uvjetuje kvalitetu adaptacije jest privrženost. Roditelji imaju jako važnu ulogu u djetetovom životu, oni su njegov uzor, skrbnici, odgojitelji, učitelji, liječnici i modeli privrženosti. Jedna od najznačajnijih uloga u njihovim životima upravo je taj model privrženosti (Benoit, 2004). Ona se počinje razvijati nakon samog rođenja (što je vidljivo kroz djetetovu mogućnost prepoznavanja majčinog mirisa) i postepeno se sama nastavlja razvijati, ali njezino prisustvo sa sigurnošću postaje vidljivo tek poslije osmog mjeseca života (Berk, 2015). Afektivna veza koja se stvara kroz privrženost trajna je i najčešće je dijete ostvaruje s majkom (Ainsworth, 1979). Dva značajna imena koja su odgovorna za napredak u širenju spoznaja su John Bowlby i Mary Ainsworth. Oni su svojim predanim radom i dugogodišnjim istraživanjima procijenili da postoje tri tipa privrženosti: sigurna, izbjegavajuća i ambivalentna privrženost. Dobivanjem uvida u tri navedena tipa privrženosti odgojiteljima i roditeljima omogućilo se bolje razumijevanje djetetovih snaga i poteškoća, što je naposljetku utjecalo na kvalitetu djetetova razvoja, ali i na uspješnost same adaptacije. Uspješnost prilagodbe roditelji mogu postići ohrabivanjem i poticanjem maksimalne samostalnosti kod svoje djece. Takvi postupci kod djeteta stvaraju sliku da, iako roditelja trenutno nema, oni će se vratiti, odnosno omogućuje im stvaranje sigurnijih veza između roditelja i djeteta. Odgajatelji imaju za zadatak prihvatiti i razumijeti svako pojedino dijete kako bi osiguralo ostvarenje njegove dobrobiti. Razlike koje čine svako dijete specifičnim se pripisuju temperamentu djeteta. Temperament je vidljiv od samog rođenja djeteta i smatra se načinom na koji djeca manifestiraju različita ponašanja, i to kao odgovor na nove podražaje i nove situacije (Bratko, 2001). Autori Thomas i Chess jedni su od značajnijih imena koji su opisali i definirali tri vrste temperamenta: djeca lakog temperamenta, djeca teškog temperamenta i suzdržana djeca, a na temelju njihovog rada autori Buss i Plomin razvijaju EAS model (mjerni instrument koji kod djece procjenjuje emocionalnost, aktivnost i socijabilnost).

Svaki segment koji je do sada naveden uočljiv je, procjenjiv, ostvariv i jedino moguć ako se stvorio kvalitetan odnos između djeteta, roditelja i odgojitelja. Dijete prvi i najvažniji odnos stvara sa svojom obitelji i na temelju njega se stvaraju daljnji putevi za njegov razvoj. Međutim, zbog specifičnih životnih uvjeta djeca veći dio svog predškolskog života provode unutar ustanove za rani i predškolski odgoj, stoga odgojitelj (osim obitelji) ima jednu od najznačajnijih uloga u djetetovom životu (Ljubetić, 2012). Dijete boravkom u ustanovi za rani i predškolski odgoj ulazi u novu društvenu sferu u kojoj ima izravan kontakt s novim ljudima (odraslim i vršnjacima) (Babić, Irović i Kuzma, 1998).

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati socijalno- emocionalnu dobrobit i otpornost djece, njihovu privrženosti, odnos, snage i poteškoće te temperament tijekom prijelaznih perioda djece iz perspektive roditelja i odgojitelja. Samom provedbom i sudjelovanjem u istraživanju odgojitelju se omogućilo da dobije uvid u djetetove snage i poteškoće. Temeljem rezultata koje je svaki odgojitelj individualno mogao prikupiti o djeci moglo je doći do promjena u postupcima i načinu rada te time osigurati cjelovitije zadovoljavanje djetetovih potreba. Također, temeljem teorijskog okvira ukazuje se na važnost istraživanih varijabli te na njihovu međusobnu korelaciju. Cilj ovog rada jest potaknuti odgojitelja, ali i roditelje na razvijanje teorijskog znanja i njegovu provedbu u odgojno-obrazovnom radu, što vodi prema boljoj i kvalitetnijoj praksi.

Izrada ovog diplomskog rada sastavni je dio znanstvenog projekta „Dobrobit djece u prijelaznim životnim periodima: empirijska provjera ekološko-dinamičkog modela“ (unirdrustv-18-11) koji financira Sveučilište u Rijeci.

2. PRIJELAZNI PERIOD

Dijete dolaskom u vrtić započinje svoje putovanje u svijetu s nepoznatim socijalnim ponašanjima i akademskim očekivanjima. Mnoga istraživanja dokazuju da upravo rani i predškolski odgoj ima ključnu ulogu u oblikovanju bliže i daljnje budućnosti djece (Pianta i Cox, 1999, prema Little i sur., 2016), npr. dužina boravka djeteta u ustanovi ili prostorno-materijalna organizacija imaju značajan utjecaj na rana postignuća u osnovnoj školi (Little i sur., 2016). Ostvarivanje kompletnog iskustvo dobrobiti boravka ovisi o uspješnosti adaptacije djeteta za vrijeme prijelaznog perioda iz jaslica u vrtić (Miljak, 1986).

Većina istraživanja koja su obuhvaćala ovu tematiku provodila su se u SAD-u pa tako i istraživanja Rimm-Kaufman i Pianta (2000), koje se smatra jednim od najznačajnijih istraživanja prijelaznog perioda djece. Njihov model nudi suvremeni pogled na prijelazni period, odnosno njihov fokus nije samo na proučavanju individualnih razlika djeteta i utjecaja okoline na njih već su se bazirali na kontekstualnim čimbenicima u prijelazu djece (Mashburn i sur., 2018).

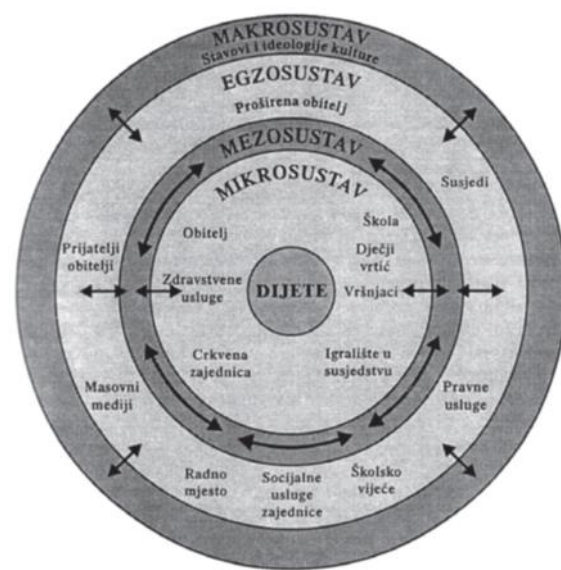
Ekološko-dinamički model tranzicije djeteta pozicionira u središte, ali vanjski čimbenici kao što su obitelj, odgojitelji, susjedi i vršnjaci mogu značajno utjecati na ishode djetetove tranzicije iz jaslica u vrtić (Mashburn i sur., 2018). Bronfenbrenner (1994) smatra da se ne razvija samo dijete pod utjecajem svoje okoline, već da se i okolina razvija pod njegovim utjecajem, tj. ovdje se radi o recipročnom odnosu promjena i napredovanja. Stvaranjem partnerskih odnosa između navedenih elemenata može se pospješiti pozitivan ishod tranzicije, npr. stvaranja partnerskih odnosa djeteta i odgojitelja, (Little i sur., 2016), odnos odgojitelj-roditelj i odnos djeteta-roditelj te suradnja s lokalnom zajednicom (Pauletić, 2016). Kako se moglo naslutiti, model Rimm-Kaufman i Pianta (2000) obuhvaća i nadopunjava Bronfenbrennerovu (1994) teoriju ekoloških sustava.

2.1 Ekološko-dinamička teorija

Iako su izvorni kreatori Ekološko-dinamičkog model Rimm-Kaufman i Pianta (2000) Bronfenbrennerova teorija (1994), najčešće se primjenjuje kada se promatra prijelaz iz jednog u drugi sustav obrazovanja. „Osnovni je koncept ekološke teorije, odnosno teorije sustava, spoznaja da je razvoj čovjeka rezultat interakcije pojedinca i njegova cjelokupnog okruženja“ (Tokić, Bronfenbrenner 1979, prema Somolanj Tokić 2018, str. 9). Ova teorija sastoji se od četiri međusobno povezana sustava.

Slika 1: Prikaz Bronfenbrennerove ekoloških sustava

<https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwio7uOWxaPIAhWHJIAKHVFGAqIQjhx6BAgBEAI&url=https%3A%2F%2Frepozitorij.erf.unizg.hr%2Fislandora%2Fobject%2Ferf%253A31%2Fdatastream%2FPDF%2Fview&psig=AOvVaw2aoXzAxZJhXYFgCvinTyNc&ust=1571410159533116>



Prvi sustav ove teorije jest *mikrosustav*, koji se odnosi na neposredno okruženje s kojim se dijete susreće i u kojem ono boravi (Bronfenbrenner 1994), npr. obitelj i prijatelji, fizičke značajke okoline (prostorno-materijalno uređenje vrtića ili djetetovog doma), objekti (igračke, osobni predmeti, odjeća itd.) te aktivnosti kojima se bavi u tom okruženju (crtanje, spavanje, igranje, razgovori itd.) (Skupnjak, 2012). Ovdje je veoma važno naglasiti kakvu ulogu dijete ima sa svojim okruženjem jer upravo ta uloga djelomično definira način na koji pojedinac utječe na okolinu i način na koji okolina utječe na pojedinca (Bronfenbrenner, 1994). Drugi sustav ove teorije jest *mezosustav*, a on se temelji na odnosima koji povezuju više djetetovih mikrosustava (Eret, 2011). Svi elementi unutar ovog mezosustava djeluju u koheziji u svrhu ostvarivanja maksimalne dobrobiti djeteta (npr. odnos između roditelja i odgojitelja, odnosi između članova obitelji, odnos dijete-odgojitelj). Bronfenbrenner smatra da se ovaj sustav počinje razvijati kada dijete prelazi iz jednog okruženja u drugo, kao što je prijelaz iz jaslica u

vrtić ili iz vrtića u školu (Bronfenbrenner, 1994). Komunikacija koja se ostvaruje unutar ovog sustava može biti formalna ili neformalna, tj. izravna ili neizravna, što se određuje na temelju međusobnog poznavanja mikrosustava (Bronfenbrenner, 1994, prema Somolanji Tokić, 2018). Sljedeći sustav naziva se *egzosustav*, što je posredna okolina u djetetovoj sferi. To je socijalno okruženje koje neposredno ima utjecaj na samo dijete, ali ono ne sudjeluje u njegovoj provedbi (Eret, 2011). Primjer toga može biti posao roditelja jer dijete ne sudjeluje u izboru i provedbi roditeljskog posla, ali financijski status (koji omogućava navedeni posao) utječe na kvalitetu djetetova života (Bronfenbrenner, 1994). Sljedeći sustav naziva se *makrosustav* i povezuje ga se s kulturom kojoj dijete pripada (Somolanji Tokić, 2018). Specifičnosti makrosustava mogu se definirati prema socijalno- ekonomskom statusu, mjestu stanovanja (kontinent, država, grad), religiji, nacionalnosti, normama i vrijednostima pojedinih zemalja itd. (Eret, 2011). Različite zemlje primjenjuju različite kurikulume u svom odgojno-obrazovnom radu s zajedničkim finalnim ciljem, a to je dobrobit djeteta i tim svojim posebnostima čine jedan aspekt makrosustava (Bronfenbrenner 1994, prema Somolanji Tokić, 2018).

Premda ova teorija najbolje može objasniti način na koji pojedino dijete prelazi iz jednog sustava u drugi, pokazalo se da ona ipak nije apsolutna. Naime, u novijim i recentnijim istraživanjima počinje se javljati PPCT model (eng. Process-Person-Context-Time) (Bronfenbrenner 1999., prema Somolanji Tokić, 2018). Razlika između ekološke teorije i PPCT modela u tome je što se uz postojeće sustave naglasak stavlja i na vrijeme. Sam Bronfenbrenner u svojim kasnijim radovima potvrđuje tu neodvojivost vremena i samog pojedinca kao tvorca vlastitog razvoja. (Tudge, Mokrova, Hatefel i Karnik, 2009., prema Eret, 2011).

Do prijelaza iz jednog sustava u drugi dolazi u trenutku kada se status pojedinca počinje mijenjati kao rezultat njegove uloge ili pod utjecajem okruženja (Bašić, 2009). Osoba prihvaćanjem svoje nove uloge ostvaruje potrebu za kretanjem unutar sustava. Kontinuiranim rastom i razvojem vidljiva su i najmanja kretanja unutar sustava (npr. novi posao, promaknuće itd.), ali i ona značajnija (npr. rođenje, dolazak iz rodilišta, prijelaz iz jaslica u vrtić itd.) (Bronfenbrenner, 1994). Mnogi autori, pa tako i Bronfenbrenner (1994), navode da se na promjene u djetetovom razvoju ne može gledati kao na samostalnu radnju jer je recipročan odnos između pojedinca i okoline neraskidiv, uzajaman i neophodan. Ovu teoriju potvrđuje i autorica Lidija Eret (2011) koja navodi da su ekološke tranzicije zajednička funkcija bioloških promjena i promjena unutar mikrosustava te se te promjene događaju tijekom cijelog života.

Temeljne pretpostavke Ekološko-dinamičkog modela (Rimm-Kaufman i Pianta, 2000) su da korelacija između djece, obitelji, vrtića i lokalne zajednice stvara dinamičnu mrežu veza koja izravno i neizravno utječe na djetetov period tranzicije. Ovaj model u teoriji služi za predikciju djetetovih snaga i poteškoća koje se mogu razviti u periodu njegove tranzicije (bilo da li se radilo o vrtiću ili školi). Najznačajnija pretpostavka ovog modela je istraživanje konteksta i stabilnosti kao dvije promjenjive varijable, te utjecaj tih promjena na dijete i njegov daljnji razvoj. Period tranzicije tj. adaptacije djeteta iz jaslica u vrtić je veom osjetljivo razdoblje u njegovom životu koje može imati značajan utjecaj na akademsku i socijalnu sferu djetetova života.

2.2 Prijelazni period iz jaslica u vrtić

Djeca prilagodbu doživljavaju kroz različite svakodnevne situacije (npr. prilagodba na vremenske uvjete, prilagodba na nepoznate osobe tijekom boravka u trgovini). Kako se već zna da djeca najbolje uče čineći, potrebno je osigurati im dovoljno situacija u njihovom okruženju koje će im to omogućiti (Mašković i sur., 2018). Osim u neposrednom obiteljskom okruženju, prvi korak prema učenju (obrazovanju) boravak je u ustanovi za rani predškolski odgoj i obrazovanje (Buršić, 2019). Taj period veoma je stresan za odgojitelje, roditelje, ali i samu djecu. Tijekom prijelaznog perioda odvija se proces prilagodbe djeteta na novonastalu situaciju te se tome mora pristupiti odgovorno i umjerenim tempom (Mašković i sur., 2018). Upravo takve promjene pobuđuju nove emocije koje dijete ne može percipirati niti pravilno na njih odgovoriti (Miljak, 1986). Takve situacije kod njega stvaraju strah i ljutnju koje ono manifestira kroz oštar protest (Miljak, 1986).

2.3 Faktori koji utječu na kvalitetu prilagodbe

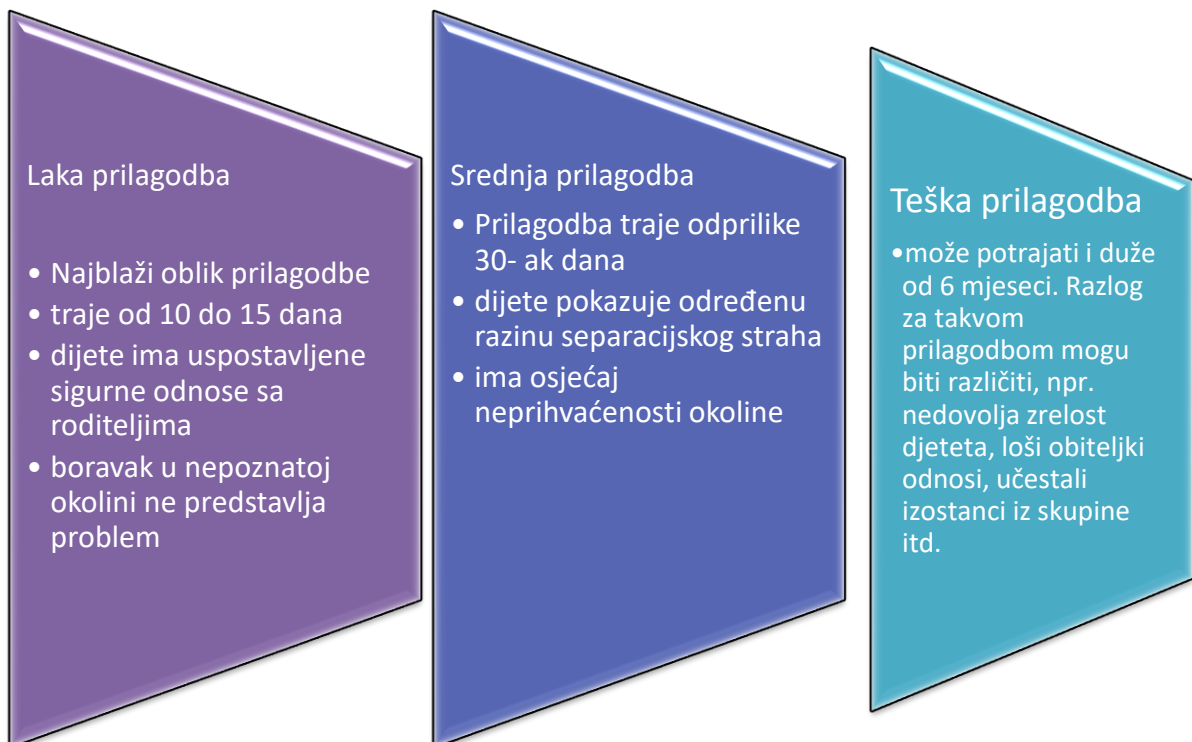
Prilagodba djeteta individualni je proces, specifičan za svako pojedino dijete te na njega utječu različiti faktori: temperament, privrženost i obitelj. Utjecaj temperamenta u periodu prilagodbe vidljiv je u brzini i poteškoćama s kojima se odgojitelji susreću za vrijeme prilagodbe, kao i u načinu manifestacije tih ponašanja. Glasno dijete u ovom periodu svoje nezadovoljstvo transparentno će pokazivati kroz plač, viku, bacanje po podu i namjerno rušenje predmeta, što će automatski okupirati pažnju odgojitelja. Upravo ta povećana pažnja odgojitelja imponira djetetu (postigao je željeni cilj) te se ono umiruje, čime se pruža mogućnost stvaranja socijalno- emocionalne veze između odgojitelja i djeteta, a što je zapravo i krajnji cilj u ovome periodu. Suprotno glasnom djetetu, postoji mirno dijete koje ne izražava svoje želje i potrebe dovoljno glasno, te često prolazi ne zamijećeno od strane odgojitelja. Ovako pasivnim ponašanjem stvara se manja ili nikakva mogućnost stvaranja socijalno-

emocionalne veze sa odgojiteljem i to može izazvati posljedice u budućnosti, ukoliko se ne ispravi (Miljak, 1986).

Prijašnje iskustvo može imati veliki utjecaj na prijelazi period. Dijete koje ima stabilan socijalno- emocionalni odnos sa svojom obitelji i okruženjem te ono koje ima brata ili sestru ima već određena pozitivna iskustva te se razvila pretpostavka da će prijelazni period lakše proći. (Miljak, 1986). Ako je dijete doživjelo neko traumatično iskustvo za vrijeme separacije, to može rezultirati težim prihvaćanjem boravka u odgojno-obrazovnoj ustanovi i samim time otežati proces prilagodbe. Tijekom procesa prilagodbe često se susrećemo s prijelaznim objektom koji djeci olakšava prijelaz, a to se najčešće odnosi na neki predmet, igračku ili komad odjeće, koji djetetu predstavlja nešto njegovo i poznato u nepoznatoj sredini. Prijelazni objekti stvaraju svojevrsnu korelaciju između vlastitog doma i nove sredine u kojoj dijete boravi (Miljak, 1986).

„Obitelj je djetetu najvažniji sustav podrške u njegovom razvoju, a odnos između roditelja i djeteta temeljni je odnos kroz koji se ostvaruje djetetova socijalizacija“ (Petani, 2011, str. 98).

Slika 2: Grafički prikaz oblika adaptacije (Mladen- Coha, 2007)



2.4. Kvaliteta suradnje odgajatelja i roditelja

Kada se spominje ustanova za rani i predškolski odgoj, kvaliteta je česta tema o kojoj se govori. Nije rijetka situacija da roditelj (a ponekad i stručnjaci) procijene da pojedina ustanova ili organizacija rada unutar nje nije dovoljno kvalitetna. Do ovakvih se saznanja dolazi zbog nedovoljno razvijenih partnerskih odnosa između roditelja i odgojno-obrazovne ustanove. „Kvaliteta je transformacija načina razmišljanja i zajedničkog rada, onoga što vrednujemo i nagrađujemo te način na koji mjerimo uspjeh“ (Roberts i Thomson, 2002, str. 352, prema Ljubetić, 2012, str. 51). Ovakva samoprocjena može se ostvariti jedino u ustanovi koja funkcionira kao zajednica koja uči (Ljubetić, 2012). Edita Slunjski (2008) navodi da se odgojno-obrazovna ustanova koja je shvaćena kao organizacija, tj. zajednica koja uči, zalaže za pedagogiju slušanja, uzajamnosti i superkompleksnosti. Naime, ovdje se radi o zajednici u kojoj djeca, roditelji i odgojitelji zajednički razvijaju znanja, vještine, mogućnosti i razumijevanje u procesu realizacije zajednički postavljenih ciljeva (Jaeckle, 2006, prema Ljubetić, 2012).

Obitelj i vrtić dva su najznačajnija utjecajna faktora na djetetov život, stoga je veoma bitno da razina kvalitete suradnje između roditelja, tj. skrbnika i odgojitelja bude visoka. Naime, roditelji, kako djetetovi primarni skrbnici imaju jako važnu ulogu da djetetu omoguće pravilan rast i razvoj, ali i cjeloviti razvoj svih njegovih kompetencija koje su mu potrebne za uspješno sudjelovanje u društvu. „Kako su roditelji, tj. skrbnici djeteta (i ostali članovi uže obitelji) i odgojitelji osobe koje se najintenzivnije skrbe o djetetu i njegovoj dobrobiti, nužno je osigurati izravnu, kvalitetnu i ohrabrujuću komunikaciju među njima kako bi informacije o djetetu mogle nesmetano i dvosmjerno cirkulirati“ (NKRPOO, 2015, str. 13).

Razina kvalitete suradnje najvećim dijelom ovisi o odgojitelju, tj. načinu na koji on uspostavlja i održava navedenu suradnju. Odgojitelji su ti koji preuzimaju glavnu ulogu u prepoznavanju roditeljevih potreba, želja i očekivanja te sa svojim znanjem i kompetencijama daju zadovoljavajuće odgovore. Odgojitelj otvara vrata ustanove roditeljima i poziva ih na aktivnu suradnju. Roditeljeva uloga u ovom procesu aktivna je potreba za provedbom njihovih prava za sudjelovanje u djetetovom odgojno-obrazovnom procesu (Ljubetić, 2012).

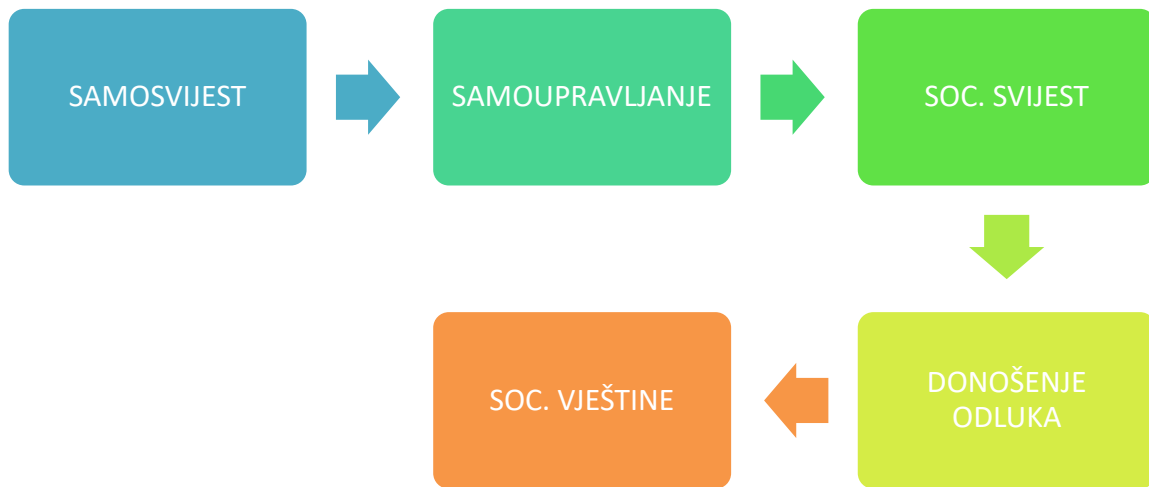
Suradnja s roditeljima može se ostvariti u obliku formalne (razmjena informacija prilikom dovođenja ili odvođenja djece, oglasna ploča) i neformalne komunikacije (boravak roditelja u skupini, priredbe, zajednički izleti, individualne informacije, roditeljski sastanci, radionice) (Slunjski, 2008).

3. SOCIJALNO- EMOCIONALNA DOBROBIT DJETETA

Svaki odgajatelj u svome radu radi sa intencijom da ostvari dječju maksimalnu dobrobit u svima spektima njihovog razvoja. Djetetova dobrobit se osigurava na način da ga involviramo u svakodnevni program koji se bazira na specifičnim psihološkim, pedagoškim i didaktičkim polazištima (Pavlović Breneselović, 2010). Mnogi autori imaju poteškoća u definiciji dobrobit kod djece, pa tako navode da se ovdje radi o zadovoljavanju fizičke, emocionalne i kognitivne dobrobiti (Bornstein, 2003 , prema Pavlović Breneselović, 2010) ili podjednako uvažavanje subjektivne i psihološke dobrobiti, ili traženje njihovih razlika (Fischer, 2009, prema Pavlović Breneselović, 2010). Suvremeni teoretičari se više baziraju na promatranje dobrobiti kao zadovoljavanje svojih potreba tj. hedonizam (stvaranje subjektivnog stanja komfora),(Saltalia i sur., 2018) ili suprotno koja se bazira na Aristotelovom poimanju sreće- ostvarivanje vlastitih potencijala (Pavlović Breneselović, 2010). Ovim teorijama slaže se i Huppert, koji navodi da u uspješnosti postavljanja subjektivnog komfora osoba se mora osjećati se dobro i funkcionirati uspješno (Fisher, 2009) .

„Socijalno- emocionalna dobrobit obuhvaća i najčešće se povezuje s pojmovima socijalno- emocionalne kompetencije, socijalno- emocionalnog razvoja, mentalnog zdravlja, otpornosti, pozitivnih vršnjačkih odnosa, pismenosti odnosno pripreme za školu.“ (AIHW, 2012, prema Tatalović Vorkapić i Puž, 2018, str 95). Socijalna kompetencija je kompetencija koja se počinje razvijati već u ranom djetinjstvu, razvija se u odnosu sa drugima, uključuje isprepleteni odnos osjećaja, misli i umijeća, a odnosi se na sposobnost pojedinaca da inicira i zadrži zadovoljavajuće odnose u interakciji kako sa vršnjacima, tako i sa odraslima (Katz i McClellan, 1997). The collaborative for academic, social and emocional learning (2005), prepoznalo je pet primarnih, međuvisnih socijalno- emocionalnih kompetencija koje su veoma bitne u djetetovom razvoju: *Samosvijest* (samopuzdanje, slika o sebi, znatiželja, optimizam, mogućnost izražavanja pozitivnih ili negativnih emocija ovisno o datom trenutku, itd.), *samoupravljanje* (mogućnost nošenja sa emocija te njihova korekcija u prigodnoj situaciji), *socijalna svijest* (sposobnost uvažavanja tuđih potreba i želja , sposobnost odlaganja zadovoljavanja svojih potreba s obzirom na druge), *socijalne vještine* (sposobnost ostvarivanja socijalne interakcije i zadržavanje tih odnosa duži vremenski period) i *odgovorno donošenje odluka* (odnosi se na poštivanje društvenih normi i ponašanja, mogućnost pojedinca na uočavanje pogrešaka te kompleksan proces njihova rješavanja). Emocionalni razvoj je veoma važan proces za razvoj djetetove ličnosti, naime, ako dijete nije emocionalno aktivno ono se neće ni socijalno razvijati (Uturić 2001, prema Kihak, 2013).

Slika 5: Primarne socijalno- emocionalne kompetencije



Već od najranije dobi djeca stvaraju privrženost s primarnim skrbnikom (najčešće majka) i upravo ta veza djetetu omogućuje poticaj i sigurnost za istraživanje svijeta koji ga okružuje, što mu omogućuje stvaranje prvih iskustava u socijalnom svijetu, a kao posljedica te reakcije nastaju emocije (Marbina i sur. 2015). Prije nego što djeca ostvare mogućnost verbalizacije misli i osjećaja, već mogu stvarati mentalne mape na temelju iskustava sa svojim roditeljima, djedovima i bakama, odgojiteljima, braćom i sestrom i upravo te mape ih vode kroz njihov tek započeti emocionalni život. Važan čimbenik u samom razvoju je uredan razvoj mozga i senzornih organa. Kao što je prije navedeno, primarna socijalizacija djeteta događa se u neposrednom okruženju i ljudima koji u njemu borave (Ćuturić, 2001, prema Kihak, 2013). Ovu hipotezu potvrđuje i autorica Čudina Obradović i sur. (2004), te naglašava da posebnu važnost za dijete ima interakcija licem u lice. Djeca kod kojih se provodi adekvatan emocionalan i socijalni razvoj velike su vjerojatnosti da će pokazivati izvrsnost na području obrazovanja i društvenog statusa (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014).

Kako se poimanje djeteta mijenjalo na način da su se pojedini segmenti konstantno propitivali i nadograđivali, u svrhu ostvarenja što veće dobrobiti djeteta morala se otvoriti mogućnost njezine procjene u svrhu napretka u navedenom segmentu. Autori Marbina i sur. (2015) navode da kako bi se mogao promatrati i podržavati razvoj dobrobiti odgojitelji/praktičari

zahtijevaju jasno definiranje dobrobiti (tj. što se treba promatrati) te pouzdan i adekvatan alat koji će im omogućiti njihovo mjerenje. Mary i Ulich (2009) postavljaju teorijsku pozadinu koja je potrebna kako bi se koncept socijalno- emocionalne dobrobiti operacionalizirao.

3.1 Teorijska pozadina za kreiranje skale procjene

„Teorijska pozadina pri kreiranju skale socioemocionalne dobrobiti i psihološke otpornosti sastoji se od istraživanja koja analiziraju i ispituju „psihološku otpornost i mentalno zdravlje“ (Mary i Ulich, 2009, prema Tatalović Vorkapić i Ločarić, 2014, str. 103).

Prva komponenta je mentalno zdravlje i na temelju dobivenih rezultata iz navedenih istraživanja zaključujemo da se ovdje radi o djetetovoj sposobnosti za izgradnju dobrih odnosa, suradnje i upravljanja sukobima i traženju adekvatnih rješenja (Katz i McClellan, 1997). Ove vještine djetetu omogućuju stvaranje odnosa i interakcija (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014), koji se baziraju na djetetovoj sposobnosti percepcije i razumijevanja svojih i tuđih osjećaja. Takvo procesuiranje emocija naziva se empatijom. Razvojem empatije dijete ima mogućnost razumjeti tuđe stavove, osjećaje na dati podražaj i reagirati vlastitom emocijom podrške i razumijevanja (Čudina-Obradović i sur., 2004). Upravo takva sposobnost usklađivanja vlastitih ciljeva i prioriteta s ciljevima i zahtjevima omogućuje uspješno uspostavljanje, ali i dugoročno održavanje međuljudskih odnosa (Katz i McClellan, 1997). Uvažavajući tuđe misli i osjećaje djeca imaju sposobnost upravljanja sukobima i mogućnost traženja adekvatnih rješenja za iste (Marbina i sur., 2015). Djeci kojima je omogućena kvalitetna podrška za razvoj socijalno- emocionalne dobrobiti, pokazuju veću sposobnost percepcije i reprodukcije svojih i tuđih osjećaja, imaju mogućnost ostvarivanja verbalnog rasuđivanja, nasuprot emocionalno vođenim odgovorima (Mary i Ulich, 2009). Veoma je jednostavna premisa da se kontinuiranim izlaganjem negativnim mislima (najvećim dijelom stresu) i iskustvima jačaju negativne neuronske sinapse, što dugoročno jača negativne misaone putove (Marbina i sur., 2015). Djeca s takvim predispozicijama imaju poteškoća u regulaciji emocija i u preusmjeravanju pozornosti od neugodnih događaja na ugodne stvari, što se manifestira ljutnjom, agresivnim ponašanjima, lošom socijalizacijom, uznemirenošću i strahom (Berk, 2013, prema Mary i Ulich, 2009, prema Saltali i sur., 2018). Djeca koja su društvena, aktivna, samouvjerena i imaju dobru regulaciju emocija imaju sposobnost lakšeg suočavanja sa stresom drugih ljudi i veća je vjerojatnost da će im moći pomoći (Saltalia i sur. 2018). Ovakvim nošenjem sa stresom dugoročno se jačaju područja mozga koja stimuliraju pozitivnost i optimizam te razvijaju otpornost djeteta (Marbina i sur. 2015).

Na razvoj djece može utjecati veliki broj faktora (stres, loši ekonomski i socijalni uvjeti, nasilje itd.), a takvi podražaji na dijete mogu imati jako velike posljedice. Ovim područjem intenzivno su se bavili psiholozi Thomas i Chess, koji su promatrali djecu s razvijenim rizičnim ponašanjima. Naime, primijetili su da djeca koja imaju razvijena rizična ponašanja ne moraju nužno dolaziti iz disfunkcionalnog okruženja. Također jedna od zanimljivih činjenica s kojima su se susreli jest da dvoje djece (najčešće brat i sestra) ne moraju nužno razviti podjednaka rizična ponašanja iako su odrasli u podjednakim životnim uvjetima. Ovo potkrepljuju mnogi drugi autori koji provode longitudinalna istraživanja od rođenja djeteta sve do njegove adolescencije, tj. odrasle dobi (Luthar, 2003, Luthar, Cicchetti i Becker, 2000, Rutter, 1997, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). Djeca koja se uspiju pravilno razviti bez obzira na izazove s kojima se suočavaju smatraju se otpornom djecom (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). „Karakteristike koje im to omogućuju su: laki temperament i društvenost; sposobnost izazivanja pozitivnih emocija kod drugih; pozitivno samopoimanje i samopoštovanje; autonomija i nezavisnost; proaktivni pristup rješavanju problema; ustrajnost i visoka koncentracija; zadovoljstvo u novim doživljajima; visoka znatiželja i potreba za istraživanjem; empatija i prosocijalna orijentiranost; pozitivni socijalni odnosi; sposobnost odgode zadovoljenja; pozitivno procesuiranje i restrukturiranje negativnih doživljaja; kontrola afekata; adekvatna ekspresija osjećaja i želja; optimizam, vitalnost i energija; velik broj hobija i interesa; sposobnost brzog oporavka na stresne situacije; smirenost i opuštenost; osjećaji smislenosti života i usmjerenost na budućnost“ (Mary i Ulich, 2003, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014, str. 104). Otpornost ipak nije nešto s čim se dijete rađa i nije statično cijeli njegov život, već se razvija pod utjecajem određenih zaštitnih čimbenika. Odgovarajućom podrškom skrbnika i njegove neposredne okoline djetetu se omogućuje razvoj osjećaja pripadnosti, sigurnosti, samopouzdanja, na temelju kojih djeca razvijaju predispozicije za osiguravanje svoje dobrobiti (Marbina i sur. 2015), a samim time i motivaciju za postizanje željenih ciljeva, želju za obrazovanjem, upornost, nadu (Rijavec, Miljković i Brdar, 2008, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014).

Osnovne komponente koje su proučavane pokazuju nam da su one u potpunosti među ovisne jedna o drugoj. Neadekvatnim razvojem jedne komponente neposredno se utječe na nepravilan razvoj druge dvije. Npr., djeca koja nisu adekvatno razvila ni socijalne ni emocionalne kompetencije u predškolskoj dobi imat će značajne probleme u ostvarivanju školskih uspjeha, ali i u daljnjem funkcioniranju u društvu (Marbina i sur., 2015). Ovu premisu potvrđuju i uznemiravajući rezultati koji govore da manje od 40 % djece započinje

svoje primarno školovanje s adekvatnim vještinama koje su potrebne za maksimalno ostvarivanje djetetovog potencijala, a samim time i ostvarivanje njegove maksimalne dobrobiti (Bernard 2007, prema Marbina i sur., 2015).

3.2 Definiranje skale procjene socijalno- emocionalne dobrobiti i otpornosti djece predškolske dobi

Tijekom prošlosti na socijalno- emocionalnu dobrobit nije se previše obraćala pažnja pa tako ni na način njezinog mjerenja. Ako i jesu postojala bilo kakva istraživanja na tu tematiku, provedena su s ciljem povezivanja životnih uvjeta s određenim problemima u ponašanju. Stoga su si Mary i Ulich (2009) za cilj postavili da propitaju kako se djeca suočavaju sa stresom svakodnevnog života i razvoj socijalno- emocionalne dobrobiti. Budući da se socijalno- emocionalna dobrobit djece u ovom ubrzanom svijetu veoma brzo mijenja i varira te se uviđa snažna korelacija između adekvatno ostvarene socijalno- emocionalne dobrobiti i daljnjih akademskih postignuća i razvoj međuljudskih odnosa.

Tijekom proučavanja istraživanja o mentalnom zdravlju, otpornosti i spremnosti za školu autori su pokušavali naći odgovore na pitanja kao što su: “što su karakteristike otpornog djeteta“, „kako socijalno- emocionalne kompetencije mogu pomoći djetetu da se suoči sa stresom?“, „koje vještine omogućuju djeci stvaranje odnosa s drugima“ (Mary i Ulich, 2009, prema Saltalia, 2018). Nakon detaljne revalidacije teorijskog okvira iznesena je prva verzija skale procjene koja se sastojala od šest koraka. Prvi korak se odnosio na eliminaciju neprimjerenih segmenata za predškolsku dob ili segmenata koje je bilo teško mjeriti. Drugi korak odnosio se na formiranje skale od devet širokih naslova (78 stavki procjene) koji su se validirali na skali od 1 do 5 (Likertova ljestvica od pet točaka). Treći korak odnosio se na testiranje skale, koje se provodi u dva navrata (prvo testiranje odnosi se na 171 dijete, a drugo na 309 djece). Četvrti korak odnosio se na analizu i interpretaciju podataka. Rezultati su pokazali da postoji 11 zasebnih dimenzija dobrobiti predškolskog odgoja, ali utvrdilo se da su neke dimenzije mogu biti postavljene samo kao „hipotetske“ jer se ne mogu dovoljno jasno interpretirati, npr. smisao za humor (Saltalia i sur. 2018). Druga eksperimentalna verzija nastavila se na petom koraku, gdje su ispitali 351 dijete, a odgojitelji su procjenjivali na temelju ljestvice od 1 (uvijek vrijedi) do 6 (ne primjenjuje se). Šesti korak odnosio se na reviziju dobivenih podataka gdje se postavlja finalnih 6 dimenzija, a to su: uspostavljanje kontakta i socijalne vještine, samokontrola i promišljenost, asertivnost, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom, orijentiranost na zadatak, uživanje u istraživanju (Mary i Ulich 2009). „Pristup kategorijama promatra se kroz princip da je za dobrobit potrebno

ulagati trud i aktivnost u međusobnom održavanju odnosa s drugima na vlastito zadovoljstvo“ (Tatalović Vorkapić i Puž, 2018, str. 95).

Samokontrola i promišljenost. Dijete u svom ranom djetinjstvu prilagođavanje na okolinu provodi kroz vanjsku kontrolu ponašanja, tj. kroz zahtjeve, dozvole i zabrane od roditelja. Na taj način dijete počinje percipirati vanjske zahtjeve na određena ponašanja, počinje razumijevati kako udovoljiti, ali i uvježbati pravilna ponašanja koja će osigurati adekvatno prilagođavanje. Proces učenja takvih ponašanja naziva se samoregulacija, a njegovo glavno obilježje jest samokontrola (Čudina-Obradović, 2004). Samokontrola je sposobnost djeteta da svjesno upravlja svojim ponašanjima (kontrolom impulsa, odgađanjem zadovoljavanja svojih potreba), razvija koncentraciju i prihvaća se zadataka koji mu je ponuđen iako je alternativa primamljivija (Boyd i sur., 2005., prema Tatalović Vorkapić i Puž, 2018). Samokontrola je najvidljivija krajem treće godine djetetova života kada dijete odbija poslušati roditeljev nalog i radi prema vlastitom nahođenju. U početnim fazama dijete na glas izgovara roditeljevu naredbu, a samokontrola nastaje u trenutku kada te naredbe postaju internalizirane, tj. dijete o njima razmišlja i provodi prema vlastitom nahođenju (Čudina Obradović i sur. 2004). Važnost samokontrole potvrđuju različita istraživanja koja navode da postoji korelacija između samokontrole i akademskih postignuća, razvoja socijalnih vještina, elokventnosti, suočavanja sa stresom, rješavanja frustracija u adolescenciji (izbjegavanje korištenja opijata i maloljetničke trudnoće) (Mischel i sur., 1988; Tangney i sur., 2004; Duckworth i Seligman, 2005; Moffitt i sur., 2011; prema Dražić, 2016).

Uspostavljanje kontakta i socijalne vještine. Socijalne vještine obuhvaćaju način na koji djeca ostvaruju kontakt s ljudima iz svoje neposredne okoline, kako oni komuniciraju o situacijama u kojima se oni nalaze te o aktivnostima u kojima drugi sudjeluju (Katz i McClellan, 1997). Kada dijete postane svjesno sebe, ono postaje svjesno i postojanja svojeg okruženja. Dijete nakon uspostavljanja privrženosti s primarnim skrbnicima ostvaruje potrebu za daljnjim istraživanjem svijeta koji ga okružuje. Pa tako djeca sa svoja 3 – 4 mjeseca, gledaju i dodiruju drugu djecu, sa 6 mjeseci osmjehuju se drugoj djeci i guguću, a s dvije godine ostvaruju pokušaj interakcije s drugom djecom, ali veoma kratko. Prave socijalne vještine razvijaju se između 2. i 5. godine kada se mijenja oblik društvenosti. Dijete postepeno ima sve veću potrebu ostvarivati vršnjačke interakcije te odnosi s primarnim skrbnicima padaju u drugi plan. Tijekom tih interakcija uče aktivno sudjelovati u zajedničkim aktivnostima, uživati u postupcima drugih, suosjećati s drugima i pružati podršku onima kojima je potrebno (Čudina Obradović i sur. 2004). Ta dimenzija obuhvaća sposobnost lakog

pozitivnog kontakta, sposobnost primjene primjerenih sredstava za uključivanje u igru s drugom djecom, sposobnost iniciranja igara koje su atraktivne drugoj djeci te sposobnost i spremnost verbalnog komuniciranja s drugom djecom (Mary i Ulich, 2009, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014).

Asertivnost. Ova se kompetencija kod djece manifestira kroz poštovanje drugih i sebe izražavajući osjećaje i misli na direktan, jasan i samopouzdan način. Dijete stoji iza vlastitih ideja, misli i osjećaja te ostvaruje potrebu za verbalnom obranom istih ako osjeti da su ugroženi (Saltali i sur., 2018). Asertivnost uključuje ponašanja kao što su potreba za verbalizacijom nejasnoća, izražavanje osjećaja, misli i potreba te djeca takav način komunikacije imaju potrebu ostvarivati sa svojim vršnjacima, ali i odraslima (Mary i Ulich 2009). Kod asertivnosti često zna doći do konfuzije i asertivna se ponašanja često znaju povezati i s agresivnim ponašanjima samo zato što takav način interakcije još nije bio vidljiv kod djeteta i ne prepoznaje se kao adekvatno ponašanje (Saltalia i sur., 2009).

Emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom. Emocionalno stabilni ljudi definiraju se kao mirni, strpljivi i samouvjereni pojedinci, kojima stres i kritike ne predstavljaju problem, tj. njihova reakcija na takve podražaje minimalna je, a, ako se i dogodi, osoba se vraća u svoje primarno stanje mira bez većih poteškoća (Saltali i sur. 2018) te se ne povlači u sebe, nije anksiozna ni agresivna (Mary i Ulich, 2009). Stres je sveprisutan u svakodnevnim situacijama djetetova života, stoga nije čudno da dijete od najranije dobi počinje razvijati obrambene mehanizme kako bi se moglo s njime nositi. Emocionalno stabilno dijete u stresnim situacijama ima mogućnost kognitivno procijeniti stresnu situaciju i primijeniti odgovarajuće ponašanje te prevenirati brzu i intenzivnu emocionalnu reakciju (Comapas, 2009. prema Salatali i sur., 2018). Djeca koja su ostvarila visoke rezultate u ovom segmentu mogu primjereno sudjelovati u socijalnom okruženju, čak i ako su pod stresom jer nemaju tendenciju povlačenja i odvajanja, već su sposobni prihvatiti i razumjeti nastale emocije (Mary i Ulich, 1989, prema Saltali i sur., 2018) i upotrijebiti emocionalnu potporu dobivenu od vršnjaka i odraslih iz svog okruženja (Mary i Ulich, 2009, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014).

Orijentiranost na zadatak. Ova kategorija odnosi se na djetetov pristup ili aktivnosti koju je odgojitelj ponudio odnosno aktivnosti koju je ono samoinicijativno započelo (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). Ovdje se promatra djetetova spremnost na planiranu aktivnost, razina koncentracije koju ono posvećuje i je li dijete strpljivo u rješavanju problema s kojima

se susrelo. Također se promatra je li za pojedinu aktivnost djetetu potrebno nuditi konstantne pohvale i poticaje kako bi ih mogao realizirati (Saltali i sur. 2018). Odabir i realizacija planiranog zadatka usko su povezani s prostorno-materijalnim okruženjem i ulogom odgojitelja unutar odgojno-obrazovne skupine. Naime, prostorna organizacija i materijalna opremljenost imaju veliki utjecaj na izbor aktivnosti. Soba dnevnog boravka mora biti organizirana na način da osigurava djetetove interese i potrebe, a dostupni materijal mora biti oblikovan na način da su u jednu ruku dovoljno izazovni kako bi osigurali stvaranje novih kompetencija, a u drugu ruku prilagođeni djetetovim mogućnostima (Slunjski, 2006). Uloga odgojitelja u ovom procesu jest praćenje i promatranje djetetovih interesa, a na temelju dobivenih podataka odgojitelj organizira prostorno-materijalne uvijete i osigurava adekvatne poticaje (Petrović-Sočo, 2007).

Uživanje u istraživanju. Polaskom u vrtić dijete se susreće s novim prostorom, materijalima i sadržajima (tijekom perioda adaptacije) ili se upoznaje s novim sadržajima u već formiranoj odgojno-obrazovnoj skupini te ono mora osjetiti uzbuđenje koje će potaknuti njegovu znatiželju za istraživanjem. „Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja polazi od shvaćanja učenja djeteta kao rezultata njegova aktivnog i angažiranog sudjelovanja u različitim aktivnostima. Djeca uče u igri te uz istraživačke i druge aktivnosti koje su za njih svrhovite, tj. neposrednim iskustvom s raznovrsnim resursima učenja. Pritom stupaju u raznovrsne interakcije s drugom djecom i odraslima koji ih podržavaju. Osnažuje se samoorganizacijski, istraživački i otkrivački potencijal aktivnosti djece te se osiguravaju oni oblici odgojiteljeve potpore koji angažiraju misaone kapacitete djece i koji ih potiču na refleksiju o vlastitim iskustvima“ (str. 34). U toj se koncepciji dijete smatra kompetentnim, inteligentnim, znatiželjnim te nadasve kreativnim i socijalnim (društvenim) bićem pa je stoga jedna od najvažnijih zadaća njihovih odgojitelja stvaranje bogatog i poticajnog prostornog okruženja koje potiče aktivnosti djece i njihovu autonomnost, a sve kroz razne istraživačke aktivnosti i rad na projektu (Slunjski, 2012). Slunjski (2006) navodi da su upravo kvaliteta fizičkog okruženja te adekvatna prostorna opremljenost ustanove jedan od najvažnijih preduvjeta učenja djece samim time što upravo to snažno određuje smjer i prirodu tog učenja. U prilog tome ide i činjenica da kvalitetno i poticajno opremljen prostor potiče djecu na istraživanje, promišljanje i sudjelovanje u aktivnostima načinom i tempom koji oni žele i mogu. Upravo stoga prostorno-materijalna organizacija takve ustanove treba biti osmišljena na način da potiče aktivno konstruiranje znanja, tj. učenje činjenjem. Unutarnje i vanjsko uređenje vrtića mora biti svrhovito i pažljivo isplanirano, na način da odgojitelj prati igru,

aktivnosti i interes djece i zatim im kreira prostor te nudi poticaje. Sve igre, aktivnosti i uređenje samog prostora na taj će način biti po mjeri djeteta. Samo dobro osmišljeno okruženje potiče složenu igru i dovodi do samostalnog rješavanja problema. U kontekstu takve ustanove najveći se naglasak stavlja na interakciju s drugom djecom, ali i na kvalitetnu interakciju s odgojiteljem i drugim osobama u okruženju (Ljubetić, 2009). Stručnjaci koji djeluju unutar takve zajednice kontinuirano moraju nadograđivati svoja znanja, baš kao što to čine djeca, a sve u svrhu neposrednog istraživanja, proučavanja i spoznavanja (Slunjski, 2008). Kada se dijete osjeti dovoljno kompetentnim i shvati da je savladalo upravljanje pojedinim predmetom ili vještinom, ono ima potrebu proširiti znanja, tj. mogućnosti o postojećim saznanjima. Takvim načinom funkcioniranja kod djece se razvija osjećaj uspjeha, što je temeljni poticaj i motivacija za daljnje istraživanje. Privrženost djeteta može znatno utjecati na razvoj ove dimenzije. Ovdje se radi o uzajamnoj povezanosti između djeteta i primarnog skrbnika, a takav odnos djetetu pruža osjećaj sigurnosti i stalnosti. Ako dijete nema razvijenu sigurnu privrženost, ono neće biti dovoljno samostalno, samopouzđano ni motivirano za istraživanje, što može negativno utjecati na daljnji razvoj (Čudina Obradović i sur., 2004).

4. RAZVOJ PRIVRŽENOSTI

Roditelji imaju jako važnu ulogu u djetetovom životu, oni su njihov uzor, skrbnici, odgojitelji, učitelji, liječnici i modeli privrženosti. Jedna od najznačajnijih uloga u njihovim životima, je upravo taj model privrženosti (Benoit, 2004). Privrženost se može definirati kao snažna emocionalna veza koja se stvara između djeteta i njegovog primarnog skrbnika (Klarin, 2006). Ona se počinje razvijati nakon samog rođenja (što je vidljivo kroz djetetovu mogućnost prepoznavanja majčinog mirisa) i postepeno se sama nastavlja razvijati, ali njezino prisutstvo sa sigurnošću postaje vidljivo tek poslije osmog mjeseca života (Berk, 2015). Afektivna veza koja se stvara kroz privrženost je trajna i najčešće je dijete ostvaruje sa majkom (Ainsworth, 1979). „Privrženost se isključivo odnosi na mogućnost korištenja primarnog skrbnika kao sigurne baze iz koje će dijete istraživati svijet“ (Benoit, 2004, prema Lipovac 2018, str 1). Privrženost je jaka veza stvorena između djeteta i objekta privrženosti (najčešće majka), i to u periodu od 6- 18 mjeseci (Bowlby, 1982). Da bi prilagodba bila uspješna roditelji moraju ohrabrivati i poticati maksimalnu samostalnost kod svoje djece. Potrebno je proces odvajanja roditelja od djeteta provoditi u kraćim vremenskim intervalima jer takvim primjerenim postupcima smanjuje se šok djeci u procesu prilagodbe (Pauletić 2016). Takvi postupci stvaraju kod djeteta sliku da iako roditelja trenutno nema, one će se vratiti, tj. omogućuje stvaranje sigurnije veza između roditelja i djeteta. Učestalim boravcima u dječjim parkovima, igraonicama i zajedničkim druženjima otvaraju se savršene prilike za susretanje novih odraslih osoba, djece, boravak u nepoznatim prostorima i primjena novih sadržaja (Pauletić, 2016). Takvim postupcima stvaraju se uvjeti gdje privrženost roditelja i djece neće biti ometajući faktor u procesu adaptacije.

Etološka teorija John Bowlby smatra se temeljem istraživanja ljudske privrženosti (Tatalović Vorkapić i sur., 2015). On je promijenio način razmišljanja o odnosu majke i djeteta u stresnim situacijama kao što su separacija, deprivacija, itd. (Bretherton, 1992). Bowlby smatra da povezanost se stvara razvojem vještina koje dijete razvija tijekom vremena u svrhu vlastitog preživljavanja. Ovaj proces on povezuje sa istraživanjem Harry Harlowa (Berk, 2008, prema Tatalović Vorkapić i sur., 2015), koji je eksperimentirao sa primatima, te se navodi da djeca su puno duže ovisna o svojim skrbnicima za razliku od životinja, te zbog toga oni imaju mogućnost stvaranja dubljih emocionalnih veza (Tatalović Vorkapić i sur. 2015). Inovativna metodologija Mary Ainsworth omogućila je testiranje nekih Bowlbijevih teorija, te je stvorila novi pogled na teoriju i nove smjerove u kojima bi se mogla kretati, pa tako se počinje promatrati majčinska osjetljivost na dječje ponašanja i na daljnji razvoj njihove privrženosti (Bretherton, 1992). Tatalović Vorkapić (2015) navodi da određena bebina

ponašanja kao što su smijanje, plakanje i dozivanje potiči odrasle na skrb, te da je djetetov osmjeh snažan pokretač za skrb i zaštitu od strane odraslih.

4.1.Povijesni presjek

John Bowlby (1907- 1990) svoje obrazovanje iz područja razvojne psihologije stječe na sveučilištu Cambridge. Nakon završetka studija volontira u školi za djecu sa poteškoćama prilagodbe i drugim smetnjama. Tijekom tog boravka doživio je zanimljivo iskustvo koje ga je nagnalo na daljnje proučavanje važnosti adekvatne veze između majke i djeteta (Reić-Ercegovac, 2015). Radi se o dvojici dječaka koj su boravili u toj školi, prvi dječak je veoma povučen i izolirani teenager koji je bio izbačen iz škole zbog krađe i nikad u životu nije imao stabilnu figuru majke. Drugi je bio anksiozni dječak koji je ima 7-8 godina i stalno je pratio Bowlbya u stopu (Bretherton, 1992).

Tri su temeljna rada Bowlbya koja su utjecala značajno na razvoj teorije privrženosti. Prvi se zove „*The nature of child tie to his mother*“, gdje pažnju usmjerava na detekciju ranih oblika ponašanja kao temelj stvaranja veze između majke i djeteta , te djeteta i majke. Radi se o plakanju, smijanj, maženju, odanošću, sisanju i drugim ranim oblicima ponašanja, koji sazrijevaju zasebno tijekom prve godine života, ali tijekom prvih 6 mjeseci fokus je stavljen na majku (Bretherton, 1992). „ Bowlby se oslanja na etologiju i etološke koncepte razmatrajući odnos dijete majka, pri čemu govoru o podražajnim znakovima koji potiču određene reakcije ponašanja zbog čega su ga neki psihoanalitičari optuživali da je bihevorist“ (Bretherton, 1992, prema Reić Ercegovac, 2015).

Drugi rad naziva se „*Separation anxiety*“, govori o strahu koje djete proživljava u situacijam u kojima je model njegove privrženosti nedostupan ili odsutan a dijete ima potrebu za ostvarivanje odnosa sa njime. Veoma izražena separacijska anksioznost može proizaći iz nestabilnih obiteljskih odnosa i loših obiteljskih iskustava (Bowlby, 1982). U ovome radu Bowlby daje kritiku Freudovoj teoriji da je majačino pozitivni potkrepljenje je opasnost u djetinjstvu. Smatra da Freud nije shvatio da sa majčina pseudo- naklonost i prezaštićenost mogu biti samo načini na koje majka pokušava kompenzirati svoje neprikladno ponašanje prema djetetu (Bretherton, 1992). Ovim radom pažnja se sumjerava na još jedan fenomen, a to je da separacijska anksioznost, u nekim slučajevima može biti toliko niska da se stvara pogrešna slika zrelosti kod djeteta, i u tim uvjetima ta pseudo- neovisnost se manifestira kao obrambeni mehanizam (Breatherton, 1992).

Treći rad se naziva „*Grief and mourning in infancy and early childhood*“ i smatra se najkontroverznijim njegovim radom jer se kosi sa mišljenjima vodećih psihologa. Pa tako Anna Freud smatra da djeca ne mogu žalovati jer nemaju dovoljno razvijeni ego (Parkes 1972), već oni to proživljavaju kratku separacijsku anksioznost (Bretherton, 1992). Bowlby (1982) se ne slaže sa tom teorijom jer smatra da djeca i odrasli mogu podjednako tugovati jer u procesu žalovanja, kada nam je objekt privrženosti potreban, njega nema niti će ga više ikada biti. Tijekom svoga rada Bowlby navodi četiri faze žalovanja (Parkes, 1972), do kojih je došao kroz suradnju sa autorima koji su se bavili sa procesom tugovanja odraslih, te su zaključka djeca i odrasli imaju gotovo podjednake faze tugovanja (Reić- Ercegovac, 2015). Prva faza je neosjetljivost i manifestira se kroz strah i ljutnju, druga faza je čežnja za drugom osobom, treća faza je dezorganizacija i očaj i četvrta faza je reorganizacija, koja se odnosi na prihvaćanje činjenica i osjećaj mirenja i uspostavljanja balansa u životu (Parkes, 1972).

Mary Salter bila je najstarije dijete u obitelji visokoškolovalanih roditelja iz Kanade. Diplomirala je na sveučilištu u Torontu gdje se zapošljava kao predavčica do početka 2 svj. rata (Reić- Ercegovac, 2015). Tokom tog periodu uz suradnju sa Williamom Baltazom upoznala se sa teorijom sigurnosti (Blatz 1942, prema Bretherton, 1992) koja je nalagala da bebe i djeca moraju razviti određeni stupanj sigurnosti prema roditeljima kako bih mogli kasnije funkcionirati u njima nepoznatim situacijama (Bretherton, 1992).

Nakon Londona, Mary i njen muž sele se u Ugandu, gdje se oboje zapošljavaju u „East Africa institutu of Social Research“. Uz pomoć tog instituta Mary prikuplja dovoljno financijskih sredstava kako bih mogla nastaviti svoje istraživanje koje se odnosilo na promatranje razvoja veze privrženosti kod majke i djeteta (Bretherton, 1992). Radi se o istraživanju čiji je uzorak sačinjavao 26 obitelji u kojima su se promatrala djeca u dobi od 1- 2 godine. Mary je promatrala djecu svaka 2 tjedna po 2 sata i to kroz period od 9 mjeseci. Odlučila se da istraživanje provodi u dječijem i majčinom neposrednom okruženju kako bih mogla osigurati će se ta promatranja provoditi bez previše ometajućih faktora. (Bretherton, 1992.). Tijekom tih 9 mjeseci prikupljeno je mnogo podataka o kvaliteti interakcije u relaciji majka- dijete. Pokazalo se da je majka osjetljiva na gotovo sve djetetove signale, podražaje i ponašanja (Bretherton, 1992, prema Reić- Ercegovac, 2015). Na temelju dobivenih podataka razvila se koncepcija tri osnovna obrasca privrženosti djeteta: nesigurno privrženo dijete, sigurno privrženo dijete, djeca koja još nisu razvila privrženost (Ainsworth, 1979).

Povratkom u SAD započinje novu karijeru kao dijagnostičarka u klinici, te nastavila svoj prvotni poziv kao predavač. Zbog užurbanog načina života na povrtaku, rezultate koje je prikupila u Ugandi, nije primjenjivala još godinama nakon (Bretherton, 1992). U 60-ima

Bowlby organizira sastanak Travis study grup , gdje Ainsworth iznosi rezultate svoj istraživanja (Reić- Ercegovac, 2015). Vidješi ujecaj njenih saznanju među poznatim filozofima, nagnalo ju je na daljnje istraživanje, pa tako 1963. godine započinje novo istraživanje u Baltimoru. U ovo istraživanje uključeno je 26 obitelji (uzorak je izabrala prije rođenja djece), svaku obitelj posjetila je 18 puta (do djetetovog 54 tjedna života), te su posjeti trajali 4 sata, u njihovom obiteljskom ozračju, kako bih Mary mogla pratiti njihovu rutinu (Bretherton, 1992). Nakon provedenih observacija Mary je imala više 72 sata opažanja za svaku pojednu obitelj. Dobiveni podaci koji su prikupljeni u Baltimoru u velikoj mjeri su se poklapali sa podacima dobivenima u Ugandi što je zapravo bio početak stvaranja novih obrazaca u razvoju privrženosti (Ainsworth, 1979).

4.2.Procjena privrženosti

Za procjenu privrženosti mogu se primjenjivati različite metode, ovisno o dobi djeteta koje se propituje. Osim ljestvice za procjenu privrženosti djece rane dobi u fazi prilagodbe (Tatalović Vorkapić i sur., 2015), imamo i metodu nepoznate situacije (Ainsworth i sur.1971, prema Tatalović Vorkapić i sur, 2015) , te imamo Q-sort gdje se procjenjuje privrženost između 1-5 godine (Berk 2015).

METODA NEPOZNATE SITUACIJE

Mary Ainsworth prva je opisala metodu procjene privrženosti „ispitivanje ponašanja djeteta u nepoznatim situacijama“ (Ainsworth i sur.1971, prema Tatalović- Vorkapić i sur., 2015). Ovim istraživajem pokušavalo se ispitati da li dijete u nepoznatoj situaciji i u prisutstvu nepoznate osobe traže utjehu osobe kojoj je privržen (Tatalović Vokrkapić, 2015). Radi se o longitudinalnom istraživanju, koje se sastoji od osam epizoda. U istraživanju sudjeluju majka i dijete, nepoznata osoba i sve se to odvija u djetetu nepoznatom prostoru, u kojem su mu dostupne igračke njemu dobnno primjerene (Žeravica, 2015) , duljina svake pojedine epizode je ovisila o stupnju uznemirenosti djeteta (Reić- Ercegovac, 2015). Detaljan opis istraživanja je prikazan na Tablici 1.

Tablica 1: Metoda nepoznate situacije (Vasta i sur., 1998)

Br. Epizode	PRISUTNE OSOBE	VREMENSKI PERIOD	OPIS
1.	Majka, dijete i promatrač	30 sec	Promatrač uvodi dijete i majku u prostoriju i odlazi
2.	Majka i dijete	3 min	Dijete istražuje sobu bez utjecaja majke ili ukoliko dijete nakon 2 min ne pokazuje interes majka ga potiče.
3.	Majka, dijete i nepoznata osoba	3 min	U sobu ulazi nepoznata osoba koja nakon 1 minute boravka u sobi započinje razgovor sa majkom. Nakon 3 minute prilazi djetetu dok majka neprimjetno izlazi iz sobe van
4.	Dijete i nepoznata osoba	3 min ili manje , sve ovisi o stupnju djetetove uznemirenosti	Prva epizoda odvajanja majke od djeteta. Ponašanje nepoznate osobe je usklađeno sa djetetovim.
5.	Majka i ijete	3 min ili više, ovisno o djetetovim potrebama	Ovo je epizoda prvog ponovnog sastanka majke i djeteta. Majka umiruje dijete i potiče ga na ponovnu igru, nakon čega pozdravlja dijete i ponovno napušta prostoriju
6.	Dijete	3 min ili manje	Epizoda drugog odvajanja
7.	Nepoznata osoba i dijete	3 min ili manje	Nepoznata osoba ulazi i pokušava pristupiti djetetu

8.	Majka i dijete	3 min	Epizoda drugog ponovnog sastanka. Majka pristupa djetetu i tješi ga, a nepoznata osoba neprimjetno izlazi.
-----------	----------------	-------	--

Na temelju dobivenih podataka autorica izvodi zaključak o razlikovanju 3 tipa privrženosti: obrazac sigurne privrženosti, izbjegavajuće privrženosti, ambivalentna privrženost.

TIP A: Obrazac sigurne privrženosti

Ova tip privrženosti obuhvaća najveći postotak kod opažane djece i to 65%. U prisutstvu roditelja ova djeca slobodno istražuju okolinu u kojoj borave, zainteresirani su za igračke koje su im ponuđene, ostvaruju kvalitetne socijalne odnose sa odralima ali i sa djecom. Prema potrebi koju osjete pozivaju, obrate se ili odu do roditelja tražeći podršku i sigurnost od njih (Žeravica, 2015). Kvalitetna briga od objekta privrženosti (u ovom slučaju od majke) djetetu omogućuje da stvori pozitivnu sliku o sebi i da se osjeća voljeno i prihvaćeno. Djeca koja svakodnevno dobivaju takav feedback od svojih roditelja imaju poticaj da kontinuirano istražuju svijet koji ih okružuje (Vasta i sur., 2005) Prilikom separacije djetete reagira uznemirenošću, dok na povratak roditelja reagira osmjehom i veseljem (Ainsworth i sur.1971, prema Tatalović Vorkapić i sur., 2015).

TIP B: Izbjegavajuća privrženost

Ovaj tip privrženosti obuhvaća nešto niži postotak, svega 25% djece. Djeca samostalno djeluju u okolini , samoinicijativn istražuju novu okolinu u kojoj se nalaze. Prilikom separacije nisu pokazala gotovo nikakvu reakciju, u slučaju da je i došlo do reakcije, npr. plač, djetete bi se brzo umirilo tražeći kontakt od ostalih u prostoriji (Ainsworth i sur.1971, prema Tatalović-Vorkapić i sur., 2015). Istraživanje Tracy i Ainworth (1981) pokazalo je da majke tipa B su puno češće poljubile svoje novorođeno dijete nego majke tipa A i C , a zanimljivo je da majke tipa B znatno manje držale ili grlile svoju djecu nego majke tipa A. Ovim istraživanjem su samo potvrdili da majke tipa B su znatno manje fizičkog kontakta ostvarivale , jer za ljubljenje je potrebno manje fizičkog kontakta nego kod grljenja ili držanja.

TIP C: Ambivalentna (anksiozno opirujuća) privrženost

Ovaj tip privrženosti manifestirao se kod svega 10% djece. Tjekom istraživanja kada su roditelji boravili u sobi, djeca su pokazivala visoku razinu uznemirenosti , nisu pokazivala interes prema ponuđenim sadržajima, nisu ostvarivala nikakav kontak sa prisutnima i nisu bili aktivni u istraživanju sobe u kojoj se boravilo. Prilikom separacije od roditelja bili su jako uznemireni, plakali su i trčali za roditeljima (Ainsworth i sur.1971, prema Tatalović-

Vorkapić i sur., 2015). Po povrtaku roditelja djecu su preplavili dvojni osjećaji, jedno je olakšanje što ih vide a drugo je ljutnja jer su otišli, znaju često pokazivati bijes i agresiju i vrlo ih se teško umiruje (Klarin 2006, prema Žeravica 2015). Zanimljiva je činjenica da majke tipa C i majke tipa B, rijeđe grle svoju djecu, osim u situacijama kada je to potrebno (Tatalović- Vorkapić i sur. 2015).

Neki autori navode postojanje nesigurno dezorganizirane privrženost (Mihić i sur., 2011, prema Tatalović- Vorkapić i sur. 2015). Ovaj tip se može indentificirati kod djece koja su zlostavljana ili zanemarivana i iz socijalno različitih obitelji. Ovakva djeca nemaju ustaljeni model prema kojem oni mogu usvajata ponašanja (Žeravica, 2015). Što znači da djeca nisu uspjeli razviti adekvatnu privrženost, anksiozna su, zbunjena u različitim situacijama, krute tjelesne posture i usporenim pokretima (Liyons-Ruth i Jakobovitz, 1999, prema Reić-Ercegovac 2015) . Povratak roditelja djeca znaju reagirati udaljavanjem i traženje utjehe kod nekog drugo, ili znaju otić do roditelja i pri samom sustretu promjeniti smjer kretanja. (Mihić i sur., 2011, prema Tatalović Vorkapić i sur. 2015).

Ljestvica za procjenu privrženosti djece rane dobi u fazi prilagodbe na jasllice

Ljestvica za procjenu privrženosti djece rane dobi kreirana je 2010. godine (Mihić , 2010). Autorice Tatalović- Vorkapić, Čargonja Pregelj i Mihić (2015) svojim istraživanjem provedenim u ustanovama za rani i predškolski odgoj u Rijeci, Opatiji, Lovranu, Krku i Baški, primjenjuju postojeću ljestvicu (Mihić, 2010), sa ciljenj njene prilagodbe i validacije. Svrha ovog procesa je nadogradnja postojeće ljestvice kako bih se mogla omogućiti što bolja procjena (Tatalović Vorkapić i sur., 2015). Ljestvica sadrži 14 čestica vezanih za opće podatke , od čega ih se 7 odnosi na vrtić, odgajatelja i skupinu, a drugih 7 na šifru, spol, dob djeteta i roditelja, bračni status , i je li dijete prvi puta u jaslicama. Ljestvica još sadrži 44 čestice koje se odnose na ponašanje djeteta tijekom prilagodbe na jasllice. Na temelju ovih 44 četice ostvaruje se mogućnost procjene oblika privrženosti između majke i djeteta. Djeca su bila procjenivanja na ljestvici likertovog tipa , te ovisno o odgajateljevoj procjeni upisivala se numerička vrijednos (Tatalović Vorkapić, 2015).

4.3. Razvojni put privrženosti

Prva faza privrženosti : NEDISKRIMINATIVNE SOCIJALNE REAKCIJE:

Ova faza razvoja traje od rođenja da 2 mjeseca djetetova života. Dijete svojim reakcijama i ponašanjima pokušava zadržati pažnju odrasle osobe u njegovoj blizini što što mu osigurava zadovoljavanje njegovih primarnih potreba (Žeravica, 2015). Dijete to manifestira kroz

različite signale , kao što je osmjehivanje,, gledanje u oči, plač, ostvarivanje kontakta, te kad jednom uspostave kontak trude ga se održavati kako bih mogli zadržati odraslu osobu u svojoj neposrednoj blizini. Iako u većini slučajeva, majka je primarni objekt privrženosti, u ovoj fazi ne mora nužno biti ona već bilo koja odrasla osoba , jer se postupak stavljanja privrženosti još nije razvio (Vasta i sur., 2005).

Druga privrženosti DISKRIMINATIVNE SOCIJALNE REAKCIJE

Ova faza se razvija kroz period od 2. do 7. mjeseca djetetovog života. Prvi put, nakon rođenja djeteta primjećuje povezanost između primarnog skrbnika (u većini slučajeva to se radi o majci djeteta) , dok ostale odrasle osobe u životu djeteta imaju sekundarne uloge. Dijete i primarni skrbnik počinju ostvarivati jedinstvenu komunikaciju (Bretherton 1992, prema Vasta i sur., 2005). Dijete svojim ponašanjima i postupcima traži pažnju primarnog skrbnika (majke) u trenucima kad se osjeća nesigurno, ugroženo ili tjeskobno. U ovoj fazi djeca počinju spoznavati „sebe“ odvojeno od svijeta koji ga okružuje i razumije da svojim postupcima mijenja svoju neposrednu okolinu tj. mjenja svijet koji ga okružuje (Bretherton, 1992).

Treća faza privrženosti : USMJERENA PRIVRŽENOST

Ova faza traje od 8. mjeseca do 2 godine djetetova života. Ona je najjasnija i i najintenzivnija s obziroma na dosadašnje faze. Dijete kao biće postaje emocionalnije, a kao dominantna emocija mu je strah, te počinje reagirati na njima nepoznate situacije, i na to najčešće reagira plačem ili povlačenjem kod primarnog skrbnika (majke). Također, plač i potraga za primarnim skrbnikom je manifestacija separacijske anksioznosti. Dijete više ne traži utjehu samo od nekoga u neposrednoj blizini, već traži utjehu od svog primarnog skrbnika. Kroz takve oblike podrške, neposredno se daje djetetu ohrabrenje za daljnje istraživanje (Vasta i sur., 2005).

Četvrta faza privrženosti: STVARANJE RECIPROČNOG ODNOSA

Ova faza se odnosi na period nakon druge godine života. Djeca postaju dovoljno kognitivno i verbalno zrela što im omogućuje razgovor sa roditeljima o njihovom odlasku i povratku , što kod djece smanjuje separacijsku anksioznost. Time se negodovanje za vrijeme odvojenosti znatno smanjuje i nakon tri godine dijete već bez problema podnosi separaciju od primarnog skrbnika. Tijekom ove faze djeca stvaraju sigurnu emocionalnu vezu koja ima daje sigurnost da u trenutku iskrene potrebe njihov primarni skrbnik će im dati utjehu i podršku. Djeca sazrijevanjem nadopunjavaju tu emocionalnu vezu koja ima kasnije omogućuje kvalitetnije stvaranje bliskih veza sa drugim osobama (Vasta i sur., 2005).

5. SNAGE I POTEŠKOĆE DJECE

Djeca rastu i razvijaju se po utjecajem okoliknskih faktora koji utječu na njihv razvoj pozitivno ili negativno. Pozitivna psihologija nam objašnjava da je dijete sposobno optimalno se razvijati neovisno o njegovima slabijim ili jačim stranam, te okruženju u kojem živi (Rijavec, Miljković & Brdar, 2008, prema Tatalović- Vorkapić, Slaviček Vlah,2017). S ovime se slaže autorica Miljković koja navodi da „po pitanju sklopa osobnih i okolinskih atributa povezanih s dobrom prilagodbom i zdravim razvojem usprkos nepovoljnim uvjetima“ (str. 34).

Kako bih smo osigurati cijeloviti i pravilan razvoj svakog pojedinog djeteta moramo postati svjesni njegovih poteškoća i sposobnosti, stoga autorice Tatalović Vorkapić i Vlah (2017), svojim istraživanje uspjeli su postići sjedinjavanje dvije veoma važen grane psihologije: mentalna psihopatologija i pozitivna psihologija, koje će nam omogućiti uvid u cijelovitije sagledavanje navedenih dimenzija. Dosadašnja istraživanja fokusirala su se samo na djetetove poteškoće u razvoju koje spadaju pod domenu mentalne psihopatologije ili samo unutarnju snagu što je domena pozitivne psihologije.

Psihopatologija je normalan razvoj djeteta koje je u jednom trenutku krenuo naopako (Vulić-Prtorić, 2003). Ovdje se radi o isprepletenom međudjelovanju normalnog tj. abnormalnog ponašanja, te njihova nemogućnost razumijevanja jednog bez drugog. Psihopatološki problemi se mogu objasniti kao pojedina ponašanja koja u jednom periodu djetetovog života smatraju primjerenim za njegovu razvoju dob, dok u drugom trenutko više takva ponašanja nisu primjerana. Kako bih mogli započeti pravovremenu intervenciju na takva ponašanja potrebno je uzeti djetetovu okolinu i uvjete njegovog razvoja u obzir (Tatalović Vorkapić, Slaviček,Vlah, 2017). Postoje određeni elementi na koje trebam obratiti pozornost prilikom procjene djetetovog razvoja: rizik, osjetljivost i zaštitini čimbenici. *Rizik* je neka pojedina situacija, psihički, fizičko djelovanje koje podupire razvoj psihopatološkog fenomena. Slika 4 nam daje uvid podjelu rizika.

Slika 4: grafički prikaz podjele rizika (Wener, 2008)



Ako dijete manifestira pojačane reakcije na navedene rizične podražaje, to se naziva *osjetljivošću*. Wenar (2008) navodi da na osjetljivost djeteta u velikoj mjeri utječu spol, dob i temperament. Kako je prije navedeno u radu, iako su djeca izložena ovim uvjetima, ona se još uvijek uspijevaju u određenoj mjeri razviti, a razlog tome su rizični i zaštitni čimbenici (Bašić, 2008). Zaštitni čimbenici definiraju se na različite načine, ali autori Pollard, Hawkins i Arthur (1999) definiraju ih kao one koji „*posreduju ili usporavaju učinke izloženosti rizičnim čimbenicima i smanjuju incidencije problema u ponašanju*“ (Bašić, 2009: 178). Zaštitni čimbenici nisu nešto što se stvara tijekom života, već nešto s čime se rađamo i odnosi se na povezanost s obitelji i vršnjacima (Hawkins, Catalano, Miller, 1992 prema Bašić, 2009). Kako bismo mogli dobiti cjelovitu sliku rizičnih i zaštitnih čimbenika, moramo sagledati i karakteristike okoline u kojima se dijete razvija, pa tako Carr (1999) smatra da ih se može podijeliti na predisponirajuće (npr. bolest ili odgojni stil), percipitajuće (npr. zlostavljanje ili obiteljska kriza), održavajuće (loše emocionalne vještine ili pretjerano kažnjavanje) i zaštitne (redovite tjelesne aktivnosti, uključenost oba roditelja) (Tatalović Vorkapić, Slaviček, Vlah, 2017). Autorica Vulić-Prtorić (2003) navodi kako se na okolinske uvijete može značajnije utjecati nego na osobnu domenu, stoga sam kontekst ima značajan utjecaj na djetetov razvoj.

Velik fokus stavlja se na otkrivanje problema i njihovo rješavanje, a premalo na poticanje pravilnog funkcioniranja i razvijanja. Pozitivna psihologija naglasak stavlja na izvor, procese i postupke koji osiguravaju pozitivne ishode u razvoju (Tatalović Vorkapić, Slaviček, Vlah, 2017). Benson (2003) navodi da razvojne prednosti koje podupiru pozitivan razvoj mogu biti podijeljene u dvije kategorije: vanjske prednosti (20 prednosti) i unutarnje prednosti (20 prednosti) (Tatalović Vorkapić, Slaviček, Vlah, 2017). U Tablici 2 prikazan je pregledan prikaz klasifikacije razvojnih prednosti. (Rijavec i sur., 2008).

Tablica 2. Klasifikacija 40 vanjskih i unutarnjih razvojnih prednosti (Search Institute, 1997, prema Rijavec i sur., 2008 : 154, prema Slaviček, 2017, str. 8)

podrška	VANJSKE PREDNOSTI
Obiteljska podrška	obitelj pruža mnogo ljubavi i podrške
Pozitivna obiteljska komunikacija	mlada osoba i njeni roditelji komuniciraju pozitivno, osoba traži savjet od roditelja
Ostali odnosi s odraslima	prima podršku od tri ili više odraslih osoba koje joj nisu roditelji
Dobro susjedstvo	brižni susjedi koji vode računa o mladoj osobi
Dobro školsko ozračje	škola omogućuje brižno i poticajno ozračje
Uključenost roditelja u školovanje	roditelji su aktivno uključeno i pomažu mladoj osobi da uspije u školi
osnaživanje	
Zajednica cijeni mlade	mlada osoba opaža da zajednica cijeni mlade ljude
Mladi kao snaga	mladima se daju korisni zadaci u zajednici
Pomaganje drugima	mlada osoba radi neke poslove u zajednici jedan ili više sati dnevno

sigurnost	mlada osoba se osjeća sigurnom u kući, školi i susjedstvu
granice i očekivanja	
Obiteljske granice	obitelj ima jasna pravila i posljedice za njihovo kršenje; naizgled kako mlada osoba provodi vrijeme
Školske granice	škola ima jasno definirana pravila i posljedice za njihovo kršenje
Granice u susjedstvu	susjedi preuzimaju odgovornost za nadgledanje ponašanja mladih
Odrasli kao modeli	roditelji i ostale odrasle osobe modeliraju pozitivno, odgovorno ponašanje
Pozitivni vršnjački utjecaj	najbolji prijatelji mlade osobe su modeli odgovornog ponašanja
Visoka očekivanja	i roditelji i učitelji potiču mladu osobu da radi dobro
konstruktivno korištenje vremena	
Stvaralačke aktivnosti	mlada osoba provodi tri ili više sati tjedno na satovima glazbe, drame ili drugih umjetnosti
Programi za mlade	mlada osoba provodi tri ili više sati tjedno u sportskim i drugim klubovima i organizacijama u školi i zajednici
Religijska zajednica	mlada osoba provodi tri ili više sati tjedno u aktivnostima u religijskoj instituciji
Vrijeme u kući	mlada osoba je vani s prijateljima „ne radeći ništa posebno“ dvije ili manje večeri tjedno
posvećenost učenju	UNUTARNJE PREDNOSTI
Motivacija za postignućem	mlada osoba je motivirana da ostvari dobar uspjeh u školi
Angažiranost u školi	aktivno je angažirana u učenju
Domaća zadaća	bar jedan sat dnevno radi domaće zadaće
Vežanost za školu	brine za svoju školu
Čitanje zbog zadovoljstva	čita zbog zadovoljstva tri ili više sati tjedno
pozitivne vrijednosti	
Briga	pomaganje drugima smatra vrijednošću
Jednakost i socijalna pravda	vrednuje promicanje jednakosti i borbu protiv gladi i siromaštva
Integritet	ponaša se u skladu sa svojim uvjerenjima i bori se za svoja mišljenja
Iskrenost	govori istinu čak i onda kad je teško
suzdržanost	vjeruje kako je važno ne biti seksualno aktivan i ne konzumirati drogu i alkohol
socijalne kompetencije	
Planiranje i donošenje odluka	zna kako planirati i donositi odluke
Interpersonalna kompetencija	posjeduje empatiju, osjetljivost i vještine sklapanja i održavanja prijateljstva
Kulturalna kompetencija	ugodno joj je s drugim ljudima druge kulture, rase ili etničkog podrijetla
Otpornost pritisku	može se suprotstaviti negativnom pritisku vršnjaka i opasnim situacijama
Miroljubivo rješavanje sukoba	trudio se nenasilno rješavati sukobe
pozitivni identitet	
Osobna moć	ima osjećaj kontrole nad stvarima koje joj se događaju
Samopoštovanje	ima visoko samopoštovanje
Osjećaj smisla	izjavljuje da njen život ima svrhu i smisao
Pozitivno gledanje na osobnu budućnost	optimistična je kad je u pitanju njena budućnost

Procjena djetetovih snaga i poteškoće vrši se putem SDQ test (eng. *The Strengths and Difficulties Questionnaire*) čija primarna svrha je detekcija teškoća djece predškolske dobi i po potrebi adolescenata i procjena bihevioralnih i emocionalnih snaga djeteta (Tatalović Vorkapić, Slaviček, Vlah, 2017). Upitnik se sastoji od 5 subskala i koja sadrži 5 tvrdnji, što znači da se procjenjuje 25 čestica prema skali od 1 do 3. Subskale se odnose na: prosocijalno ponašanje, emocionalni problem, problemi u ponašanju i problemi sa vršnjacima (Goodman, 1997).

6. ODNOS ODGOJITELJ- DIJETE I RODITELJ- DIJETE TIJEKOM PRIJELAZNOG PERIODA

Dijete prvi i najvažniji odnos stvara sa svojom obitelji i na temelju njega stvaraju se daljnji putevi za njegov razvoj. Privrženost, tj. sigurna emocionalna veza koju dijete razvije s obitelji predstavlja model kroz koji dijete kasnije uspostavlja odnose s okruženjem u kojem se nalazi (Petani, 2011). Međutim, zbog specifičnih životnih uvjeta djeca veći dio svog predškolskog života provode unutar ustanove za rani i predškolski odgoj, stoga odgojitelj (osim obitelji) ima jednu od najznačajnijih uloga u djetetovom životu (Ljubetić, 2012). Dijete boravkom u ustanovi za rani i predškolski odgoj ulazi u novu društvenu sferu gdje ima izravan kontakt s novim ljudima (odraslima i vršnjacima) (Babić, Irović i Kuzma, 1998).

6.1 Odnos roditelj – dijete tijekom prijelaznog perioda

U ranom djetinjstvu veoma je važno da dijete ima razvijen osjećaj sigurnosti, a takav osjećaj primarno mu razvija obitelj koja mu daje poticaj za razvoj znanja, vještina i navika. Emocionalna sigurnost preduvjet je za adekvatan razvoj tjelesnog i mentalnog zdravlja koju dijete dobiva kroz sigurne obiteljske veze. Takav odnos naziva se privrženost. Privrženost se može definirati kao snažna emocionalna veza koja se stvara između djeteta i njegovog primarnog skrbnika (Klarin, 2006). Afektivna veza koja se stvara putem privrženosti trajna je i dijete je najčešće ostvaruje s majkom (Ainsworth, 1979). „Privrženost se isključivo odnosi na mogućnost korištenja primarnog skrbnika kao sigurne baze iz koje će dijete istraživati svijet“ (Benoit, 2004, prema Lipovac 2018, str. 1). Djeca koja imaju razvijenu sigurnu privrženost osjećaju se dovoljno kompetentnima i sigurnima da istražuju svijet znajući da je osoba koja o njima skrbi uvijek uz njih te takva djeca imaju razvijen veći kapacitet koncentracije i duži fokus prema željenoj aktivnosti (Grossman i sur, 1999, Davies, 2004, prema Petani, 2011). S druge strane postoje djeca koja su veoma anksiozna i uznemirena jer ne znaju hoće li njihov objekt privrženosti prepoznati njihove potrebe te im je primarni fokus na tome jesu li oni njima na raspolaganju ili ne (Petani, 2011).

Autori kao što su John Bowlby i Mary Ainsworth na različite načine dokazuju da tipovi privrženosti djeteta pokazuju individualne razlike pa, kako se svako pojedino dijete razvija i raste, tako je i sama percepcija privrženosti različita. Stoga Mary Ainsworth izvodi zaključak o razlikovanju triju tipova privrženosti: obrazac sigurne privrženosti, izbjegavajuće privrženosti i ambivalentne privrženosti (Reić-Ercegovac, 2015). Sigurna privrženost osigurava pozitivan daljnji razvoj, koji osigurava aktivno istraživanje okruženja i otvorenost

za stvaranje novih spoznaja (Petani, 2011). Prema istraživanju Sroufe i sur. (2000.) ta se vrsta privrženosti pokazala kao važan zaštitni čimbenik u procesu adaptacije. Nesigurno-izbjegavajuću privrženost djeca upotrebljavaju kao obrambeni mehanizam od stresnih emocija te se manifestira kroz emocionalnu distanciranost i zadržavanje u sebi, tj. dijete se štiti od budućih odbijanja. Nesigurno-ambivalentna privrženost javlja se kao posljedica emocionalne nedostupnosti roditelja i manifestira se intenzivnim reagiranjem na separaciju. Djeca s takvom vrstom privrženosti zanemaruju potrebu za istraživanjem i stvaranjem novog znanja jer im je primaran fokus na objektu privrženosti i njihovoj reakciji (Petani, 2011). Neki autori navode postojanje nesigurno-dezorganizirane privrženosti (Mihčić i sur., 2011) Taj se tip može identificirati kod djece koja su zlostavljana ili zanemarivana i potječu iz socijalno različitih obitelji. Bez adekvatnog modela djeca nisu uspjela razviti pravilnu privrženost, anksiozna su, zbunjena u različitim situacijama, krute tjelesne posture i usporenih pokreta (Liyons-Ruth i Jakobovitz, 1999., prema Reić-Ercegovac 2015.). Na povratak roditelja djeca znaju reagirati udaljavanjem i traženjem utjehe kod nekog drugog ili znaju otići do roditelja i pri samom susretu promijeniti smjer kretanja. (Mihčić i sur., 2011., prema Tatalović Vorkapić i sur., 2015).

Sama adaptacija veoma je stresna za dijete, stoga roditelji mogu poduzeti određene korake koji će u većoj ili manjoj mjeri djeci osigurati prijelaz. Prvi je korak kraće odvajanje roditelja od djeteta (ostavljanje djeteta kod bliže obitelji, npr. baki i djedova), samostalan odlazak na popodnevi odmor, boravak u parkovima, igraonicama ili bilo kakvim mjestima na kojima će dijete imati mogućnost interakcije s drugom djecom ili odraslim osobama. Ako se radi o djetetu predškolske dobi, jako je bitno s njim verbalizirati nastalu situaciju na djetetu primjeren način. Kako je već rečeno da djeca u odraslima vide model, veoma je bitno ostati pozitivan i pokazati to djetetu.

6.2 Odnos odgojitelj – dijete u prijelaznom periodu

Mnoga se istraživanja bave odnosom odgojitelja i djeteta jer on posjeduje iznimnu važnost zbog dugog i učestalog boravka djeteta u ustanovi za rani i predškolski odgoj. U istraživanju Fraire i sur. (2013) navodi se da su odgojitelji alternativni skrbnici koji su zapravo samo nadopuna odnosa roditelj – dijete. Potrebno je znati da se ovdje radi o uzajamnom odnosu u kojem obje strane nešto doprinose (Fraire i sur., 2013). Na ovaj se odnos gleda kao na mikrosustav koji se sastoji od unutarnjih stavova, uvjerenja i očekivanja pojedinaca. Drugim riječima, u svakodnevnoj interakciji ti segmenti utječu u većoj ili manjoj mjeri na njihovu

percepciju odnosa. Predškolski sustav prikazuje ekološku tranziciju za svu djecu koja sudjeluju u tom aspektu školovanja te se upravo zbog toga na taj odnos ne može gledati kao na izolirani sustav, već se na njega gleda kao na dio veće cjeline (Bronfenbrenner i Morris, 2006; Hamre & Pianta, 2010; Tudge, Mokrova, Hatfield, & Karnik, 2009, prema Fraire i sur, 2013). Autorica Tatalović-Vorkapić (2017) smatra da su socijalna podrška i emocionalna sigurnost jedino ostvarive ako se uspije razviti bliska i kvalitetna interakcija između odgojitelja i djeteta. Već se kroz nekoliko izvora potvrdila činjenica da su odgojitelji samo nadopuna odnosa roditelj – dijete, stoga nije bilo iznenađenje da teorija privrženosti ima veliki utjecaj na odnos odgojitelj – dijete. U istraživanju Collwell i Linsey (2003) potvrđuje se činjenica da će, ako ga dijete stvori, odnos sigurne privrženosti dugoročno utjecati na pozitivan razvoj djece, a jedan od segmenata toga jest i sama vezanost. Takva djeca imaju sposobnost formiranja pozitivnih odnosa s drugim odraslim osobama, u ovom slučaju s odgojiteljem. Također se smatra da je kvaliteta odnosa odgojitelj – dijete uvjetovana kompetencijama odgojitelja da prepozna i reagira na djetetove emocionalne, kognitivne i socijalne potrebe te da adekvatno na njih reagira (Bowlby, 1982., prema Maldonado, 2009). Kako bi se dosadašnja saznanja vezana uz odnose odgojitelj – dijete mogla proširiti, u istraživanjima se upotrebljava STRS (eng. Student-Teacher Relationship Scale). Njegova primarna svrha je mogućnost procjene odnosa, osjećaja i ponašanja roditelja i odgojitelja s pojedinim djetetom (Fraire, Longobardi, Prino, Sclavo, Settani, 2013). Kraći oblik STRS skale sastoji se od 15 čestica koje se dijele na dvije dimenzije kojima se procjenjuje odnos odgojitelj – dijete ili roditelj – dijete. Prva dimenzija odnosi se na bliskost i sadrži 7 čestica, dok se druga dimenzija odnosi na konflikt i sadrži 8 čestica. Odgojitelji i roditelji procjenjuju odnos na skali Likertova tipa od 1 do 5 (Tatalović Vorkapić, 2017)

7. TEMPERAMENT

Svako je dijete različito i kao takvo treba ga prihvatiti, a tu činjenicu potvrđuje i sam Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014), pri čemu je jedan od postavljenih ciljeva upravo osiguravanje dobrobiti djeteta. „Osiguravanje dobrobiti za dijete podrazumijeva usmjerenost planiranja odgojno-obrazovnog procesa na dijete i njegovu dobrobit. Razumijevanje dobrobiti i njezinih dimenzija proizlazi iz znanja i očekivanja odgojitelja te njegovih shvaćanja djeteta, djetinjstva, socijalizacije, odgoja i obrazovanja, što znači da je psihološki, pedagoški i didaktički utemeljeno“ (NKRIPOO, 2014, str. 24) . Takvim polazištem odgojno-obrazovni djelatnici imaju za zadatak prihvatiti i razumjeti svako pojedino dijete kako bi se osiguralo ostvarenje njegove dobrobiti.

Takve razlike koje svako dijete čine specifičnim nazivaju se temperamentom djeteta. Temperament je vidljiv od samog rođenja djeteta i smatra se načinom na koji djeca manifestiraju različita ponašanja i to kao odgovor na nove podražaje i situacije (Bratko, 2001.). Anneliese Korner provela je istraživanje na novorođenčadi staroj od dva do četiri dana (ispitanici su te dobi jer nisu još započeli gotovo nikakve socijalne interakcije, koje se kasnije navode kao modificirajući faktor) te je došla do zaključka da se sve može svesti na pet glavnih razlika: bebe koje se razlikuju po količini plača, bebe koje se razlikuju prema vremenu provedenom u umirivanju, bebe koje ostvaruju potrebu za kontaktom, tj. „maženjem“ i bebe koje se same umiruju (Dijete vrtić i obitelj, vol. 5, No. 18 – 19, 1999, <https://hrcak.srce.hr/file/270964>). Na temelju tih rezultata može se zaključiti da se bebe razlikuju po svojoj osjetljivosti na različite podražaje. Također, spoznala se jačina podražaja koja bi kod djeteta mogla izazvati ugodu ili onog podražaja koji zbog svoje jačine može stvarati djetetu nelagodu (Dijete vrtić i obitelj, vol. 5, No. 18 – 19, 1999, <https://hrcak.srce.hr/file/270964>). Uzme li se u obzir da je riječ o djeci koja imaju svega 3 – 4 dana i toliko izražene karakteristike temperamenta, slobodno se može zaključiti da će kod djece rane i predškolske dobi karakteristike njihova temperamenta biti znatno izraženije.

Temperament opisuje djetetov način ponašanja, odnosno opisuje kako dijete čini što, a ne što dijete čini (Tatalović Vorkapić, 2013). „Temperament je sklop bihevioralnih dispozicija koje tvore karakterističan način na koji osoba izražava svoje emocije i raspoloženja. Opisuje se riječima kao reaktivan, automatski, spontan i nesvjestan, čime se ukazuje da se radi o dijelu ličnosti koji nije pod utjecajem slobodne volje“ (Sindik, 2007, str. 147). Generalno gledajući temperament je urođen, ali može biti modificiran pod utjecajem okolinskih faktora (Vasta i sur., 2005).

7.1 Modeli temperamenata

Sam pojam temperamenta potječe iz antičke Grčke, gdje je grčki filozof Galen podijelio tipove temperamenta prema „tjelesnim sokovima“: „žuta žuč“ (kolerik / lako se razljuti), „crna žuč“ (melankolik / tugaljiv), „krv“ (sangvinik) i „sluz“ (flegmatik). (Mervidel i sur. 2012). Stoljećima nakon antičkih filozofa razvojni psiholozi još uvijek debatiraju o strukturi i značenju temperamenta, njegovim razlikama i načinu mjerenja. Veliki značaj može se pridodati korelaciji biološkog i sociokulturalnog aspekta temperamenta, ali sve ovisi o pitanju koje se postavlja (Prior, 1992). Kao odgovor na ta pitanja autorice Mervide i De Pauw (2012.) navode tri glavna modela proučavanja temperamenta: 1.) bihevioralni pristup Thomasa i Chess; 2.) kriterijski pristup Buss i Plommin; 3) psihobiološki pristup Derryberry i Rothbart.

1.) BIHEVIORALNI PRISTUP THOMAS I CHESS

Alexandar Thomas i Stella Chess bili su američki psiholozi koji su radili u New Yorku 50-ih godina 20. stoljeća. U svome radu susretali su se s djecom iz problematičnih domova ili slabijih socijalnih sredina koja su manifestirala neadekvatna ponašanja sukladna njihovoj okolini, a istovremenom su aktivno radili s djecom koja imaju braću ili sestre, žive u podjednako teškim uvjetima, ali ne manifestiraju problematična ponašanja. Zainteresirani takvom pojavom, počeli su aktivnije promatrati svoje pacijente koji manifestiraju određena problematična ponašanja. Nakon kraćeg vremenskog perioda promatranja došli su do zaključka da i djeca koja borave u „zdravijem“ okruženju također manifestiraju problematična ponašanja (Mervidel i sur. 2012). „Chess i Thomas temperament definiraju kao karakterističan tempo, potrošnju energije, fokus, raspoloženje i ritam, koji određuju individualna ponašanja djece neovisno o njihovom okruženju“ (Vasta i sur., 1998). Zanimalo ih je mogu li djeca drugačije reagirati na podjednak podražaj te mogu li djeca svoje potrebe realizirati u vlastitom okruženju (dom i vrtić) ili će svako dijete tražiti individualnost u opremanju okruženja koje ga okružuje (Vasta i sur., 1998).

Potragu za odgovorom započinju 1956. godine longitudinalnim istraživanjem pod nazivom „New York Longitudinal Study“. Proučavali su osobe od njihovog rođenja do otprilike 35. godine života. Istraživanje se odnosi na 141 dijete koje je bilo neposredno promatrano te roditelje, pedijatre, a kasnije se intervjuiralo i učitelje (Prior, 1992). Induktivnom analizom rezultata 22 djece dolaze do preliminarne podjele bihevioralnih dimenzija za procjenu dječjeg načina reagiranja; 1.) *aktivnost* (odnosi se na omjer aktivnih i

neaktivni perioda u danu); 2.) *ritmičnost* (odnosi se na pravilan biološki ritam, npr. ritam jela i spavanja); 3.) *pristupanje/povlačenje* (odnosi se na djetetovu reakciju na novi podražaj); 4.) *prilagodljivost* (odnosi se na lakoću s kojom se dijete prilagođava na novonastalu situaciju); 5.) *intenzitet ili prag reagiranja* (odnosi se na jačinu podražaja koja se treba ostvariti kako bi se kod djeteta izazvala reakcija); 6.) *raspoloženje* (odnosi se na omjer radosnog ponašanja suprotno od neugodnog); 7.) *opseg pažnje i ustrajnosti* (odnosi se na količinu vremena koju dijete posvećuje pojedinoj aktivnosti); 8.) *distraktibilnost* (određeni stupanj u kojem podražaj pobuđuje reakciju kod djeteta i njezino preusmjeravanje); 9.) *limen*. Daljnjom obradom podataka uspjeli su klasificirati temperament u tri skupine: **dijete lakog temperamenta, dijete teškog temperamenta i suzdržan tip** (Bratko, 2001).

Najveću grupu (otprilike 40 %) ispitane djece smatralo se *djecom lakog temperamenta*. Na temelju kombinacija navedenih dimenzija može se zaključiti da je dijete lakog temperamenta ritmično, tj. da ima ustaljen ritam hranjenja, spavanja i redovito obavljanje nužde. Također može se reći da je veoma adaptabilno i na te promjene reagira veselo i vedro (Vasta i sur., 2005). Ako se i postigne kakva reakcija kod djeteta lakog temperamenta, ona je u rasponu od blagog do umjerenog intenziteta. Odgojitelji u radu takvo dijete karakteriziraju kao dijete ugodne naravi i lakog razvoja. Smatra se da je to posljedica kvalitetnog odgojno-obrazovnog rada i dobrog odgoja roditelja, ali činjenica jest da je temperament urođena karakteristika i nije se razvio kao odgovor na okruženje u kojem dijete boravi.

Drugu skupinu (otprilike 10 % ispitanika) čine djeca koja se klasificiraju kao skupina *teškog temperamenta*. Obrazac ponašanja koji se ovdje manifestira u potpunoj je suprotnosti ponašanju djeteta lakog temperamenta. Ono nema ustaljene ritmove spavanja, hranjenja ili obavljanja nužde te su njegove reakcije na nove podražaje i situacije veoma intenzivne, što se manifestira negativnim ponašanjima (plač, vika, nekontrolirani tjelesni pokreti itd.) (Vasta i sur., 2005). Iako se temperament takvog djeteta još uvijek nalazi u normalnom rasponu funkcioniranja, ono predstavlja veliki izazov prilikom rada u vrtiću, ali i odgoja kod kuće. Reakcije koje ono ima veoma su intenzivne, bile one pozitivne ili negativne. Prilikom adaptacije u jaslicama, upravo zbog novih osoba u njegovom životu, novih prostora, nove odjeće i različitih ritmova, sama adaptacija može proći veoma teško uz učestali plač i ostale manifestacije negativnih osjećaja. Međutim, pomoću senzibilnog rada odgojitelja i uvažavajući djetetovih potreba, može se doći do pravilnog razvoja i kontrole tih emocija, što bi djetetu omogućilo daljnji nesmetani razvoj.

Treća skupina djece odnosi se na *suzdržani tip*. Takva su djeca poprimila karakteristike djeteta lakog temperamenta i djeteta teškog temperamenta. Ona na nove podražaje reagiraju povlačenjem, ali sama reakcija blagog je i umjerenog intenziteta. Postepenom prilagodbom i ponovnim susretom s novonastalim situacijama postaju otvoreniji za suradnju.

Takav pogled na temperament izuzetno je važan u psihološkoj sferi jer ima dugoročne i kratkoročne utjecaje na individualnu psihosocijalnu prilagodbu, koja je uvjetovana „idealnim omjerom“ između individualnog temperamenta i njegove/njene neposredne okoline (Prior, 1992).

2.) KRITERIJSKI PRISTUP BUSS I PLOMIN

Plomin i Buss kritički pristupaju prema teoriji Thomasa i Chess jer iako se slažu da je interakcija između djeteta i okoline potrebna za manifestaciju određenog ponašanja, ne slažu se u poimanju individualnih razlika. Naglasak se stavlja na objašnjenje pojava u ponašanju s obzirom na individualni temperament, utjecaj okoline i njihovu interakciju. Ključni element, u determinaciji korisnosti konstrukta temperamenta u pokušaju određivanja nasljednosti i predvidivosti kod individualnih razlika, upravo je sama stabilnost tog fenomena (Auckland, 1988). Stoga Plomin nalaže da „svaka mjera temperamenta uključuje produkte bivše interakcije temperamenta i okoline, a da bi se temperament mogao mjeriti potrebno ga je više izolirati od okoline koja utječe na njega“ (Ackland, 1994, str. 7.).

Buss i Plomin modificirali su Thomasov i Chessin model na način da su opisali pet inkluzivnih kriterija temperamenta ističući da se radi o osobinama koje su nasljedne, relativno stabilne tijekom djetinjstva, zadržane u odrasloj dobi i razvojno adaptabilne (Else-Quest i sur., 2003). Prema njihovom modelu temperament se može mjeriti u tri dimenzije: emocionalnost, aktivnost i socijabilnost (EAS) (Sindik, 2007). Izvorni model sastojao se od četiri dimenzije (EASI) te se uz tri dimenzije navedene u tekstu ispitivala i impulzivnost. Proučavajući dječji temperament uočeno je da impulzivnost nije prisutna u predškolskom uzrastu i tada se smatralo da nije genetički uvjetovana (Rowe i Plomin, 1977., prema Boer i Westenberg, 1991), stoga će se i u ovom radu započeti s EAS modelom.

Emocionalnost se odnosi na brzinu djetetove reakcije na dani podražaj iz okoline, tj na razinu djetetove uzbuđenosti ili negativnog reagiranja. Buss i Plomin (2012) vjeruju da razlika u ovom segmentu leži u živčanom sustavu djeteta koji mu osigurava brže reakcije i samim

time snažniju percepciju danog podražaja iz okoline. Tijekom prvih nekoliko mjeseci njegova života djetetova reakcija negodovanja manifestira se plačem, dok se nakon prve godine emocionalnost razvija prema ponašanjima straha ili ponašanjima srdžbe (Sindik, 2007).

Tijekom procesa opservacije djeteta uočava se njegova razina aktivnosti (tempo) i način na koji ono troši svoju energiju. Djeca koja postižu ubrzani tempo i povišenu energičnost pokazuju veću sklonost istraživanju novih situacija i stvaranju novih spoznaja te istražuju nova mjesta i ostvaruju konstantnu potrebu za dinamičnijim aktivnostima (Vasta i sur., 2005). Daljnji razvoj te dimenzije usko je povezan s prostorno-materijalnim okruženjem u kojem dijete boravi jer ono određuje smjer u kojem će se dijete kretati (Sindik, 2007). S tom teorijom slažu se i autori Super i Harkness (1986, prema Prior, 1992) koji navode da „organizacija okruženja može utjecati na organizaciju izražavanje i funkcioniranje temperameta” (Prior, 1992., str. 250).

Socijabilnost je način na koji dijete reagira u socijalno stimulirajućim situacijama. Ta dimenzija povezana je s djetetovom potrebom povezivanja s drugim ljudima. Djeca koja postižu visoke rezultate u toj dimenziji ne vole biti sama i konstanto potiču interakciju s drugima (Sindik, 2007). Iako su ti autori usmjereni na snažan biološki utjecaj temperameta na dijete, također smatraju i da je daljnji cjelokupan razvoj djeteta uvjetovan okolinom i reakcijama koje dijete u njoj ostvaruje (Vasta i sur., 2005). Kritiku njihovom modelu ponudio je Heidi koji smatra da nasljedstvo ne smije biti dio definiranja temperameta iz tri jednostavna razloga: zato što se utjecaj genetike mijenja s godinama unutar konteksta razvoja (Goldsmith, 1987, prema Prior, 1992).

3.) PSIHOBIOLOŠKI MODEL ROTHBART

Model Mary Rothbart jedan je od prvih modela koji se usmjerava na motivaciju, odnosno razloge određenih ponašanja (Else-Quest i sur., 2003) . Ona u svome radu pokušava objasniti strukturu temperameta u uzastopnim razdobljima razvoja te pokušava utvrditi stupanj stabilnosti, odnosno nestabilnosti individualnih razlika tijekom tog razdoblja. Također, pokušava utvrditi stupanj utjecaja temperameta u pojedinoj dobi te može li ono ograničiti osobnost i temperament u sljedećoj dobi (Ackland, 1994). „Ovaj pristup naglašava psihobiološke osnove ranog ponašanja ispitivanjem reaktivnog aspekta djetetovog ponašanja u smislu psihološkog uzbuđenja i aktivnih osobina samoregulacije koje služi za moduliranje reaktivnosti kao što je kognicija, percepcija i utjecaj (Rothbart 1989, prema Aucland, 1988, str. 10). Možda je najvažnija vrijednost Rothbartine perspektive sposobnost stvaranja

psiholoških parametara kojima se može mjeriti djetetovo ponašanje. Upravo te mjere mnogi stručnjaci još uvijek pokušavaju validirati i istraživati, a one su reguliranje pozornosti, reaktivnost, pristup novim podražajima, raspoloženje, motorička aktivnost i društvenost. (Rothbart, 2012). „Osim promocije osjetljivih mjera dimenzija temperamenta instrumenti su omogućili istraživanje složenije strukture temperamenta. Utvrđeni su naredni faktori: pozitivna emocionalnost, negativna emocionalnost i svjesna kontrola. Zahvaljujući ovim dimenzijama otvaraju se novi pogledi u korelaciji između područja temperamenta, socijalnog razvoja i prilagodbe (Shiner i sur. 2012, prema Strauss, 2017, str. 17).

Rothbart model primarno je bio namijenjen opisivanju temperamenta djeteta tijekom njegove prve godine života te je kasnije proširen na starije dobne skupine, kao što je rana i predškolska dob (2 – 6 godina), osnovnoškolska dob i rana adolescencija (Ellis i Rothbart 2001, prema Mervide, De Pauw, 2012). Kao kritiku na Rothbartin model Goldsmith i Champos (1982) navode da se konstrukt temperamenta neće moći operacionalizirati u empirijska istraživanja zbog konceptualizacije temperamenta u tako širokom smislu psiholoških parametara (Ackland, 1994).

8. SOCIJANODEMOGRAFSKE VARIJABLE, SOCIJALNO-EMOCIONALNA DOBROBIT, PRIVRŽENOST, SNAGE I POTEŠKOĆE, ODNOSI I TEMPERAMENT DJECE TIJEKOM PRIJELAZA

Istraživanja koja svjedoče o međuovisnosti tih komponenti nisu brojna, unatoč činjenici da su veoma značajne i izražene u životu djeteta te da svaka pojedinačno ima snažan utjecaj na djetetov razvoj. Izražavanjem emocija dijete prvi put komunicira sa svojom okolinom, ono izražava svoje potrebe i pokušava ostvariti kontakt sa svojim neposrednim okruženjem. Dijete polako počinje usvajati vlastite emocije, ali i razumjeti tuđe, što mu omogućuje primjereno i aktivno sudjelovanje u društvenoj zajednici. Emocionalne reakcije koje su nastale pod utjecajima različitih podražaja i sposobnost samoregulacije tih ponašanja naziva se temperantom (Čudina Obradović i sur., 2004). „Međusobni odnos roditeljskih reakcija i djetetova temperamenta u znatnoj mjeri određuje razvojne uvjete i razvojni put svakog djeteta“ (Čudina Obradović i sur., 2004, str. 32). Roditeljski odnosi imaju veoma značajnu ulogu u djetetovom životu, što se manifestira čvrstom emocionalnom vezom koja se naziva privrženosti. Na pravilan razvoj privrženosti znatno utječu socijalno- emocionalni razvoj i temperament. Ako roditelj neadekvatno percipira ili razumije djetetova ponašanja ili osjeća, to se može negativno odraziti na dijete i neposredno utjecati na njihov odnos, tj. razinu privrženosti. Djeca koja su razvila sigurnu privrženost znatno su sigurnija, socijaliziranija, kognitivno sposobnija, kompetentnija te se od takve djece očekuje da period adaptacije prožive bez većih poteškoća, što se ne može primijeniti na dijete koje nije razvilo sigurnu privrženost (Čudina Obradović i sur., 2004). Svaka ova pojedina komponenta može imati velike pozitivne, ali i negativne utjecaje na djetetov cjeloviti razvoj.

Povezanost tih komponenti istražili su autori Fox i Calkins (1992). Svrha tog istraživanja bila je utvrditi stupanj povezanosti temperamenta, privrženosti i inhibicije ponašanja. Istraživanje je obuhvatilo 52 novorođenčadi srednje klase. Djecu se propitivalo raznim instrumentima nakon dva dana života, nakon 5., 14. i 24. mjeseca života. Tijekom testiranja nakon dva dana života mjerio se puls djece u stanju uzbuđenosti i tijekom mirovanja (Fox i Calkins, 1992), te se primjenjivao test oduzimanja dudu kada je dijete u mirnom stanju (Bell, Waller i Waldrop, 1971, prema Fox i Calkins, 1992). Testiranje djece s 5 mjeseci života provodilo se u laboratoriju. Ondje se kao mjerni instrument upotrebljavao EKG i mjerenje se odvijalo na djetetu koje je sjedilo majci u krilu (5 minuta), a kada je dijete sjedilo samostalno u stolici majka mu je pridržavala ruke uz tijelo (2 min ili manje). Takvim postupcima testirala se djetetova reakcija na majčine restrikcije te se smatrala pragom tolerancije na frustrirajuće

podražaje. Tijekom istog testiranja djeci su se pokazala dva niza od osam vizualnih podražaja koji su se sastojali od šarenih geometrijskih oblika. Tim postupkom poticala se djetetova reakcija na nove podražaje. Testiranje djeteta u 14. mjesecu života također se odvijalo u laboratoriju. Ponovno su se snimali otkucaji djetetovog srca dok je sjedilo samo na stolici i pokraj majke. Druga etapa ovog testiranja odnosila se na boravak djeteta u laboratorijskoj igraonici gdje se igra djeteta promatrala kroz različite segmente: period slobodne igre, period interakcije s nepoznatom osobom, upoznavanje s novim objektom (Fox Calkins, 1992) i metoda nepoznate situacije (Ainsworth i sur., 1978, prema Fox i Calkins, 1992). Testiranje u 24. mjesecu života provodilo se u laboratoriju, pri čemu su se ponovno mjerili otkucaji srca djeteta i promatrala se djetetova igra te se primijenila modificirana metoda nepoznate situacije. Dobiveni rezultati ukazali su na postojanje individualnih razlika kod djece na temelju čega se odgovor na frustrirajuće ili nove situacije može razlikovati. Frustracija koju je dijete doživjelo zbog oduzimanja dudu povezana je s nesigurnim obrascem privrženosti u 14. mjesecu života. Reakcije koje su zabilježene tijekom testiranja u 5. mjesecu života imale su utjecaj na klasifikaciju privrženosti u 14. mjesecu života, a sve je zajedno bilo povezano s inhibiranim ponašanjem u 24. mjesecu čime se potvrđuje činjenica o međuovisnosti navedenih varijabli.

Susses i sur. (1992) propitali su kako privrženost ocu ili majci utječe na adaptaciju djeteta u ustanovi za rani predškolski odgoj i obrazovanje. U to je istraživanje bilo uključeno 39 djece srednje socijalne klase u dobi od 12 do 18 mjeseci. Istraživači su promatrali djecu u tri susreta: prvi je susret bio u dobi od 12 mjeseci i prisustvovali su mu ili majka ili otac; drugi susret bio je u dobi od 18 mjeseci, čemu su prisustvovali roditelji, ali ako je majka bila na prvom testiranju, otac je morao prisustvovati na drugom, što je suprotno od načela prvog susreta; treći se susret odvio u 5. godini djetetova života. Tijekom tog istraživanja primijenila se metoda nepoznate situacije Mary Ainsworth (Ainsworth, 1978, prema Susse i sur. 1992). Dobiveni rezultati ukazuju na činjenicu da djeca koja imaju razvijenu sigurnu vezu privrženosti s majkom ostaju dulje koncentrirana i hiperaktivnija, dok su djeca koja imaju razvijenu sigurnu vezu privrženosti s ocem manje negativna i pokazuju veću inicijativu u novim situacijama. Djeca koja su razvila sigurnu privrženost sudjeluju u manjem broju konfliktnih situacija nego djeca koja nisu razvila takvu privrženost. Zanimljiva činjenica jest da su djeca koja su razvila veću privrženost majci sklonija mirnijem i samostalnijem rješavanju konflikata. Tim istraživanjem potvrđene su ranije istraživane teorije razvoja privrženosti. Novitet tog istraživanja jest saznanje da je za razvoj djeteta bitnija sigurna

privrženost s majkom nego s ocem. Uloga oca u djetetovom životu nije zanemariva, već je vidljivija kroz druge aspekte djetetova života, npr. kroz stabilnost koju otac pruža u životu obitelji. Djeca koja imaju razvijenu sigurnu privrženost imaju veće predispozicije da će adaptaciju proći bez većih poteškoća te da će se uspješnije moći integrirati u svakodnevne aktivnosti djece rane i predškolske dobi nego djeca koja imaju slabije razvijenu privrženost. Djeca koja imaju slabije razvijenu privrženost na svijet gledaju kao na nedostupno, strašno i neprijateljski nastrojeno mjesto, što im posredno znatno otežava proces adaptacije. Promatranja koja su se odvijala u petoj godini života potvrđuju činjenicu da razina privrženosti ima velik utjecaj na daljnji djetetov razvoj i da dijete koje je u ranoj dobi razvilo slabiju privrženost i dalje manifestira slična ponašanja, što vrijedi i za djecu s razvijenom sigurnom privrženosti (Susses i sur. 1992).

Razvoj privrženosti i temperamenta djece rane i predškolske dobi iz perspektive odgojitelja i roditelja propitivala je Gordana Škrobonja (2019). Cilj tog istraživanja bio je propitati razvoj privrženosti i temperamenta, ali iz perspektive odgojitelja i roditelja. Uzorak je činilo 205 djece predškolske dobi i 21 dijete predškolske dobi s posebnim potrebama koje je procjenjivalo 153 roditelja i 17 odgojitelja. Istraživanje je provedeno u DV Rijeka, CPO Maestral u PPO-u Belveder, Gabbiano, Maestral, Kvarner i Delfin. Prema potvrđenim hipotezama zaključuje se da su procjenama temperamenta i privrženosti primjetni slični rezultati dobiveni od strane odgojitelja i roditelja, čime se utvrdila statistički značajna korelacija između temperamenta i privrženosti. Očekivana je činjenica bila da je korelacija kod odgojitelja bila distinktnija nego kod roditelja. Na ta saznanja mogli su utjecati mnogi ometajući faktori, npr. subjektivnost, nerazumijevanje, automatsko ispunjavanje, nesudjelovanje itd.

Procjenu privrženosti u periodu adaptaciju na jaslice propitivali su prof. Tatalović Vorkapić, Čargonja Pregelj i Mihić (2015.) Cilj tog istraživanja bio je validirati ljestvicu procjene kvalitete privrženosti djece rane i predškolske dobi u fazama prilagodbe na jaslice i ispitati kvalitetu privrženosti koje dijete ostvaruje u istom periodu. U istraživanju je sudjelovalo 66 odgojitelja koji su procjenjivali 271 dijete predškolske dobi. Podaci su prikupljeni iz Rijeke, Bakra, Krka, Lovrana i Opatije. Rezultati istraživanja pokazali su da je originalna ljestvica (Mihić, 2010) jezično adaptirana i validirana za naše govorno područje te da je teorijski model privrženosti adekvatan, kao i način njegove procjene. Zanimljivost koju je ovo istraživanje pokazalo jest da je varijabla pod nazivom vrste jasliske skupine imala značajan utjecaj na procjenu ponašanja djece u periodu adaptacije na jaslice. Utvrđena je

hladna distanca u homogenim skupinama s obzirom na mješovite skupine. U mješovitim skupinama djeci se pružilo više mogućnosti za učenjem kroz suradnički način življenja i kroz raznovrsnost materijala koji je primjenjiv djeci različite kronološke dobi i različitih mogućnosti. Homogene skupine ne nude takve mogućnosti djeci, ali kod njih je značajno da djeca slične starosne dobi imaju i jednaku razvojnu razinu. Stoga nije čudno kada se pojedino dijete koje je prošlo period adaptacije bez većih poteškoća nađe pod snažnim utjecajem djece koja se teško prilagođavaju, pri čemu zna doći do regresije u njihovom ponašanju. Promatrajući radno iskustvo i privrženost zaključuje se da su odgojitelj s više radnog staža sigurniji i smireniji u periodu adaptacije za djecu, ali i za roditelje, dok mlađi odgojitelji kompenziraju većim radnim elanom i motivacijom za rad. Kako autori navode, ono što je najbitnije jest da odgojitelj koji dobro vlada svojim kompetencijama i onaj koji zna prepoznati dječje potrebe i interese svojim ponašanjem to i pokazuje. Naposljetku, takva ljestvica procjene može odgojitelju omogućiti okviran slijed daljnjih aktivnosti s obzirom na vrstu privrženosti djeteta.

Značajno istraživanje na temu socijalno- emocionalne dobrobiti djece jest istraživanje Tatalović-Vorkapić i Lončarić (2014). Cilj tog rada bio je validacija njemačke skale koja je propitivala socijalno- emocionalnu dobrobit i otpornost predškolske djece. Istraživanje je provedeno na 1792 djece koje je procjenjivalo 112 odgojiteljica unutar tri županije (PGŽ, Istarska i Zagrebačka). Ovim istraživanjem potvrdilo se 5 od 6 ispitanih podljestvica, koje su i validirane. Jedna podljestvica nije bila validirana zbog neadekvatno upotrijebljene terminologije. Naime, u radu se ne upotrebljava riječ *zadatak* (kako je navedeno u ljestvici), već se u svakodnevnom radu primjenjuju *aktivnosti*. Zanimljive činjenice koje su se spoznale ovim istraživanjem jesu da je u dobi od treće na četvrtu godinu primjetan značajan pad u istraživanju djece (Tatalović-Vorkapić i Lončarić, 2015). Utvrđeni rezultat autori objašnjavaju na način da „odražava kontekst prilagodbe na vrtić“ (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014, str. 113) i činjenica jest da se djeca upisuju u vrtić krajem treće i početkom četvrte godine njihova života. Tim istraživanjem odgojiteljima se otvaraju mogućnosti za daljnju procjenu i planiranje aktivnosti na individualnoj razini.

Sindik (2008) propituje u kojoj mjeri temperament utječe na spremnost djece za školu. Njegovo istraživanje bazira se na ispitivanju 66 djece (svi školski obveznici) i polaznika DV Dugo Selo. U istraživanju se primjenjivao EASI upitnik dječjeg temperamenta (*EASI Instrument of Child Temperament*, Buss i Plomin, 1975, prema Rowe i Plomin, 1977, prema Sindik, 2008). Iščitavanjem iz literature i dobivenim rezultatima istraživanja autor zaključuje

da temperament utječe na spremnost polaska u osnovnu školu. Aspekti temperamenta povezani su sa socioemocionalnim ponašanjima i adaptivnim vještinama, a sve zajedno značajno utječu na spremnost djeteta (Cooney i Holmes, 1998, prema Sindik, 2008). Navodi se i da se determinacijom djetetovog temperamenta u predškolskoj dobi pojedinom djetetu mogu prilagoditi sadržaji, aktivnosti ili ponašanja. Takvim načinom rada stvara se svojevrsna prevencija neadekvatnog dječjeg ponašanja u budućnosti. Još jedna zanimljivost koja je pronađena jest da dječaci imaju izraženije dimenzije temperamenta nego djevojčice. (Sindik, 2008).

9. CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZA ISTAŽIVANJA

Osnovni cilj ovog istraživanja je ispitati socijalno-emocionalnu dobrobit i otpornost djece, njihovu privrženosti, odnos, snage i poteškoće, te temperament tijekom prijelaznih perioda djece iz perspektive roditelja i odgajatelja.

Zadaci ovog istraživanja su:

- 1) ispitati roditeljsku i odgajateljsku procjenu tijekom adaptacije, socijalno-emocionalne dobrobiti i otpornosti, privrženosti, snaga i poteškoća, odnosa i temperamenta djece
- 2) analizirati odnos između tijekom adaptacije, socijalno-emocionalne dobrobiti i otpornosti, privrženosti, snaga i poteškoća, odnosa, temperamenta djece i njihovih socijalno-demografskih karakteristika temeljem roditeljskih i odgajateljskih procjena karakteristika djece

Postavljene su slijedeće istraživačke hipoteze:

H1: S obzirom na provedena istraživanja, očekuje se adekvatan tijek adaptacije, te više razine socijalno-emocionalne dobrobiti i otpornosti, privrženosti, snaga (niske razine poteškoća), bliskosti (a niže konflikta) i temperamenta djece temeljem roditeljskih i odgajateljskih procjena.

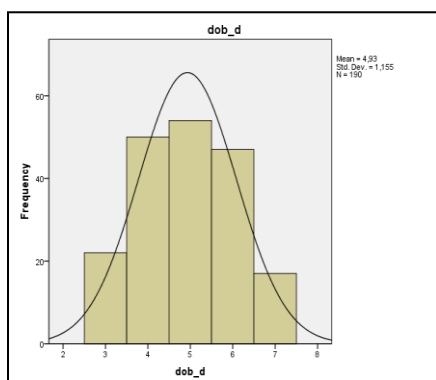
H2: Očekuje se pozitivna povezanost između adekvatnog tijeka adaptacije, s višom razinom socijalno-emocionalne dobrobiti i otpornosti, privrženosti, snaga (niske razine poteškoća), bliskosti i temperamenta djece i kod roditeljskih i kod odgajateljskih procjena

10.METODA

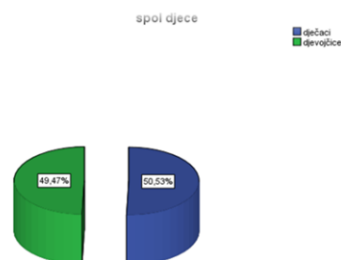
10.1 Ispitanici

Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku u kojem su sudjelovala djeca (N=236), roditelji (N=191) i odgojitelji (N=15). Istraživanje se provodilo unutar Dječjeg vrtića "Rijeka", CPO Maestral, te su sudjelovali DV Belveder, DV Drenova, DV Gabbiano, DV Maestral, DV Rastočine. Prosječna dob djeteta u istraživanju je $M=4,93$ godine ($SD= 1,155$), u rasponu od 3 do 7 godina starosti što je vidljivo na Slici 6 te je istraživano 96 dječaka i 94 djevojčice (Slika 7). Prosječna dob roditelja iznosi $M=36,31$ ($SD= 6,132$), u rasponu do 22 do 51 godine starosti (Slika 8). Prema Slici 6 vidljivo je da je sudjelovalo 148 majki i 43 očeva, od kojih je 171 zaposleno a 20 nezaposleno (Slika 10). Odgajatelji koji su sudjelovali u ovom istraživanju imaju u prosjeku $M= 39,25$ ($SD= 11,970$) godina, u rasponu od 22 do 61 godine starosti (Slika 11).

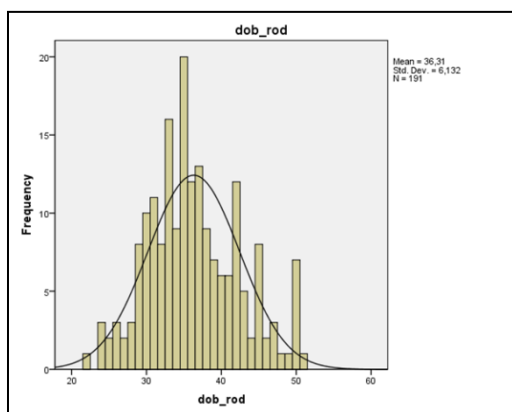
Slika 6.: Podjela djece prema dobi



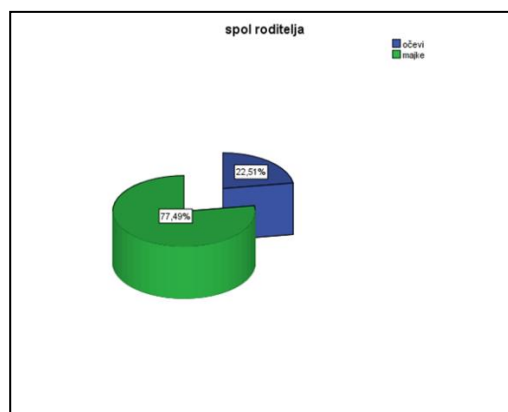
Slika 7: Podjela djece prema spolu



Slika 8: podjela roditelja prema dobi

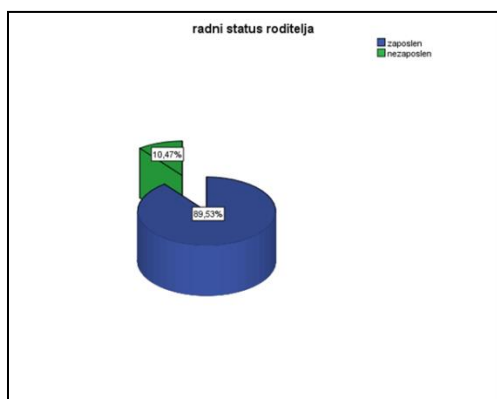


Slika 9: Podjela roditelja prema spolu

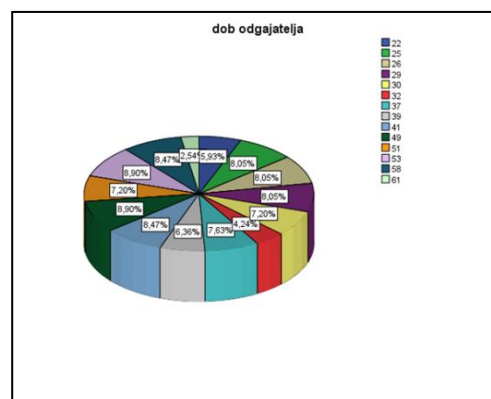


Slika 9: Podjela roditelja prema spolu

Slika 10: Podjela roditelja s obzirom na radni status



Slika 11: Podjela odgajatelja prema dob



10.2. Mjerni instrumenti

U istraživanju je primjenjeno pet mjernih instrumenata: ljestvica za procjenu privrženosti djece rane dobi, EAS upitnik, SDQ test, ljestvica SEDO i STRS skala.

U istraživanju je korišten EAS upitnik dječjeg temperamenta (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2015). Ovaj model procjene dječjeg temperamenta temelji se na istraživanju Roberta Plomina, koji se inicijalno sastojao od četiri dimenzije dječjeg temperamenta: emocionalnost, aktivnost, socijabilnost i impulzivnost (Sindik i Basta- Frljić, 2008). Dimenzija impulzivnosti je sa vremenom izostavljena zbog kasne manifestacije impulzivnog ponašanja kod djece (cca 4-5 god) (Boer i Westenberg, 1994.). Upitnik koji se primjenjuje u ovom istraživanju sastoji se od 15 tvrdnji koje su podjeljene u tri subskale, i svaka od tih subskala se sastoji od pet čestica (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2015). Svaka tvrdnja se procjenjuje na Likertovoj skali od 1 do 5 (*1-vrlo rijetko, nikada, 2-rijetko, 3-ponekad, 4-često, 5-vrlo često, uvijek*) (Sindik i Basta- Frljić, 2008). Rezultati svake subskale se računaju posebno, te raspon rezultata varira između 5 i 25 bodova (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2015). Primjer čestica za subskalu socijabilnost „*lako stječe prijatelj*“, subskala aktivnost „*ne može mirno sjediti duže vrijeme*“ i subskala emocionalnost „*razdražljivo je*“. Cronbach alpha za pouzdanost skala EAS modela u ovom istraživanju, od strane **roditelja** iznosi: *emocionalnost* $\alpha=0,693$, za *aktivnost* $\alpha=0,628$, i za *socijabilnost* $\alpha=0,812$. Cronbach alpha za pouzdanost skala EAS modela u ovom istraživanju, od strane **odgojitelja** iznosi: *emocionalnost* $\alpha=0,865$, za *aktivnost* $\alpha=0,749$, i za *socijabilnost* $\alpha=0,615$.

Drugi mjerni instrument koji se primjenjuje u analiza podataka je SDQ test (*The Strengths and Difficulties Questionnaire*) čija primarna svrha je detekcija teškoća djece predškolske dobi i po potrebi adolescenata i procjena bihevioralnih i emocionalnih snaga djeteta (Slaviček, 2017). SDQ upitnik primjenjuju roditelji i odgojitelji na djecu u dobi od 3 do 16 godina, te u nekim slučajevima moguće je da djeca u dobi od 11 do 16 godina međusobno ga provode (Goodman, Ford, Simmons, Gatward, Meltzer, 2000). Upitnik se sastoji od 5 subskala i koja sadrži 5 tvrdnji, što znači da se procjenjuje 25 čestica prema skali od 1 do 3 (1- netočno, 2- djelomično točno, 3- potpuno točno). Subskale se odnose na: prosocijalno ponašanje „*Ima obzira prema osjećajima drugih*“, hiperaktivnost „*stalno se vrpolti ili meškolji*“, emocionalni problemi „*često ima nastupe bjesa ili razdražljivosti*“, problemi u ponašanju „*često se tuče sa drugom djecom ili ih maltretira*“ i problemi sa vršnjacima „*pretežno usamljeno, teži igranju sa samim sobom*“ (Goodman, 1997). Koeficijent pouzdanosti (Cronbach alpha) dobiveni u ovom istraživanju od strane **roditelja** za *prosocijalno ponašanje* iznosi $\alpha=0,749$, za *hiperaktivnost* $\alpha=0,617$, za *emocionalni problemi* $\alpha=0,706$, za *problemi u ponašanju* $\alpha=0,580$ i za *problemi s vršnjacima* $\alpha=0,710$. Koeficijent pouzdanosti (Cronbach alpha) dobiveni u ovom istraživanju od strane **odgojitelja** za *prosocijalno ponašanje* iznosi $\alpha=0,850$, za *hiperaktivnost* $\alpha=0,766$, za *emocionalni problemi* $\alpha=0,781$, za *problemi u ponašanju* $\alpha=0,736$ i za *problemi s vršnjacima* $\alpha=0,?$. U ovoj posljednjoj subskali nije bilo moguće dobiti adekvatnu pouzdanost jer prilikom ispunjavanja ankete odgojitelji su procjenjivali subskalu problemi sa vršnjacima skalom od 1 do 5, umjesto skalom od 1 do 3.

Treći mjerni instrument koji se primjenjuje u obradi podataka je STRS skala (eng. *Student Teacher Relationship Scale*) kojem je primarna svrha mogućnost procjene odnosa, osjećaja i ponašanja roditelja i odgojitelja sa pojedinim djetetom (Fraire, Longobardi, Prino, Sclavo, Settani, 2013). Kratći oblik STRS skale sačinjava 15 čestica koje se dijele na dvije dimenzije kojima se procjenjuje odnos odgajatelj- dijete ili roditelj- dijete. Prva dimenzija odnosi se na *bliskost* i sadrži 7 čestica, npr. „*s mojim djetetom imam topao odnos*“. Druga dimenzija odnosi se na *konflikt* i sadrži 8 čestica, npr. „*moje dijete manipulira samnom*“. Odgajatelji i roditelji procjenjuju odnos na skali Likertova tipa od 1 do 5 („1 = netočno, 2 = djelomično netočno, 3 = možda, 4 = djelomično točno, 5 = potpuno točno“) (Tatalović Vorkapić, 2017). Koeficijent pouzdanosti (Cronbach alpha) dobiveni u ovom istraživanju od strane **roditelja** za dimenziju *konflikt* iznosi $\alpha = 0.799$ a kod dimenzije *bliskost* $\alpha = 0.886$. Koeficijent pouzdanosti (Cronbach alpha) dobiveni u ovom istraživanju od strane **odgojitelja** za dimenziju *konflikt* iznosi $\alpha = 0.776$ a kod dimenzije *bliskost* $\alpha = 0.626$.

Četvrti mjerni instrument koji se primjenjuje u obradi podataka je *ljestvica socijalno-emocionalne dobrobiti i otpornosti predškolske djece (SEDO)* (Mayr i Ulich, 2009, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). Inicijalno ovaj upitnik je imao englesku i njemačku verziju koja se sačinjavala od 6 subskala po 6 čestica. Nakon prijevoda sa ciljem prilagodbe uvažavaju se socijalno- kulturalne značajnosti sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u RH. Stoga se nadodaju po dvije čestice u svaku subskalnu osim asertivnosti kojoj se nadodaju 3, te za procjenu više nema 36 čestica već 49 čestica. Odgojitelji i roditelji procjenjuju socijalno- emocionalnu dobrobit i otpornost na skali Likertovog tipa od 1 do 5 (*1= uopće se ne slažem, 2= djelomično se ne slažem, 3= možda se slažem i ne slažem se, 4= djelomično se slažem, 5= u potpunosti se slažem*) (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). Primjeri čestica podljestvica su : uspostavljanje kontakta i soc. vještina „ govori drugoj djeci o svojim iskustvima“, samokontrola i promišljenost „ poštuje granice i želje druge djece“, uživanje u istraživanju „ dijete voli istraživati druge stvari“, asertivnost „ dijete je sutrajno u svojim inicijativama“, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom „ ne uzima srcu ako napravi nešto loše ili izgubi u igri“, orjentiranost na zadatak „ dijete brzo započinje aktivnost“. Koeficijent pouzdanosti (Cronbach alpha) dobiveni u ovom istraživanju od strane **roditelja** za subljestvicu *uspostavljanje kontakta i soc. vještina* je $\alpha = 0.896$, za subljestvicu *samokontrola i promišljenost* je $\alpha = 0.887$, za subljestvicu *uživanje u istraživanju* je $\alpha = 0.922$, za subljestvicu *asertivnost* je $\alpha = 0.842$, za subljestvicu *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* je $\alpha = 0.631$, za subljestvicu *orjentiranost na zadatak* je $\alpha = 0.775$. Koeficijent pouzdanosti (Cronbach alpha) dobiveni u ovom istraživanju od strane **odgojitelja** za subljestvicu *uspostavljanje kontakta i soc. vještina* je $\alpha = 0.838$, za subljestvicu *samokontrola i promišljenost* je $\alpha = 0.900$, za subljestvicu *uživanje u istraživanju* je $\alpha = 0.826$.

Peti mjerni instrument koji se primjenjivao u obradi podataka je skala privrženosti. Golding i sur. (2012) objedinili su svoja dosadašnja znanja u koncizan upitnik čije je svrha omogućiti praktičaru smjernice za cjelovitu i temeljnu opservaciju djeteta, što je zapravo temelj za bolje razumjevanje i zadovoljavanje djetetovih potreba. Upitnik je usmjeren na privrženost, emocionalna i socijalna ponašanja te se naglasak stavlja na uočavanje napretka ili stagnacije djeteta u navedenim područjima. Skala privrženosti se sastoji od 4 grupirane subskale koje se sastoje od određenog broja čestica koje odgojitelji i roditelj procjenjuju na skali Likertovog tipa od 1 do 5 (*1= nikad, 2= gotovo nikad, 3= ponekad, 4= gotovo uvijek, 5= uvijek*). Ove četiri subskale prikazane su u 8 odjeljenja koja zapravo pokazuju dva oprečna ponašanja djeteta (npr. „ plače i teško ga se može utješiti“ ili „nikad ne plače niti pokazuje emocije i

potrebe“), i procjenjuje se koje tipove ponašanja djeteta više manifestira. Prva subskala se odnosi na ponašanje djeteta kod odvajanja od roditelja i ponovnog susreta, sastoji se od 3+3 čestice (npr. „*ljut i uznemiren pri mojem povratku*“). Druga subskala se odnosi na ponašanje djece u prisutstvu poznatih odraslih osoba, sastoji se od 5+5 čestica (npr. „*ovisan i stalno traži da bude u blizini odrasle osobe*“). Treća subskala se odnosi na ponašanje djece u prisutstvu nepoznatih odraslih osoba, sastoji se od 4+4 čestice (npr. „*pretjerano emocionalno, previše fizički blizak*“). Četvrta subskala se odnosi na ponašanje djece kada ima manju ozljedu, sastoji se od 3 +3 čestice (npr. „*ponaša se kao da se ništa nije dogodilo*“). Koeficijent pouzdanosti (Cronbach alpha) dobiveni u ovom istraživanju kod **roditelja** za subljestvicu *kako se djeteta ponaša kad se odvaja od roditelja i ponovnog susreta* je $\alpha = 0.543$, za subskalu *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osoba* je $\alpha = 0.815$, za subskalu *ponašanje djeteta sa nepoznatim odraslim osobama* je $\alpha = 0.732$, za subskalu *ponašanje djeteta kod manje ozljede* je $\alpha = 0.742$. Koeficijent pouzdanosti dobiven u ovom istraživanju kod **odgojitelja** za subljestvicu *kako se djeteta ponaša kad se odvaja od roditelja i ponovnog susreta* je $\alpha = 0.608$, za subskalu *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osoba* je $\alpha = 0.812$, za subskalu *ponašanje djeteta sa nepoznatim odraslim osobama* je $\alpha = 0.881$, za subskalu *ponašanje djeteta kod manje ozljede* je $\alpha = 0.659$.

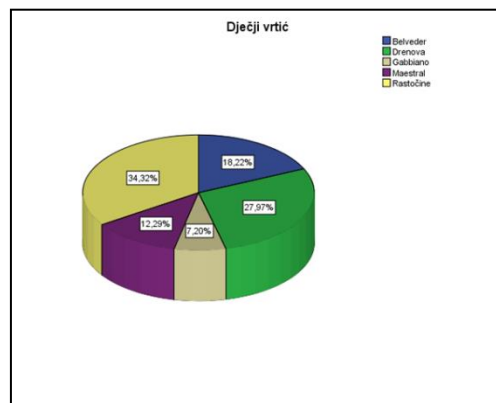
U procjenama roditelja i odgojitelja korišteni su podjednaki mjerni instrumenti. Ukupno gledajući skale pokazuju relativno zadovoljavajuću pouzdanost, osim kod jedne skale gdje nije bilo moguće dobiti adekvatnu pouzdanost jer prilikom ispunjavanja ankete odgojitelji su procjenjivali subskalu *problemi sa vršnjacima skalom* od 1 do 5, umjesto skalom od 1 do 3.

Ralike između dvije ankete su u spolu i dobi skrbnika/ roditelja, radnom i bračnom statusu, broj dana provedenih u skupini i objašnjenju tijekom adaptacije.

10.3. Postupak

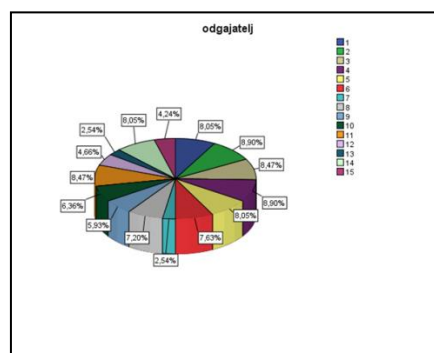
Prije početka provedbe samog istraživanja Učiteljski fakultet u Rijeci poslao je službeni dopis Dječjem vrtiću Rijeka sa svom potrebnom dokumentacijom radi dobivanja odobrenja za provedbu istraživanja u svrhu izrade diplomskog rada. Nakon dobivenog odobrenja Dječjeg vrtića Rijeka započinje se istraživanje u centru predškolskog odgoja Maestral, podcentru Belveder, podcentru Gabbiano, podcentru Maestral i podcentru Rastočine. Inicijalno se krenulo s navedenim centrima, ali zbog slabog odaziva odgojitelja i roditelja uvidjela se potreba za inkluzijom podcentra Drenova, čime se osiguralo dovoljan broj ispitanika (Slika 12).

Slika 12: .Podjela dječjih vrtića s obzirom na povratnost anketa



Istraživanje je započeto 25. ožujka 2019. godine te je inicijalno trebalo trajati do 10. travnja 2019. godine, ali zbog slabe povratnosti i proširivanja na još jedan podcentar ankete su prikupljene zaključno s 15. svibnjem 2019. godine. Upit za provedbu istraživanja upućen je prema 19 odgojitelja, od čega ih je 15 prihvatilo sudjelovati u istraživanju (Slika 13), što znači da je ispitni uzorak djece trebao biti 278 dijete, ali je finalno završilo na 236 djece.

Slika 13 : Podjela odgajatelja s obzirom na broje procjenjene djece



Ankete su bile grupirane u fackile koje su sačinjavale: dovoljan broj anketa za roditelje i odgajatelje, kratka uputa o načinu ispunjavanja ankete, službeni dopis na kojem se nalaze kontakt podaci (ime i prezime, elektronska pošta, kontakt telefon) istraživača i mentora u slučaju dodatnih informacija ili nejasnoća. Na dopisu su bili jasno naznačeni podaci sa svrhom i ciljem istraživanja kao i povratnom informacijom o rezultatima istraživanja. Istraživanje je u potpunosti anonimno a sudjelovanje odgajatelja potpuno dobrovoljno.

Uz pomoć programa SPSS-20 u statističkoj obradi podataka provedena je deskriptivna analiza i korelacijska statistička analiza.

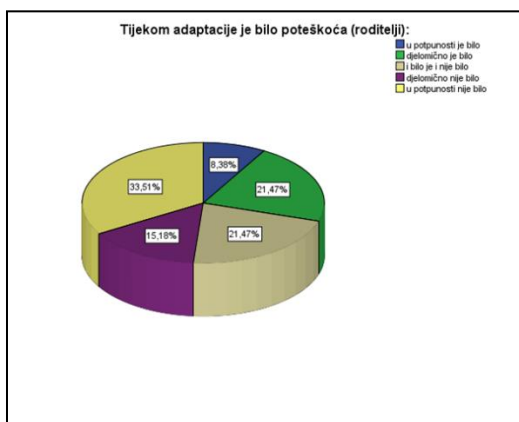
11. REZULTATI I RASPRAVA

11.1. Deskriptivna analiza socijalno- emocionalne dobrobiti i privrženosti tijekom adaptacije temeljem roditeljeve i odgojiteljeve procjene

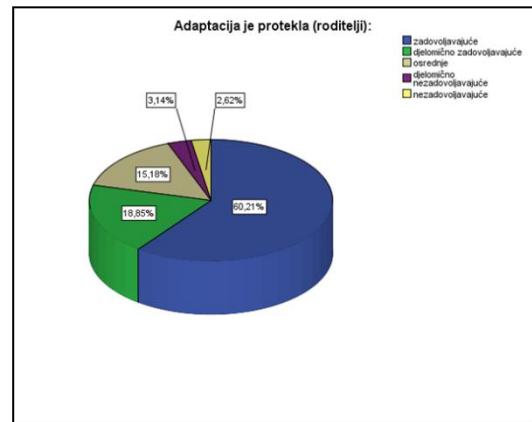
Tijek adaptacije procjenjen od strane roditelja

Roditelji su procjenili da tijekom adaptacije i je bilo i nije bilo poteškoća ($M= 2,56$, $SD= 1,36$) što znači da je adaptacija bila umjerena (Slika 14). Stoga je bilo za očekivati da će tijekom adaptacije biti djelomično zadovoljavajući ($M= 4,31$, $SD=1,36$) (Slika 15), i to se potvrđuje sa činjenicom da su roditelji u skupini boravili u prosjeku 4 dana (Slika 16). Jedna od temeljnih pretpostavki za adekvatnu adaptaciju je kvalitetna suradnja roditelja sa odgajateljem, stoga prijašnja saznanja o uspješnosti adaptacije potvrđuje procjena roditelja kao vrlo visoku razinu ($M=4,22$, $SD=1,03$) partnerskog odnosa (Slika 17). Dobivenim podacima potvrđuje se hipoteza (H1), „S obzirom na provedena istraživanja, očekuje se adekvatan tijek adaptacije.“

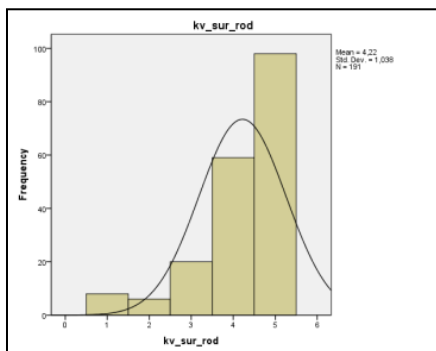
Slika 14: Poteškoće za vrijeme adaptacije



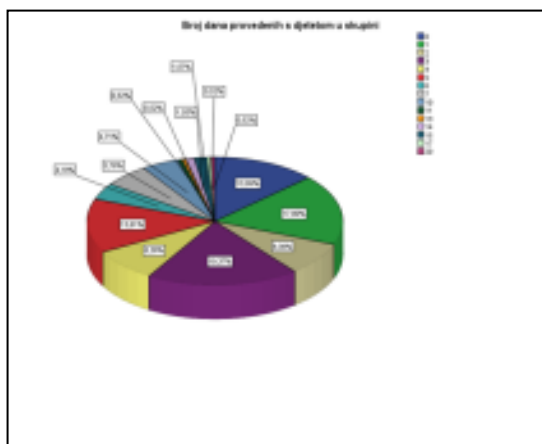
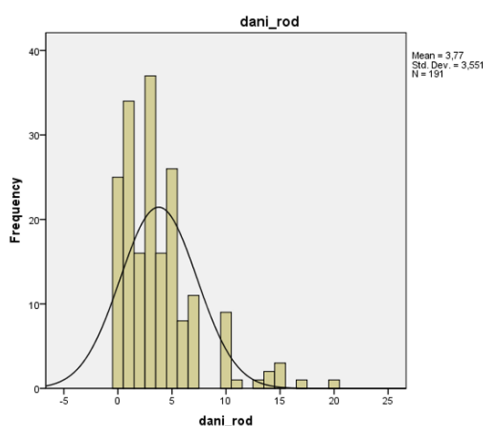
Slika 15: Tijek adaptacije



Slika 16: Kvalitetna suradnje roditelja sa odgojiteljima



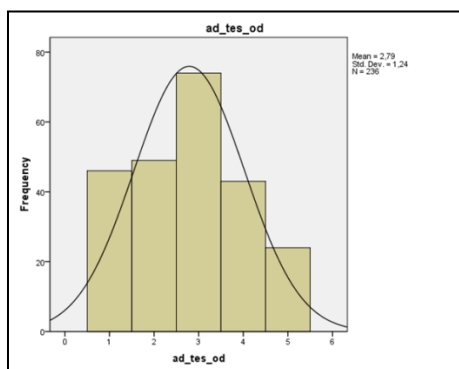
Slika 17: Broj dana porvedenih s djetetom u skupini i prosječni boravak dana u skupini



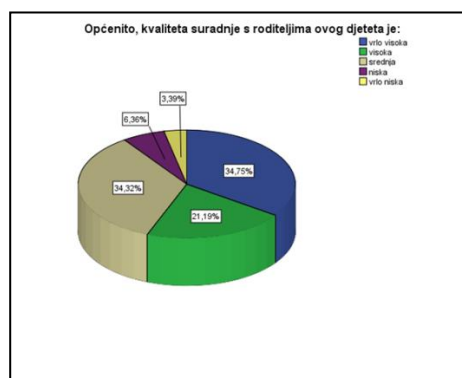
Tijek adaptacije procjenjen od strane odgojitelja

Odgojitelji procjenjuju da tijekom adaptacije djece i je i nije bilo poteškoća ($M = 2,79$, $SD = 1,24$), što znači da je i kod odgojitelja i roditelja viđenje adaptacije umjereno (Slika 18) i da je adaptacija evaluirana kao zadovoljavajuća ($M = 4,31$, $SD = 0,98$) (Slika 19). Kako je adekvatna suradnja roditelja bitna za što kvalitetniju adaptaciju djeteta, tako je i odgojiteljima veoma bitno da uz adekvatnu suradnju s roditeljima imaju mogućnost omogućiti djetetu što lakšu tranziciju u ustanovu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Budući da je adaptacija već procijenjena kao zadovoljavajuća od strane roditelja, ne čudi da je kvaliteta suradnje između odgojitelja i roditelja vrlo visoka ($M = 3,78$, $SD = 1,09$) (Slika 20).

Slika 18: Procjena tjeka adaptacije od strane odgojitelja



Slika 19: Procjena odgojitelja o kvaliteti suradnje sa roditeljima



11.2. Deskriptivna analiza privrženosti, odnosa, temperamenta, socio- emocionalne dobrobitet te snage i poteškoća djece

Deskriptivna analiza privrženosti kod djece procjenama odgajatelja i roditelja

Tablica 3. prikazuje rezultate deskriptivne analize podataka koja se odnosi na procjenu roditelja i odgojitelja u odnosu na 4 dimenzije privrženosti : „ *ponašanja pri odvajanju i ponovnom susretu s roditeljem/skrbnikom; interakciju s poznatim odraslim osobama; interakciju s nepoznatim odraslim osobama; te u kontekstu manje povrede*“.

Tablica 3 : Rezultati deskriptivne analize za 4 dimenzije privrženosti kod djece procjenama roditelja i odgajatelja

Vrste procjene	M		SD		Raspon	
PROCJENITELJI →	Roditelji	Odgojitelji	Roditelji	Odgojitelji	Roditelji	Odgojitelji
DIMENZIJE PRIVRŽENOSTI ↓						
Odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/skrbnikom	1,65	1,50	0,465	0,62	1 do 3,17	1 do 3 ,80
Interakciju s poznatim odraslim osobama	1,89	1,86	0,554	0,64	1 do 3,10	1 do 3,80
Interakciju s nepoznatim odraslim osobama	1,73	1,74	0,492	0,75	1 do 3	1 do 4,38
Kontekst manje povrede	2,06	2,24	0,611	0,75	1 do 3,17	1 do 3,60

U prvom dijelu deskriptivne analize radi se o procjeni niske razine nepoželjne privrženosti na sve 4 dimenzije, tj. većina dobivenih odgovora gravitira prema procjeni *nikad ili gotovo nikad* što se tumači da djeca imaju razvijenu sigurnu privrženost. Prema prikupljenim podacima uviđa se da roditelji i odgojitelji dijele gotovo podjednaka mišljenja kroz sve četiri dimezije privrženosti. Minimalne razlike se uočavaju u subskali *odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/ skrbnikom* i u subskali *kontekst manje povrede*. Ovo saznanja potkrepljuju mnoga istraživanja koja tvrde da na procjenu privrženosti veliki utjecaj ima sam procjenjivač, tj. dijete manifestira svoju privrženost drugačije odgojitelju, ali i roditeljima. Prema istraživanju Suess, Grossman i Sroufe (1992) koji su propitali utjecaj sigurne privrženosti majke i oca na dijete koje je izloženo testu Ainsworthove“ nepoznate situacije“, te su uočili da postoje značajne razlike u ponašanju djece koja su razvila sigurnu privrženost s majkom (npr. znatno duži period koncentrirane igre, kvalitetnija suradnja u grupnim aktivnostima) i djece koja su razvila sigurnu privrženost s ocem (aktivniji su u samostalnom rješavanju problema).

Kako prilikom obrade naših podataka ali i prema podacima ovih istraživanja majke su, statistički gledano najviše ispunile ankete stoga činjenica da djeca u većini slučajeva razvijaju sigurnu privrženost s majkom nije iznenađenje. Janković i Koren (2002) u svome istraživanju pokušali su utvrditi u kojoj mjeri su majke pouzdanije procjenjivati svoju djecu u odnosu na odgojitelje, i došli su do zaključka da postoje značajne razlike u percepciji odgojitelja i majke (propitivani su i očevi ali su pokazali slične rezultate s majkama u odnosu na odgajatelje). Razlike u procjeni djeteta koje su se našle u ovom istraživanju može se pripojiti sa činjenicom da pojedino dijete manifestira različita socijalna ponašanja ovisno o situaciji u kojoj se nalazi i okruženju u kojem boravi. S ovim saznanjima potvrđuje se prva hipoteza „*s obzirom na provedena istraživanja očekuju se viša razina privrženosti temeljem procjene odgajatelja i roditelja*“.

Deskriptivna analiza dimenzija temperamenta kod djece procjenama roditelja i odgojitelja

Tablici 4. prikazuje rezultate deskriptivne analize podataka koje se odnose na procjenu roditelja i odgojitelja u odnosu na 3 dimenzije temperamenta: *emocionalnost, aktivnost i socijalbilnost*.

Tablica 4 : Prikaz rezultata deskriptivne statistike 3 dimenzije temperamenta kod djece procjenama roditelja i odgajatelja

Vrste procjene	M		DS		Raspon	
	Roditelji	Odgojitelji	Roditelji	Odgojitelji	Roditelji	Odgojitelji
PROCJENJITELJI →						
DIMENZIJE TEMPERAMENTA ↓						
Emocionalnost	2,71	2,52	0,644	1,00	1 do 4	1 do 5
Aktivnost	3,15	2,87	0,672	0,81	1,80 do 4,80	1 do 4,80
Socijalbilnost	3,88	4,05	0,787	0,64	1,60 do 5	2 do 5

Analizirajući rezultate deskriptivne statistike uočavamo da dimenzija *socijalbilnost* ima najveći rezultat te se uočava minimalna razlika u procjeni odgojitelja i roditelja. Odgojitelji (M = 4,05, SD = 0,64) su procijenili da djeca *često i vrlo često ili uvijek* primjenjuju pozitivna socijalna ponašanja, dok roditelji (M = 3,88, SD = 0,78) gravitiraju prema procjeni *ponekad i često*. Najmanji rezultat postignut je u dimenziji *emocionalnost* gdje je također uočena minimalna razlika u procjeni roditelja i odgojitelja. Odgojitelji (M = 2,52, SD = 1,00)

procjenjuju da djeca *rjeđe* manifestiraju negativna emocionalna ponašanja nego roditelji (M = 2,71, SD = 2,52). Aktivnost nije statistički najznačajnija, ali uviđa se da roditelji (M = 3,15, SD = 0,67) svoju djecu procjenjuju aktivnijima od odgojitelja (M = 2,87, SD = 0,81). Navedene rezultate u svom istraživanju potvrđuju autori Sindik i Basta-Frljić (2007) kod kojih se uočava podjednaka zastupljenost podataka u pojedinim dimenzijama temperamenta. Drugim riječima, najveći rezultati postignuti su u dimenziji socijalnosti (M = 17,20, SD = 2,19), a najniži u dimenziji emocionalnosti (M = 12,33, SD = 3,50). Važnost tih podataka potvrđuje i istraživanje autora Tatalović Vorkapić i Lončarić (2015) koji su došli do podjednakih zaključaka (Socijalnost M = 4,01, SD = 0,73 / Emocionalnost M = 2,40, SD = 0,90). Rezultati deskriptivne analize potvrđuju prvu hipotezu koja nalaže: „S obzirom na prijašnja istraživanja očekuju se više razine temperamenta temeljem procjene roditelja i odgojitelja“. Prilikom rasprave o pouzdanosti dobivenih podataka treba se u obzir uzeti samu uspješnost ispitivanja temperamenta djeteta. Ovdje ulogu imaju kompetencije ispitivača, materijalni i prostorni uvjeti te ono najbitnije: motivacija, verbalne i kognitivne mogućnosti pojedinog djeteta (Brajša-Žganec, 2003).

Deskriptivna analiza socio- emocionalne dobrobiti i otpornosti djece procjenama roditelja i odgajatelja

U Tablici 5 prikazani su rezultati deskriptivne analize podataka koje se odnose na procjenu roditelja i odgojitelja u odnosu na 6 dimenzija socijalno- emocionalne dobrobiti i otpornosti djece: „*uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost, uživanje u istraživanju, asertivnost, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom i orjentiranost na zadatak*“

Tablica 5: rezultati deskriptivne analize za 6 dimenzija socio- emocionalne dobrobiti i otpornosti djece procjenama roditelja i odgajatelja

Vrste procjene	M		SD		Raspon	
	Roditelji	Odgojitelji	Roditelji	Odgojitelji	Roditelji	Odgojitelji
PROCJENITELJI →						
DIMENZIJE SOCIJALNO-EMOCIONALNE DOBROBITI I OPORNOSTI DJECE ↓						
Uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina	3,82	3,89	0,88	0,82	1 do 5	1,67 do 5
Samokontrola i promišljenost	3,74	3,94	0,76	0,81	1 do 5	1,5 do 5

Uživanje u istraživanju	3,98	3,92	0,83	0,64	1 do 5	2,38 do 5
Asertivnost	3,73	3,46	0,73	0,91	1 do 5	1,14 do 5
Emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom	3,34	3,41	0,59	0,88	1 do 5	1,17 do 5
Orjentiranost na zadatak	3,64	3,68	0,64	0,64	1 do 5	2 do 4,88

Analizom rezultata deskriptivne statistike uočava se da je najzastupljenija dimenzija socijalno- emocionalne dobrobiti prema procjeni roditelja *uživanje u istraživanju*. Roditelji (M = 3,98, SD = 0,83) procjenjuju da se *djelomično slažu* s navedenim česticama, dok se odgojitelji (M = 3,92, SD = 0,64) također djelomično slažu, ali u manjoj mjeri. Najzastupljenija dimenzija od strane odgojitelja je *samokontrola i promišljenost*. Odgojitelji (M = 3,94, SD = 0,81) se djelomično slažu s mogućnostima dječje samokontrole i promišljenosti u navedenim situacijama, dok roditelji (M = 3,74, SD = 0,76) više gravitiraju procjeni da se *slažu i ne slažu* s dječjim mogućnostima samokontrole i promišljenosti u navedenim situacijama. Najniže zastupljena dimenzija prema procjeni roditelja i odgojitelja je *socijalno- emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom*. Odgojitelji (M = 3,41, SD = 0,88) u većem postotku procjenjuju da se djeca *snalaze i ne snalaze* u stresnim situacijama i da manifestiraju srednju emocionalnu stabilnost, tj. nestabilnost. Ostale dimenzije nemaju značajnije razlike u procjenama odgojitelja i roditelja. Do sličnih saznanja dolazi se u mnogim recentnim istraživanjima pa se tako u istraživanju autora Tatalović Vorkapić i Lončarić (2014) i u istraživanju autorica Tatalović Vorkapić i Puž (2018) dolazi do sličnih saznanja kao i u ovom istraživanju. Naime, u istraživanju Tatalović Vorkapić i Puž (M = 3,95, SD = 0,86) najznačajnije procijenjena dimenzija socijalno- emocionalne dobrobiti i otpornosti djece je *promišljenost i samokontrola* i do istih se rezultata došlo i u istraživanju autora Tatalović Vorkapić i Lončarić (M = 3,84, SD = 0,88). Dimenzija koja je u oba istraživanja bila najslabije procijenjena je *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom*. (Tatalović Vorkapić i Lončarić M = 3,47, SD = 0,76 / Tatalović Vorkapić i Puž M = 3,09, SD = 0,70). Na temelju dobivenih saznanja iz istraživanja, ali i recentne literature možemo reći da smo potvrdili još jedan aspekt prve postavljene hipoteze: „S obzirom na provedena istraživanja očekuje se viša razina socijalno-emocionalne dobrobiti i otpornosti djece temeljem procjene roditelja i odgojitelja“.

Deskriptivna analiza sposobnosti i poteškoća djece procjenama roditelja i odgajatelja

U Tablici 6 prikazani su rezultati deskriptivne analize podataka koje se odnose na procjenu roditelja i odgojitelja u odnosu na dimenzije sposobnosti i poteškoća djece : „*Prosocijalno ponašanje, hiperaktivnost, emocionalni problemi, problemi u ponašanju, problemi s vršnjacima* „

Tablica 6: Rezultati deskriptivne statistike za 5 dimenzija sposobnosti i poteškoća kod djece procjenama roditelja i odgajatelja

Vrste procjene	M		DS		Raspon	
	Roditelji	Odgajatelji	Roditelji	Odgajatelji	Roditelji	Odgajatelji
PROCJENITEJI						
SDQ DIMENZIJE						
Prosocijalno ponašanje	2,43	2,64	0,46	0,69	1,20 do 3	1 do 4,80
Hiperaktivnost	1,73	2,59	0,41	0,67	1 do 2,80	1 do 4,60
Emocionalni problemi	1,41	1,47	0,44	0,56	1 do 2,80	1 do 3,40
Problemi u ponašanju	1,58	2,06	0,42	0,69	1 do 2,80	1 do 4,20
Problemi s vršnjacima	1,52		0,47		1 do 2,80	

Analizirajući rezultate deskriptivne statistike uočavamo da je najzastupljenija dimenzija procjene sposobnosti i poteškoća djece od strane roditelja i odgojitelja *prosocijalno ponašanje*. Odgojitelji (M = 2,64, SD = 0,69) su u većoj mjeri procijenili da su navedena ponašanja *djelomično točna ili točna*, u odnosu na roditelje (M = 2,36, SD = 0,46) koji se slažu s navedenom procjenom, ali u manjoj mjeri. Dimenzija u procjeni sposobnosti i poteškoća djece koja je najslabije procijenjena jest *emocionalni problemi*. Naime, roditelji (M = 1,41, SD = 0,44) i odgojitelji (M = 1,47, SD = 0,56) procjenjuju da su navedena ponašanja *djelomično točna*. Dimenzija u kojoj je vidljiva najveća razlika između procjene roditelja i odgojitelja je *hiperaktivnost*. Roditelji (M = 1,73, SD = 0,41) smatraju da su ponašanja koja se povezuju s hiperaktivnošću netočna ili djelomično točna, dok odgojitelji (M = 2,59, SD = 0,67) smatraju da su navedena ponašanja djelomično točna. Subskala *problemi s vršnjacima* nema adekvatnu pouzdanost kod procjene odgojitelja jer se prilikom procjene nije primjenjivala ocjena od 1 do 3 (kako je bilo navedeno u uputama), već se procjenjivalo vrijednostima od 1 do 5.

Slične rezultate kao i u našem istraživanju dobili su autori Marryat, Thompson, Minnis i Wilson (2014) koji su proveli istraživanje u Glasgow Cityju od 2010 do 2012 godine na uzorku N = 6343 djece u dobi od 4 do 5 godina. Naime, dimenzija koja je procijenjena najviše

jest *prosocijalno ponašanje* ($M = 7,4$, $SD = 2,6$), a najslabije procijenjena dimenzija jest *problemi u ponašanju* ($M = 0,8$, $SD = 1,4$). Rezultati dobiveni u istraživanju autora Gao, Shi, Zhai i Shi, X. (2013) koji su procjenjivali djecu od 3 do 5 godina na uzorku $N = 22,108$, dobili su sljedeće rezultate: dimenzija koja je procijenjena najviše je *hiperaktivnost* ($M = 4,5$, $SD = 2,2$), a dimenzija koja je najniže procijenjena jest *problemi u ponašanju* ($M = 2,2$, $SD = 1,7$). Tim navodima potvrđuje se prva hipoteza koja tvrdi: „S obzirom na provedena istraživanja očekuje se viša razina otpornosti i niža razina poteškoća i procjene roditelja i odgojitelja će bite gotovo iste“

Deskriptivna analiza odnosa

U Tablici 7 prikazani su rezultati deskriptivne analize podataka koje se odnose na procjenu roditelja i odgojitelja u odnosu na dimenzije odnosa : „*bliskost i konflikt*“.

Tablica 7: Rezultati deskriptivne statistike za 2 dimenzije odnosa kod djece procjenama roditelja i odgajatelja

Vrste procjene	M		SD		Raspon	
	Roditelji	Odgajatelji	Roditelji	Odgajatelji	Roditelji	Odgajatelji
PROCJENITELJI →						
STRS DIMENZIJE ↓						
Konflikt	2,20	1,61	0,76	0,66	1 do 4	1 do 4,13
Bliskost	4,13	4,17	0,87	0,53	1 do 5	2,29 do 5

Analizirajući rezultate deskriptivne statistike procjena roditelja i odgojitelja uviđamo da su u dimenziji *konflikt* odgojitelji ($M = 1,61$, $SD = 0,66$) procijenili da djeca u manjoj mjeri sudjeluju u konfliktnim odnosima, za razliku od roditelja ($M = 2,20$, $SD = 0,76$), koji su procijenili da djeca malo češće sudjeluju u konfliktnim odnosima. Analizirajući rezultate deskriptivne statistike procjena roditelja i odgojitelja uviđamo da u dimenziji *bliskost* roditelji ($M = 4,13$, $SD = 0,87$) i odgojitelji ($M = 4,17$, $SD = 0,53$) procjenjuju da imaju razvijenu visoku razinu odnosa bliskosti s djecom.

U talijanskom istraživanju autora Fraire, Longobardi, Prino, Sclavo, Settanni (2013) koje je provedeno na uzorku $N = 1256$ djece u dobi od 3 do 9 godina dobiveni su sljedeći rezultati: djeca manifestiraju niske razine konfliktnog ponašanja ($M = 1,51$, $SD = 0,73$), a visoku razinu bliskosti ($M = 3,38$, $SD = 0,68$) s vršnjacima i procjeniteljima (odgojitelji i učitelji). Iste rezultate dobiva i autorica Tatalović Vorkapić (2017) u istraživanju provedenom

u RH na uzorku od N = 161 odgojitelja koji su procjenjivali djecu u dobi od 3 do 9 godina. Procijenjeno je da djeca također manifestiraju nisku razinu konflikta (M = 2,54, SD = 0,77) te visoku razinu bliskih odnosa (M = 4,00, SD = 0,70) s vršnjacima i procjeniteljima (odgojiteljima). Tim navodima potvrđuje se prva postavljena hipoteza (H1): „S obzirom na provedena istraživanja očekuje se viša razina odnosa temeljem procjene roditelja i odgojitelja“ te su procjene roditelja i odgojitelja gotovo podjednake.

11.3. Korelacijska analiza svih istraživanih varijabli

Korelacijska analiza socijalno- demografskih podataka djece, roditelja i tijeka adaptacije temeljem roditeljske procijene

Ispitan je odnos između socijalno- demografskih podataka djeteta (dob i spol), roditelja (dob, spol, bračni status i radni status) i tijek adaptacije (tijek adaptacije, poteškoće za vrijeme adaptacije, kvaliteta suradnje s odgojiteljem i broj dana provedenih u skupini). U Tablici 8 prikazani su rezultati korelacijske analize navedenih varijabli procijenjenih od strane roditelja. Testiranje značajnosti normalnosti distribucija rezultiralo značajnim odstupanjem od normalne distribucije, što znači da je za naredne korelacijske analize korišten Spearmanov koeficijent korelacije.

Tablica 8. Korelacijska analiza socijalno- demografskih podataka djece, roditelja i tijeka adaptacije temeljem roditeljske procijene

	Spol djeteta	Dob djeteta	Spol roditelja	Dob roditelja	Radni status roditelja	Bračni status	Tijekom adaptacije je bilo poteškoća	Adaptacija je protekla	Kvaliteta suradnje s odgojiteljima mojeg djeteta	Dani provedeni sa djetetom u skupini
Spol djeteta	1,000	-,118	,007	-,065	-,031	,095	,036	,066	-,018	-,113
Dob djeteta	-,118	1,000	,015	,248*	-,003	,098	,016	,002	-,098	-,075
Spol roditelja	,007	,015	1,000	-,110	-,020	-,159*	,116	,124	,075	,016
Dob roditelja	-,065	,248**	-,110	1,000	,044	,014	-,038	,086	,046	,014
Radni status	-,031	-,003	-,020	,044	1,000	,109	-,002	-,108	,036	-,019
Bračni status	,095	,098	-,159*	,014	,109	1,000	,032	-,124	-,028	-,253**
Tijekom adaptacije je bilo poteškoća	,036	,016	,116	-,038	-,002	,032	1,000	-,218**	-,179*	,096
Adaptacija	,066	,002	,124	,086	-,108	-,	-,218**	1,000	,292**	-,155*

ija je protekla						,124				
Kvaliteta suradnje s odgojateljem mog djeteta	-,018	-,098	,075	,046	,036	-,028	-,179*	,292**	1,000	-,014
Dani provedeni sa djetetom u skupini	-,113	-,075	,016	,014	-,019	-,253**	,096	-,155*	-,014	1,000

Tijek adaptacije je statistički značajno negativno povezan sa *poteškoćama tijekom adaptacije* ($r = -0,218$, $p < 0,01$), što znači da tijekom adaptacije djelomično nije bilo poteškoća stoga je adaptacije protekla djelomično zadovoljavajuće. *Kvaliteta suradnje roditelja sa odgojiteljem* je statistički značajno negativno povezana sa *poteškoćama tijekom adaptacije* ($r = -0,179$, $p < 0,01$), dok je statistički značajno pozitivno povezana sa *tijekom adaptacije* ($r = 0,292$, $p < 0,01$). Drugim riječima, u adaptaciji djelomično nije bilo poteškoća stoga je adaptacije protekla djelomično zadovoljavajuće i to je osiguralo visoku razinu suradnje roditelja i odgojitelja. *Tijek adaptacije* je statistički značajno pozitivno povezan sa *kvalitetom suradnje s odgojiteljom* ($r = 0,292$, $p < 0,01$) dok je statistički značajno negativno povezan sa *brojem dana provedenim sa djetetom u skupini* ($r = -0,155$, $p < 0,01$), tj. zadovoljavajući tijek adaptacije osigurava visoku kvalitetu suradnje sa odgojiteljima, i vođen tim povjerenjem roditelj boravi manji broj dana u skupini. *Dob djeteta* je statistički značajno povezana sa *dobi roditelja* ($r = 0,248$, $p < 0,01$), odnosno stariji roditelji imaju i stariju djecu, kao i što starija djeca imaju starije roditelje.

Prema procjeni roditelja, *bliskost i konflikt* su u negativnoj korelaciji. *Bliskost* je u pozitivnoj, a *konflikt* u negativnoj korelaciji s varijablama: *kako se dijete ponaša sa poznatim odraslim osobama* ($r = 0,197$, $p < 0,01$), *ponašanje djeteta sa nepoznatim odraslim osobama* ($r = 0,166$, $p < 0,05$), *kontekst manje ozljede* ($r = 0,374$, $p < 0,01$). *Bliskost* je u pozitivnoj, a *konflikt* u negativnoj korelaciji sa socijalnosti ($r = 0,690$, $p < 0,01$). *Konflikt* je u pozitivnoj, a *bliskost* u negativnoj korelaciji sa *emocionalnosti* ($r = 0,343$, $p < 0,01$).

Prema procjeni roditelja, *emocionalnost* ($r = 0,242$, $p < 0,01$) je u pozitivnoj korelaciji a *aktivnosti* ($r = 0,242$, $p < 0,01$), a u negativnoj korelaciji sa *socijalnosti* ($r = -0,187$, $p < 0,01$). *Aktivnost* je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama *odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/skrbnikom* ($r = 0,222$, $p < 0,01$), *interakciji s poznatim odraslim osobama* ($r = 0,335$, $p < 0,01$), *interakciji s nepoznatim odraslim osobama* ($r = 0,189$, $p < 0,01$), *kontekst manje*

povrede ($r=0,220$, $p<0,01$). *Socijabilnost* je u korelaciji samo sa varijablama: *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama* ($r=0,181$, $p<0,01$) i *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r=0,289$, $p<0,01$).

Sve varijable kojima je procjenjivana privrženost (*ponašanje djeteta kod odvajanja od roditelja i ponovnog susreta, ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama, ponašanje djeteta u prisustvu poznatih odraslih osoba i ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu*) su u pozitivnoj korelaciji.

Dob djeteta nije u značajnoj korelaciji s varijablama koje su procjenjivali roditelji. Rezultat na varijabli *poteškoće za vrijeme adaptacije* je u pozitivnoj korelaciji s varijablama: *emocionalnost* ($r=0,203$, $p<0,01$) i *aktivnost* ($r=0,192$, $p<0,01$), a u negativnoj korelaciji s varijablom *socijabilnost* ($r=-0,178$, $p<0,05$).

Rezultat na varijabli *tijek adaptacije* procijenjen od strane roditelja je u pozitivnoj korelaciji s varijablama: *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r=0,299$, $p<0,01$), *socijabilnost* ($r=0,450$, $p<0,01$), *bliskost* ($r=0,461$, $p<0,01$). U negativnoj je korelaciji s varijablom *konflikt* ($r=-0,376$, $p<0,01$).

Rezultat na varijabli *kvaliteta suradnje s odgojiteljem* je u pozitivnoj korelaciji a varijablama: *socijabilnost* ($r=0,232$, $p<0,01$), *bliskost* ($r=0,160$, $p<0,05$).

Broj dana proveden u skupini je u pozitivnoj korelaciji s varijablama: *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama* ($r=0,149$, $p<0,05$) i *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r=0,143$, $p<0,05$).

Korelacijska analiza socio- demografskih podataka djece, roditelja i tjeka adaptacije, sposobnosti i poteškoća djece, socijalno- emocionalne dobrobiti i otpornosti djece temeljem roditeljske procjene

Ispitan je odnos između socio demografskih podataka djeteta (dob i spol), roditelja (dob, spol, bračni status i radni status), tjeka adaptacije (tijek adaptacije, poteškoće za vrijeme adaptacije, kvaliteta suradnje s odgojiteljem i broj dana provedenih u skupini), sposobnosti i poteškoća djece (prosocijalno ponašanje, hiperaktivnost, emocionalni problemi, problemi u ponašanju, problemi sa vršnjacima), socijalno- emocionalna dobrobit i otpornost djece (uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost, uživanje u istraživanju, asertivnost, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom, orjentiranost na zadatak). Testiranje značajnosti normalnosti distribucija rezultiralo značajnim odstupanjem od normalne distribucije, što znači da je za naredne korelacijske analize korišten Spearmanov Koeficijent korelacije.

Hiperaktivnost, emocionalni problemi, problemi u ponašanju i problemi s vršnjacima u međusobnoj su pozitivnoj korelaciji, a u negativnoj su korelaciji s *prosocijalnim ponašanjem*. *Prosocijalno ponašanje* je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama: *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=0,638$, $p<0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r=0,627$, $p<0,01$), *uživanje u istraživanju* ($r=0,581$, $p<0,01$), *asertivnost* ($r=0,524$, $p<0,01$), *emocionalna stabilnost* ($r=0,499$, $p<0,01$) i *suočavanje sa stresom i orijentiranost na zadatak* ($r=0,441$, $p<0,01$). *Hiperaktivnost* je u negativnoj korelaciji sa varijablama: *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=-0,329$, $p<0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r=-0,483$, $p<0,01$), *uživanje u istraživanju* ($r=-0,226$, $p<0,01$), *asertivnost* ($r=-0,257$, $p<0,01$), *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=-0,272$, $p<0,01$) i *orijentiranost na zadatak* ($r=-0,401$, $p<0,01$). *Emocionalni problemi* su u negativnoj korelaciji sa varijablama: *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=-0,532$, $p<0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r=-0,553$, $p<0,01$), *uživanje u istraživanju* ($r=-0,606$, $p<0,01$), *asertivnost* ($r=-0,552$, $p<0,01$), *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=-0,438$, $p<0,01$) i *orijentiranost na zadatak* ($r=-0,366$, $p<0,01$). *Problemi u ponašanju* su u negativnoj korelaciji sa varijablama: *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=-0,469$, $p<0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r=-0,545$, $p<0,01$), *uživanje u istraživanju* ($r=-0,422$, $p<0,01$), *asertivnost* ($r=-0,309$, $p<0,01$), *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=-0,367$, $p<0,01$) i *orijentiranost na zadatak* ($r=-0,366$, $p<0,01$). *Uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost, uživanje u istraživanju, asertivnost, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom i orijentiranost na zadatak* su u međusobnim pozitivnim korelacijama.

Dob roditelja je u negativnoj korelaciji s *hiperaktivnosti* ($r=-0,149$, $p<0,05$). Rezultat na varijabli *poteškoće za vrijeme adaptacije* je u pozitivnoj korelaciji s varijablom *hiperaktivnost* ($r=0,171$, $p<0,05$), a u negativnoj korelaciji s varijablama *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=-0,183$, $p<0,01$) i *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=-0,157$, $p<0,05$).

Rezultat na varijabli *tijek adaptacije* procijenjen od strane roditelja je u pozitivnoj korelaciji s varijablama *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=0,370$, $p<0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r=0,322$, $p<0,01$), *uživanje u istraživanju* ($r=0,391$, $p<0,01$) *asertivnost* ($r=0,398$, $p<0,01$), *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=0,291$, $p<0,01$) i *orijentiranost na zadatak* ($r=0,349$, $p<0,01$). U negativnoj je korelaciji s varijablama: *hiperaktivnost* ($r=0,187$, $p<0,01$), *emocionalni problemi* ($r=-0,388$, $p<0,01$), *problemi u ponašanju* ($r=-0,269$, $p<0,01$) i *problemi sa vršnjacima* ($r=-0,377$, $p<0,01$).

Rezultat na varijabli kvaliteta *suradnje s odgajateljem* je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama *uživanje u istraživanju* ($r=0,210$, $p<0,01$) *orijentiranost na zadatak* ($r=0,252$, $p<0,01$) i *asertivnost* ($r=0,170$, $p<0,05$).

Broj dana proveden u skupini je u negativnoj korelaciji je s *emocionalnom stabilnosti i suočavanju sa stresom* ($r=-0,180$, $p<0,05$)

Korelacijska analiza privrženosti, temperamenta, odnosa sposobnosti i poteškoća djece, socijalno- emocionalne dobrobiti i otpornosti djece temeljem roditeljske procjene

Ispitan je odnos privrženosti (odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/skrbnikom, interakciju s poznatim odraslim osobama, interakciju s nepoznatim odraslim osobama, kontekst manje povrede), temperamenta (emocionalnost, aktivnost, socijabilnost) i odnosa (konflikt i bliskost), sposobnosti i poteškoća djece (prosocijalno ponašanje, hiperaktivnost, emocionalni problemi, problemi u ponašanju, problemi sa vršnjacima), socijalno-emocionalna dobrobit i otpornost djece (uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost, uživanje u istraživanju, asertivnost, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom, orijentiranost na zadatak). Testiranje značajnosti normalnosti distribucija rezultiralo značajnim odstupanjem od normalne distribucije, što znači da je za naredne korelacijske analize korišten Spearmanov Koeficijent korelacije.

Bliskost je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama: *prosocijalno ponašanje* ($r=0,672$, $p<0,01$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=0,309$, $p<0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r=0,560$, $p<0,01$), *uživanje u istraživanju* ($r=0,708$, $p<0,01$), *asertivnost* ($r=0,610$, $p<0,01$), *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=0,547$, $p<0,01$), *orijentiranost na zadatak* ($r=0,577$, $p<0,01$). *Konflikt* u negativnoj korelaciji s varijablama: *prosocijalno ponašanje* ($r=-0,541$, $p<0,01$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=-0,559$, $p<0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r=-0,619$, $p<0,01$), *uživanje u istraživanju* ($r=-0,515$, $p<0,01$), *asertivnost* ($r=-0,437$, $p<0,01$), *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=-0,404$, $p<0,01$), *orijentiranost na zadatak* ($r=-0,498$, $p<0,01$). *Bliskost* je u negativnoj korelaciji sa varijablama *hiperaktivnost* ($r=-0,309$, $p<0,01$), *emocionalni problemi* ($r=-0,560$, $p<0,01$), *problemi u ponašanju* ($r=-0,535$, $p<0,01$), *problemi sa vršnjacima* ($r=-0,602$, $p<0,01$), a *konflikt* u pozitivnoj korelaciji s varijablama: *hiperaktivnost* ($r=0,394$, $p<0,01$), *emocionalni problemi* ($r=0,611$, $p<0,01$), *problemi u ponašanju* ($r=0,626$, $p<0,01$), *problemi sa vršnjacima* ($r=0,584$, $p<0,01$).

Problemi sa vršnjacima su u negativnoj korelaciji sa svim varijablama: *prosocijalno ponašanje* ($r=-0,668$, $p<0,01$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=-0,593$,

$p < 0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r = -0,524$, $P < 0,01$), *asertivnost* ($r = -0,471$, $p < 0,01$), *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r = -0,428$, $p < 0,01$), i *orijentiranost na zadatak* ($r = -0,374$, $p < 0,01$). *Problemi u ponašanju* su u negativnoj korelaciji s varijablom *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r = -0,204$, $p < 0,01$). *Emocionalni problemi* su u negativnoj korelaciji s varijablama: *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osoba* ($r = -0,213$, $p < 0,01$) i *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r = -0,363$, $p < 0,01$). *Problemi u ponašanju* su u pozitivnoj korelaciji s varijablom *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r = 0,211$, $p < 0,01$).

Uživanje u istraživanju je u pozitivnoj korelaciji s varijablom *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama* ($r = 0,232$, $p < 0,01$). *Uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* je u pozitivnoj korelaciji s varijablom *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r = 0,288$, $p < 0,01$). *Samokontrola i promišljenost* je u pozitivnoj korelaciji s varijablom *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r = 0,156$, $p < 0,05$). *Asertivnost* je u pozitivnoj korelaciji s varijablom *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r = 0,223$, $p < 0,01$). *Emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* je u pozitivnoj korelaciji s varijablom *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r = 0,157$, $p < 0,05$) i *orijentiranost na zadatak* je u pozitivnoj korelaciji s varijablom *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r = 0,146$, $p < 0,05$).

Emocionalnost je u negativnoj korelaciji sa varijablama: *prosocijalno ponašanje* ($r = -0,143$, $p < 0,05$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r = -0,186$, $p < 0,05$), *samokontrola i promišljenost* ($r = -0,318$, $p < 0,01$), *asertivnost* ($r = -0,238$, $p < 0,01$), *emocionalna stabilnost* ($r = -0,220$, $p < 0,01$) i *suočavanje sa stresom*, i *orijentiranost na zadatak* ($r = -0,243$, $p < 0,01$). *Socijabilnost* je u pozitivnoj korelaciji s varijablama: *prosocijalno ponašanje* ($r = 0,627$, $p < 0,01$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r = 0,713$, $p < 0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r = 0,574$, $p < 0,01$), *asertivnost* ($r = 0,653$, $p < 0,01$), *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r = 0,536$, $p < 0,01$) i *orijentiranost na zadatak* ($r = 0,615$, $p < 0,01$). *Emocionalnost* je u pozitivnoj korelaciji s varijablama: *hiperaktivnost* ($r = 0,379$, $p < 0,01$), *emocionalni problemi* ($r = 0,163$, $p < 0,05$), *problemi u ponašanju* ($r = 0,211$, $p < 0,01$), a *socijabilnost* u negativnoj korelaciji s varijablama: *hiperaktivnost* ($r = -0,316$, $p < 0,01$), *emocionalni problemi* ($r = -0,619$, $p < 0,01$), *problemi u ponašanju* ($r = -0,441$, $p < 0,01$). Također, *socijabilnost* je u negativnoj korelaciji s *problemi sa vršnjacima* ($r = -0,639$, $p < 0,01$), a u pozitivnoj s *uživanjem u istraživanju*. *Aktivnost* je u pozitivnoj korelaciji s *hiperaktivnosti i uživanjem u istraživanju* ($r = 0,708$, $p < 0,01$). *Emocionalnost* je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama: *odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/skrbnikom*, *interakciju s*

poznatim odraslim osobama, interakciju s nepoznatim odraslim osobama, kontekst manje povrede.

Korelacijska analiza socijalno- demografskih podataka djece, odgajatelja i tijeka adaptacije, privrženosti, temperamenta i odnosa temeljem odgojiteljeve procjene

Ispitan je odnos između socio demografskih podataka djeteta (dob i spol), odgojitelja (dob), tijeka adaptacije (tijek adaptacije, poteškoće za vrijeme adaptacije, kvaliteta suradnje s odgajateljem i broj dana provedenih u skupini), privrženosti (odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/skrbnikom, interakciju s poznatim odraslim osobama, interakciju s nepoznatim odraslim osobama, kontekst manje povrede), temperamenta (emocionalnost, aktivnost, socijabilnost) i odnosa (konflikt i bliskost). Testiranje značajnosti normalnosti distribucija rezultiralo značajnim odstupanjem od normalne distribucije, što znači da je za naredne korelacijske analize korišten Spearmanov Koeficijent korelacije.

Prema procjeni odgojitelja, *bliskost i konflikt* su u negativnoj korelaciji. Bliskost je u negativnoj korelaciji s varijablama: *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama* ($r=-0,292, p<0,01$), *ponašanje djeteta u prisustvu poznatih odraslih osoba* ($r=-0,254, p<0,01$), *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r=-0,182, p<0,01$). Konflikt je u pozitivnoj korelaciji s varijablama: *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama* ($r=0,601, p<0,01$), *ponašanje djeteta u prisustvu nepoznatih odraslih osoba* ($r=0,253, p<0,01$), *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r=0,399, p<0,01$).

Prema procjeni odgojitelja, *emocionalnost* ($r=0,430$ i $r=-0,492, p<0,01$) i *aktivnost* ($r=0,160, p<0,01$) su u pozitivnoj korelaciji, a u negativnoj su korelaciji sa *socijabilnosti*.

Emocionalnost je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama: *ponašanje djeteta kod odvajanja od roditelja i ponovnog susreta* ($r=0,381, p<0,01$), *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama* ($r=0,491, p<0,01$), *ponašanje djeteta u prisustvu nepoznatih odraslih osoba* ($r=0,379, p<0,01$), *konflikt* ($r=0,410, p<0,01$). *Socijabilnost* je u negativnoj korelaciji sa varijablama *ponašanje djeteta kod odvajanja od roditelja i ponovnog susreta* ($r=-0,205, p<0,01$), *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama* ($r=-0,300, p<0,01$), *ponašanje djeteta u prisustvu nepoznatih odraslih osoba* ($r=-0,186, p<0,01$), *konflikt* ($r=-0,234, p<0,01$). Aktivnost je u pozitivnoj korelaciji s varijablama *ponašanje djeteta sa poznatim osobama* ($r=0,500, p<0,01$), *konflikt* ($r=0,451, p<0,01$), *ponašanje djeteta kad ima manju ozljedu* ($r=0,167, p<0,01$). *Socijabilnost* je u negativnoj korelaciji sa varijablama: *ponašanje djeteta kod odvajanja od roditelja i ponovnog susreta* ($r=-0,205, p<0,01$), *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama* ($r=-0,300, p<0,01$), *ponašanje djeteta u prisustvu nepoznatih*

odraslih osoba ($r=-0,186$, $p<0,01$), konflikt ($r=-0,234$, $p<0,01$), dok je u pozitivnoj korelaciji sa bilskosti ($r=0,168$, $p<0,01$) i asertivnosti ($r=-0,160$, $p<0,01$). .

Prema procjenama odgojitelja, *dob djeteta* je u negativnoj korelaciji s varijablama: *odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/skrbnikom* ($r=-0,227$, $p<0,01$), *interakciju s poznatim odraslim osobama* ($r=-0,191$, $p<0,01$), *interakciju s nepoznatim odraslim osobama* ($r=-0,156$, $p<0,05$), *konfliktom* ($r=-0,193$, $p<0,01$), *s emocionalnosti* ($r=-0,267$, $p<0,01$) i *aktivnosti* ($r=-0,53$, $p<0,05$).

Ponašanje djeteta kod odvajanja od roditelja i ponovnog susreta je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama: *interakciju s poznatim odraslim osobama* ($r=0,197$, $p<0,01$), *interakciju s nepoznatim odraslim osobama* ($r=0,166$, $p<0,05$). *Ponašanje djeteta s nepoznatim odraslim osobama* je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama: *odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/skrbnikom* ($r=0,197$, $p<0,01$) i *interakcija s poznatim odraslim osobama* ($r=0,667$, $p<0,01$). *Ponašanje djeteta u prisustvu poznatih odraslih osoba* je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama: *odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/skrbnikom*, *interakciju s nepoznatim odraslim osobama*. Procijena na varijabli *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* je u negativnoj korelaciji s varijablom *ponašanje djeteta kod odvajanja od roditelja i do ponovnog susreta* ($r=-0,206$, $p<0,01$), a u pozitivnoj korelaciji *interakciju s poznatim odraslim osobama* ($r=0,411$, $p<0,01$), *interakciju s nepoznatim odraslim osobama* ($r=0,544$, $p<0,01$).

Korelacijska analiza socijalno- demografskih podataka djece, odgajatelja i tijeka adaptacije, socijalno- emocionalne dobrobiti i otpornosti, snage i poteškoće djece temeljem odgojiteljeve procijene

Ispitan je odnos između socijalno- demografskih podataka djeteta (dob i spol), odgajatelja (dob), tijeka adaptacije (tijek adaptacije, poteškoće za vrijeme adaptacije, kvaliteta suradnje s odgajateljem i broj dana provedenih u skupini), sposobnosti i poteškoća djece (prosocijalno ponašanje, hiperaktivnost, emocionalni problemi, problemi u ponašanju, problemi sa vršnjacima), socijalno- emocionalne dobrobit i otpornost djece (uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost, uživanje u istraživanju, asertivnost, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom, orijentiranost na zadatak). Testiranje značajnosti normalnosti distribucija rezultiralo je značajnim odstupanjem od normalne distribucije, što znači da je za naredne korelacijske analize korišten Spearmanov Koeficijent korelacije.

Prema procjenama odgojitelja, *dob djeteta* je u negativnoj korelaciji s varijablama *hiperaktivnosti* ($r=-0,231$, $p<0,01$) i *s problemima u ponašanju* ($r=-0,197$, $p<0,05$). U

pozitivnoj je korelaciji s *asertivnosti* ($r=0,273, p<0,01$), s *emocionalnom stabilnosti i suočavanjem sa stresom* ($r=0,265, p<0,01$), s *orijentiranosti na zadatak* ($r=0,216, p<0,01$), *uspostavljanjem kontakta i socijalnih vještina* ($r=0,148, p<0,01$) i sa *samokontrolom i promišljenosti* ($r=0,218, p<0,01$). Starija djeca imaju viši rezultat na ovim varijablama.

Prosocijalno ponašanje je u negativnoj korelaciji s *hiperaktivnosti* ($r=-0,347, p<0,01$) i *problemima u ponašanju* ($r=-0,322, p<0,01$). *Hiperaktivnost* je u pozitivnoj korelaciji s *emocionalnim problemima* ($r=0,370, p<0,01$) i *problemima u ponašanju* ($r=0,715, p<0,01$). *Problemi u ponašanju* ($r=0,401, p<0,01$) i *emocionalni problemi* su u pozitivnoj korelaciji. *Hiperaktivnost* je u negativnoj korelaciji s varijablama: *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=-0,467, p<0,01$), *orijentiranost na zadatak* ($r=-0,369, p<0,01$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=-0,218, p<0,01$). *Emocionalni problemi* su u negativnoj korelaciji s varijablama: *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=-0,382, p<0,01$), *orijentiranost na zadatak* ($r=-0,239, p<0,01$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=-0,174, p<0,01$). *Problemi u ponašanju* su u negativnoj korelaciji s varijablama: *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=-0,432, p<0,01$), *orijentiranost na zadatak* ($r=-0,234, p<0,01$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=-0,193, p<0,01$). Također, *hiperaktivnost* je u negativnoj korelaciji sa *asertivnosti* ($r=-0,208, p<0,01$) i *uživanjem u istraživanju* ($r=-0,179, p<0,01$), *samokontrolom i promišljenosti* ($r=-0,416, p<0,01$). *Prosocijalno ponašanje* je u pozitivnoj korelaciji s *emocionalnom stabilnosti* ($r=0,398, p<0,01$) i *suočavanjem sa stresom, uspostavljanjem kontakta i socijalnih vještina* ($r=0,141, p<0,01$) i sa *samokontrolom i promišljenosti* ($r=0,325, p<0,01$).

Asertivnost, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom, orijentiranost na zadatak, uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost i uživanje u istraživanju su u međusobnim pozitivnim korelacijama.

Korelacijska analiza socijalno- emocionalne dobrobiti i otpornosti, snage i poteškoće djece, temperament, odnosa i privrženosti temeljem odgojiteljeve procijene

Ispitan je odnos između sposobnosti i poteškoća djece (prosocijalno ponašanje, hiperaktivnost, emocionalni problemi, problemi u ponašanju, problemi sa vršnjacima), socijalno- emocionalne dobrobit i otpornost djece (uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost, uživanje u istraživanju, asertivnost, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom, orijentiranost na zadatak), privrženosti (odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/skrbnikom, interakciju s poznatim odraslim osobama, interakciju s nepoznatim odraslim osobama, kontekst manje povrede), temperamenta (emocionalnost, aktivnost, socijalnost) i odnosa (konflikt i bliskost). Testiranje značajnosti

normalnosti distribucija rezultiralo je značajnijim odstupanjem od normalne distribucije, što znači da je za naredne korelacijske analize korišten Spearmanov Koeficijent korelacije.

Hiperaktivnost je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama : *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama* ($r=0,537, p<0,03$), *ponašanje djeteta u prisustvu nepoznatih odraslih osoba* ($r=0,403, p<0,01$) i *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r=0,418, p<0,01$).

Emocionalni problemi su u pozitivnoj korelaciji sa varijablama: *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama* ($r= 0,559, p<0,01$), *ponašanje djeteta u prisustvu nepoznatih odraslih osoba* ($r=0,318, p<0,01$) i *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r=0,238, p<0,01$).

Problemi u ponašanju su u pozitivnoj korelaciji sa varijablama : *ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama* ($r=0,486, p<0,01$), *ponašanje djeteta u prisustvu nepoznatih odraslih osoba* ($r=0,303, p<0,01$) i *ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu* ($r=0,303, p<0,01$).

Bliskost je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama: *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=0,256, P<0,01$), *orijentiranost na zadatak* ($r=0,358, p<0,01$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=0,540, p<0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r=0,256, p<0,01$), i *uživanje u istraživanju* ($r=0,442, p<0,01$). *Konflikt* je u negativnoj korelaciji s varijablama: *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=-0,548, P<0,01$), *orijentiranost na zadatak* ($r=-0,209, p<0,01$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=-0,317, p<0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r=-0,526, p<0,01$), *uživanje u istraživanju* ($r=-0,298, p<0,01$). *Bliskost* je u negativnoj korelaciji sa varijablama *hiperaktivnost* ($r=-0,240, p<0,01$), *emocionalni problemi* ($r=-0,265, p<0,01$), *problemi u ponašanju* ($r=-0,155, p<0,01$), dok je *konflikt* u pozitivnoj korelaciji s varijablama: *hiperaktivnost* ($r=0,475, p<0,01$), *emocionalni problemi* ($r=0,268, p<0,01$), *problemi u ponašanju* ($r=0,489, p<0,01$). Također, *bliskost* je pozitivno povezana s *asertivnosti* ($r=0,408, p<0,01$), a *konflikt* negativno povezan s *problemima u ponašanju* ($r=0,489, p<0,01$).

Emocionalnost je u negativnoj korelaciji sa varijablama: *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=-0,587, p< 0,01$), *orijentiranost na zadatak* ($r=-0,234, p<0,01$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=-0,315, p< 0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r=-0,438, p<0,01$), *uživanje u istraživanju* ($r=-0,203, p<0,01$) i *prosocijalno ponašanje* ($r=-0,271, p<0,01$). *Socijabilnost* je u pozitivnoj korelaciji s varijablama: *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=0,427, p<0,01$), *orijentiranost na zadatak* ($r=0,341, p<0,01$), *uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina* ($r=0,485, p<0,01$), *samokontrola i promišljenost* ($r=0,393, p<0,01$), *uživanje u istraživanju* ($r=0,351, p<0,01$) i *prosocijalno ponašanje* ($r=0,440, p<0,01$). Također, *aktivnost* je u negativnoj korelaciji sa varijablama: *emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom* ($r=-0,363, p<0,01$), *orijentiranost na zadatak* ($r=-0,221,$

$p < 0,01$) samokontrola i promišljenosti ($r = -0,399$, $p < 0,01$), prosocijalno ponašanje ($r = -0,188$, $p < 0,01$). Emocionalnost je u pozitivnoj korelaciji sa varijablama: hiperaktivnost ($r = 0,462$, $p < 0,01$), emocionalni problemi ($r = 0,368$, $p < 0,01$), problemi u ponašanju ($r = 0,545$, $p < 0,01$), dok je socijabilnost u negativnoj korelaciji sa hiperaktivnosti ($r = 10,226$, $p < 0,01$), emocionalnim problemima ($r = -0,365$, $p < 0,01$) i problemima u ponašanju ($r = -0,238$, $p < 0,01$).

11.4. Analiza i komparacija rezultata dobivenih temeljem procjena odgojitelja i roditelja

Rezultati dobiveni korelacijskom analizom u odnosu na varijablu *privrženost* zaključujemo da su roditelji i odgojitelji statistički gledano slično procijenili. Naime, roditelji procjenjuju da sve varijable koje su primjenjene u procjeni privrženosti (odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/skrbnikom, interakciju s poznatim odraslim osobama, interakciju s nepoznatim odraslim osobama, kontekst manje povrede) su u međusobnoj pozitivnoj korelaciji. Odnosno roditelji procjenjuju da njihova djeca u većoj mjeri manifestiraju sigurnu privrženost i da nemaju većih poteškoća kod separacije od roditelja ili stupanja u interakciju sa poznatim ili nepoznatim osobama. Odgojitelji su podjednako procijenili, tj. razlika je vidljiva samo kod varijable kontekst manjih ozljeda koja je u negativnoj korelaciji sa varijablom odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/ skrbnikom. Ukoliko dijete nema poteškoća u aktivnoj socijalizaciji sa poznatim ili nepoznatim odraslim osobama, tada se radi o djetetu koji ima razvijenu sigurnu privrženost. Također, ukoliko ima dovoljno blizak odnos sa objektom privrženosti, dijete će se moć aktivno uključivati u procese socijalizacije sa drugima. Autori Vasta i sur. (2005) smatraju da djetetu sa takvim oblicima podrške neposredno se daje poticaj za daljnjim istraživanjem i socijalizacijom. Dijete koje je razvilo takvu vrstu privrženosti prilikom zadobivanja lakših ozljeda nema intenzivnu reakciju. Ovu tvrdnju potvrđuje autorica Žeravica (2015) koja navodi da dijete svojim reakcijama i ponašanjima pokušava zadržati pažnju odrasle osobe u njegovoj blizini što mu osigurava zadovoljavanje njegovih primarnih potreba, te prema dobivenim rezultatima zaključujemo da ukoliko dijete dobiva dovoljno pažnje njegove emocionalne reakcije bit će blažeg intenziteta. Analiza rezultata primjene ljestvice za procjenu privrženosti i STRS skale (*bliskost i konflikt*) temeljana procjenama roditelja, je pokazala da djeca koja ostvaruju bliži odnos sa skrbnicima/ roditeljima, ostvaruju veću potrebu za interakcijom sa poznatim i nepoznatim odraslim osobama. Odgojitelji su procijenili da varijabla odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/ skrbnikom, ponašanje djeteta sa poznatim odraslim osobama i ponašanje djeteta s

nepoznatim odraslim osobama su u pozitivnoj korelaciji sa konfliktom. Ovim rezultatom odgojitelji procjenjuju da konflikt utječe na separaciju od roditelja i na poželjnost ponašanja prilikom susreta sa poznatim i nepoznatim odraslim osobama. Janković i Koren (2002) u svome istraživanju pokušali su utvrditi u kojoj mjeri su majke pouzdanije u procijeni svoje djece u odnosu na odgojitelje, i došli su do zaključka da postoje značajne razlike u percepciji odgojitelja i majke (procijenjeni su i očevi ali su pokazali slične rezultate s majkama u odnosu na odgojitelje). Razlike u procijeni djeteta koje su se našle u ovom istraživanju može se povezati sa činjenicom da pojedino dijete manifestira različita socijalna ponašanja ovisno o situaciji u kojoj se nalazi i okruženju u kojem boravi. Analizom rezultata primjene ljestvice privrženosti i EAS modela (*emocionalnost, sociabilnost i aktivnost*), temeljena procijenama roditelja pokazala je da emocionalnost i aktivnost su u pozitivnoj korelaciji sa svim varijablama kojima se procijenjuje privrženost. Socijalnost je povezana sa varijablama: ponašanje djeteta sa poznatim odraslim osobama i kontekst manje povrede. Tijekom procesa opservacije djeteta uočavamo koja je njegova razina aktivnosti (tempo) i način na koji ono troši svoju energiju. Djeca koja postižu ubrzani tempo i povišenu energičnost pokazuju veću sklonost za istraživanjem novih situacija i stvaranjem novih spoznaja, istražuju nova mjesta, ostvaruju konstantu potrebu za dinamičnijim aktivnostima (Vasta i sur., 2005). Aktivnija djeca ostvaruju veću potrebu za istraživanjem, pa tako separacija od roditelja im ne predstavlja problem. Također, aktivnija djeca imaju veću potrebu za socijalizacijom što vršnjačkom, što sa poznatim i nepoznatim osobama. Stoga nije iznenađenje da je postignuta korelacija između socijalnosti i pozitivnog ponašanja djece sa poznatim odraslim osobama. Djeca koja postižu visoke rezultate u ovoj dimenziji ne vole biti sami i konstanto potiču interakciju sa drugim ljudima (Sindik, 2007). Ova saznanja potvrđuju i autori Rimm- Kaufman, Pianta i Cox (2000) koji smatraju da dječja aktivnost, socijalizacija i maksimalna iskorištenost mogućnosti boravka u odgojno- obrazovnoj ustanovi je u pozitivnoj korelaciji sa kvalitetom i uspješnosti same tranzicije iz obiteljskog okruženja u ustanovu, te je cijeli ovaj proces uvjetovan razinom razvijene privrženosti. Odnosno, djeca koja imaju razvijenu sigurnu privrženost, neće imati separacijsku anksioznost, što će im omogućiti kvalitetnije i aktivnije istraživanje (Little, Cohen- Vogel, Curran, 2016). Procijena odgojitelja je pokazala iste rezultate, osim kod varijabla aktivnost i odvajanje od roditelja i ponovni susret s roditeljem/ skrbnikom, gdje odgojitelji procjenjuju da djeca koja prolaze kroz separacijski strah pokazuju nižu razinu aktivnosti.

Analiza rezultata primjene ljestvice za procjenu privrženosti i SEDO ljestvice, temeljena procijenama roditelja, je pokazala da uživanje u istraživanju je u pozitivnoj korelaciji sa varijablom ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama. Mary i Ulich (2009) navode da se teži prema pozitivno orijentiranom i znatiželjnom djetetu koji u interakciji sa drugima kontinuirano ostvaruje prilike za stvaranje novih spoznaja kroz nove situacije, materijale i aktivnosti. Također, ovako kompleksan proces razvoja je uvjetovan razvitkom osjećaja sigurnosti i pripadanja (Tatalović Vorkapić, 2015). Odgojitelji su dali podjednaku procjenu. Analiza rezultata primjene ljestvice za procjenu privrženosti i SDQ testa, temeljena procijenama roditelja, je pokazala da problemi sa vršnjacima su u negativnoj korelaciji sa svim varijablama kojima je mjerena privrženost. Problemi u ponašanju su u negativnoj korelaciji s varijablom ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu. Emocionalni problemi su u negativnoj korelaciji s varijablama: ponašanje djeteta s poznatim odraslim osoba i ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu. Odnosno ove varijable su prediktori loše privrženosti te samim time što su u negativnoj korelaciji potvrđeno je da djeca imaju razvijenu sigurnu privrženost. Djeca koja ne ostvaruju potrebu za istraživanjem okoline, te uz izraženu reakciju traže utjehu od primarnih skrbnika, onda i od ostalih osoba u skupini (Vasta i sur., 2005). Podjednake rezultate uz statistični značajniju korelaciju su ponudili i odgojitelji. Prema procijenama odgojitelja dob je u negativnoj korelaciji sa varijablama privrženosti što znači da dob djeteta utječe na razinu djetetove privrženosti. Autori Čudina- Obradović i sur. (2004) navode da je privrženost uvjetovana sazrijevanjem živčanog sustava, što potvrđuje dobivena saznanja ovog istraživanja. Gledamo li privrženost u odnosu na adaptaciju djeteta uočavamo da je broj dana proveden u skupini u pozitivnoj korelaciji sa varijablom ponašanje djeteta sa poznatim odraslim osobama. Ovu korelaciju najbolje objašnjava Brofenbrennerova (1994) teorija Ekološko- dinamičke tranzicije, tj. temeljem dobivenih rezultata ovog istraživanja spoznaje se da dijete raste i razvija se pod utjecajem svoje okoline i međusobnim djelovanjem. Stoga, kvalitetno razvijeni odnosi sa osobama iz djetetove neposredne okoline rezultirati će manjim brojem dana provedenim u skupini. Temeljem interpretacije korelacijske analize podataka privrženosti u odnosu na ostale istraživane elemente potvrđuje se postavljena hipoteza (H2) „ *očekuje se pozitivna povezanost s adekvatnim tijekom adaptacije i višom razinom privrženosti i kod roditelja i kod odgojitelja*“.

Analizom dobivenih rezultata korelacijske analize podataka temeljem procijene roditelja i odgojitelja u segmentu socijalno- emocionalne dobrobiti i otpornosti djece: uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost, uživanje u istraživanju, asertivnost, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom i orijentiranost na zadatak su u

međusobnim pozitivnim korelacijama. Temeljem procijene dobivenih rezultata SEDO ljestvice i SDQ testa odgojitelji su procijenili da hiperaktivnost, emocionalni problemi i problemi u ponašanju su u negativnoj korelaciji sa varijablama: uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost, uživanje u istraživanju, asertivnost, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom, orijentiranost na zadatak. Što znači da djeca manifestiraju nisku razinu poteškoća u razvijanju socijalno- emocionalne dobrobiti i stvaranju otpornosti. Roditelji su došli do iste procijene. Temeljem procijene dobivenih rezultata korelacije SEDO ljestvice i EAS testa, odgojitelji procijenjuju da emocionalnost je u negativnoj korelaciji, a socijabilnost u pozitivnoj korelaciji s varijablama: emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom, orijentiranost na zadatak, uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost, uživanje u istraživanju i prosocijalno ponašanje. Odgojitelji smatraju da što su emocionalne reakcije djeteta primjerenije tada je njegova socijalizacija lakša i samim time socijalno- emocionalne kompetencije su razvijenije. Dimenzija emocionalnost je usmjerena na proučavanje djetetovih negativnih reakcija na podražaje iz okoline (Tatalović Vorkapić, 2015). Rothbart i Derryberry (1981) navode da dijete manifestirati svoje osjećaje ovisno o njegovom prijašnjem iskustvu, tj. djeca koja su emocionalnija će više plakati i biti uplašena, dok djeca koja su manje emocionalna biti će opuštenija i otvorenija prema socijalizaciji i aktivnom druženju. Temeljem procijene dobivenih rezultata korelacije SEDO ljestvice i STRS skale, odgojitelji procijenjuju da je bliskost u pozitivnoj, a konflikt u negativnoj korelaciji s varijablama: emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom, orijentiranost na zadatak, uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost, uživanje u istraživanju. Odgojitelji procijenjuju da razvijena bliskost u odnosu ima pozitivan utjecaj na razvoj socijalno- emocionalne dobrobiti i otpornosti djece. Ovu korelaciju potvrđuju autori Fraire i sur. (2013) koji navode da stvaranjem bliskih odnosa djeca razvijaju veći broj poželjnih ponašanja koja im omogućuju stvaranje otpornosti u stresnim situacijama i neposredno smanjuju stvaranje daljnih nepoželjnih ponašanja. Emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom, orijentiranost na zadatak, uspostavljanje kontakta i socijalnih vještina, samokontrola i promišljenost i uživanje u istraživanju su u negativnim korelacijama s procijenama na varijablama: ponašanje djeteta kod odvajanja od roditelja i ponovnog susreta i ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama. Također, emocionalna stabilnost je u negativnoj korelaciji s procijenom na varijablama: ponašanje djeteta u prisustvu poznatih odraslih osoba i ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu. Ovu korelaciju potvrđuju mnogi autori koji navode da razvojem osjećaja sigurnosti i pripadnosti (Tatalović- Vorkapić 2015), djeca će imati veću potrebu za

istraživanjem a samim time će neposredno ostvarivari socijalno- emocionalnu dobrobit (Vasta i sur. 2005), te djeca koja imaju razvijen siguran odnos samostalno razvijaju otpornost i imaju manju potrebu za individualnim aktivnostima (Sindik, 2007). Procijena roditelja ponudila je podjednake rezultate. Temeljem interpretacije korelacijske analize podataka socijalno- emocionalna dobrobit, u odnosu na ostale istraživane elemente, potvrđuje postavljenu hipotezu (H2): „ *očekuje je pozitivna povezanost između adekvatnog tijeka adaptacije s višom razinom socijalno- emocionalne dobrobiti djece i kod roditeljski i odgojiteljskih procijena*“ .

Prema procijeni odgojitelja bliskost i konflikt su u negativnoj korelaciji, što znači da što je bliskost veća to ima manje konflikta u odnosima. Temeljem procijene dobivenih rezultata korelacije STRS skale i SDQ testa, odgajatelji su procijenili da bliskost je u negativnoj, a konflikt u pozitivnoj korelaciji s varijablama: hiperaktivnost, emocionalni problemi, problemi u ponašanju, te da je konflikt u negativnoj korelaciji sa problemima u ponašanju. Samim time se može zaključiti da je konflikt veći kada su kod djece uočena problematična ponašanja, te da je bliskost niža kod djece koja manifestiraju hiperaktivnost emocionalne probleme i probleme u ponašanju. Ove rezultate trebalo bih ipak uzeti sa zadržkom jer u ovom istraživanju je propitano više dječaka nego djevojčica. Prema rezultatima istraživanja autora Cury i Golfeto (2003) dječaci znatno više manifestiraju hiperaktivnost, probleme u ponašanju i probleme sa vršnjacima nego djevojčice. Takvim ponašanjima pojedina djeca ostavruju određene etikete. Autor Beck (1991) smatra da pridavanjem etiketa pojedinom djetetu stvara se negativna slika o njemu, te se automatski narušava odnos sa etiketiranim djetetom. Stoga nije iznenađujuće da je ostvarena negativna korelacija između bliskosti i navedenih varijabli. Temeljem analize rezultata korelacije STRS skale i EAS upitnika, odgojitelji su procijenili da emocionalnost je u pozitivnoj, a socijabilnost u negativnoj korelaciji sa konfliktom. Pozitivna korelacija je ostavrena između varijabli socijabilnost i bliskost. Prema autorima Basta i Frlić (2008) emocionalnost se odnosi na razinu uzbuđenosti i brzinu stvaranja negativnih reakcija na stimulanse iz njegove okoline, tj. koliko je potrebno djetetu da reagira na nepoznati podražaj. Što je djetetova emocionalnost izraženija to su veće šanse da ono sudjeluje u konfliktnim situacijama. Negativnu korelaciju između socijabilnosti i konflikta potvrđuje činjenica da djetetova socijabilnost je uvjetovana kvalitetom interakcije djeteta sa njegovom neposrednom okolinom (Vasta i sur. 1997), tj. učestalim sudjelovanjem u konfliktnim situacijama utječe na kvalitetu socijalaizacije. Autori Tatatlović Vorkapić i Lončarić (2015) navode da djeca čija socijabilnost je izraženija imaju potrebu za interakcijom sa svojom okolinom, te ih veoma često imaju potrebu sami inicirati. Čime se potvrđuje pozitivna

korelacija između socijalnosti i bliskosti. Temeljem procjene dobivenih rezultata korelacijske analize STRS skale i kvalitete adaptacije odgojitelj procjenjuju da bliskost je u pozitivnoj korelaciji s varijablama: ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama i ponašanje djeteta u prisustvu nepoznatih odraslih osoba. Temeljem analize rezultata procjena od strane roditelja zaključujemo da roditelji dijele podjednako mišljenje kao i odgojitelji. Temeljem interpretacije korelacijske analize podataka odnosa i ostalih istraživanih elemenata, potvrđuje se postavljena hipoteza (H2): „*očekuje se pozitivna povezanost između adekvatnog tijeka adaptacije i bliskosti djece kod roditeljskih i odgojiteljskih procjena.*“

Temeljem procjene rezultata korelacijske analize EAS upitnika odgojitelji procjenjuju da emocionalnost i aktivnost su u pozitivnoj korelaciji, a u negativnoj korelaciji sa socijalnosti, dok su roditelji procijenili da emocionalnost je u pozitivnoj korelaciji a aktivnosti, a u negativnoj korelaciji sa socijalnosti. Autorica Miljak (1996) u svom radu navodi da za uspješnost prilagodbe i razumijevanje djetetovih potreba, te planiranje aktivnosti sa svrhom ostvarivanja cjelovitog razvoja potrebno je uzeti u obzir individualnost djetetove osobnosti i stilova njegova učenja. Upravo načinom na koji roditelji i odgojitelji reagiraju na djetetov temperamen jedan je od ključnih segmenata koji utječu na pravilan razvoj djetetova temperamenta (Zentner i Bates, 2008, prema Tatalović- Vorkapić i Lončarić 2015). Autori Mangeldorf i Frosc (1999) u svom istraživanju dolaze do zaključka da što je veća razina emocionalnosti, to ona više utječe na ponašanje djeteta u nepoznati situacijama, tj. utječe na razinu razvoja djetetove socijalnosti. Razlog razlike u procjenama odgojitelja i roditelja najbolje objašnjava autor Janković (2002) koji svojim istraživanjem potvrđuje da postoji statistički značajna razlika između procjena odgojitelja i roditelja. Naime, roditelji teško ostaju objektivni kada se radi o procjenama njihove djece. Temeljem procjene rezultata korelacijske analize varijabli EAS upitnika i SDQ testa odgojitelji procjenjuju da emocionalnost je u pozitivnoj korelaciji, a socijalnost u negativnoj korelaciji s varijablama: hiperaktivnost, emocionalni problemi, problemi u ponašanju, ponašanje djeteta kod odvajanja od roditelja i ponovnog susreta i ponašanje djeteta u prisutstvu nepoznatih osoba. Emocionalnost je u negativnoj korelaciji, a socijalnost u pozitivnoj korelaciji s varijablom prosocijalno ponašanje. Dobiveni rezultati ovog istraživanja samo su potvrda rezultata istraživanja provedenog od strane autorica Tatalović Vorkapić i Slaviček (2016). Autorice navode da emocionalnija djeca manifestirati će višu razinu svih poteškoća dok razina aktivnosti djece utječe na smanjenje prosocijalnog ponašanja i problema u ponašanju. Socijalnost djeteta utječe na povećanje prosocijalnog ponašanja i na smanjenje poteškoća djece. Autor (2002) Wenar potvrđuje činjenicu da osjetljivost djeteta je ipak uvjetovana sa

spolom, dobi i temperamentom. Stoga je veoma važno tijekom ovakvih procijena uzeti u obzir navedene faktore. Cury i Golfeto (2003) smatraju da što su djeca starija imaju manje problema u ponašanju, dok autori Gao, Shi, Zhai, He, Shi (2013) navode da djevojčice manifestiraju znatno manje problema u ponašanju od dječaka. Rezultati navedenih istraživanja objašnjavaju i kvalitativnu adaptaciju koja je uvjetovana vrstom djetetova temperamenta. Analizom rezultata procijena roditelja zaključujemo da su podjednako mišljeni. Temeljem interpretacije korelacijske analize podatak temperamenta u odnosu na ostale istraživane elemente, potvrđuje se postavljena hipoteza (H2): *„očekuje se pozitivna povezanost između adekvatnog tijeka adaptacije i temperamenta djece, i kod roditeljske i odgojiteljske procijene.“*

Temeljem analize rezultata dobivenih korelacijom SDQ testa odgojitelji su procijenili da prosocijalno ponašanje je u negativnoj korelaciji s hiperaktivnosti i problemima u ponašanju. Hiperaktivnost je u pozitivnoj korelaciji s emocionalnim problemima i problemima u ponašanju. Problemi u ponašanju i emocionalni problemi su u pozitivnoj korelaciji. Hiperaktivnost, emocionalni problemi i problemi u ponašanju su u pozitivnoj korelaciji, a prosocijalno ponašanje u negativnoj korelaciji s rezultatima na varijablama: ponašanje djeteta s poznatim odraslim osobama, ponašanje djeteta u prisustvu poznatih odraslih osoba i ponašanje djeteta kada ima manju ozljedu. Dobivene rezultate ovog istraživanja potvrđuju i autori Abulizi i sur. (2017) koji u svom istraživanju dolaze do zaključka da djeca koja su emocionalnija su i hiperaktivnija, te takva djeca učestalije razvijaju emocionalne probleme i probleme u ponašanju. Stoga zabilježena pozitivna korelacija između emocionalnih problema i problema u ponašanju i nije iznenađujuća. Temeljem interpretacije korelacijske analize podataka snage i poteškoća djece u odnosu na ostale istraživane elemente potvrđuje se postavljena hipoteza (H2): *„očekuje se pozitivna povezanost između adekvatnog tijeka adaptacije i snaga (niske razine poteškoća) djeteta i kod roditeljskih i kod odgojiteljskih procijena.“*

12.ZAKLJUČAK

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati socijalno- emocionalnu dobrobit i opornost djece, njihovu privrženost, temperament, odnose, snage i poteškoće tijekom prijelaznog perioda iz perspektive roditelja i odgojitelja. Iz rada je vidljivo da je postavljeni cilj ostvaren i da hipoteze su potvrđene:

- 1.) Detaljnom analizom većeg broja istraživanja potvrđuje se pretpostavka da tijekom adaptacije će biti adekvatan, te da će se manifestirati više razine socijalno- emocionalne dobrobiti i otpornosti, privrženosti, djetetovih snaga i niske razine poteškoće, te više razine bliskosti a niže razine konflikata, i temperamenta djece temeljem roditeljske i odgojiteljske procijene.
- 2.) Temeljem rezultata korelacijske analize podataka procjena roditelja i odgojitelja zaključuje se da djeca u većoj mjeri imaju razvijenu sigurnu privrženost, te da prilikom separacije od roditelja ili susreta sa drugim poznatim/nepoznatim osobama nemaju izraženu emocionalnu reakciju. Takvim pristupom djeca lakše stupaju u interakciju sa ljudima u njihovoj neposrednoj okolini i osigurava se adekvatan tijek adaptacije. Blizak odnos pruža djetetu osjećaj sigurnosti i potiče ga na daljnje istraživanje. Tempom koji dijete istražuje svoje materijalno i socijalno okruženje diktira uspješnost i brzinu njegove adaptacije. Roditelji i odgojitelji procjenjuju da se ovdje radi od djece kojoj je osiguran pravilan razvoj socijalno- emocionalne dobrobiti, što se manifestira kroz djetetovu učestalu potrebu za istraživanjem i stvaranjem novih spoznaja kroz nove situacije, materijale i aktivnosti. Kontinuirano izlaganje djeteta nepoznatim situacijama omogućuje djetetu da nađe način kako se suočiti sa stresom, a samim time razvije snažne obrambene mehanizme, koji smanjuju mogućnost stvaranja poteškoća u ponašanju (koje bih mogle negativno utjecale na adekvatan tijek adaptacije). Dobivenim saznanjima zaključujem da svaki istraživani element ima utjecaj na kvalitetu adaptacije i ostvarena je pozitivna povezanost između njih samih, čime se potvrđuje i druga postavljena hipoteza.

Rezultati ovog istraživanja ali i analiza relevantne literature ima više nego važnu implikaciju, što na vlastitu praksu ali i u praksi sudionika ovog istraživanja (roditelja i odgojitelja). Smatram da sa ovim saznanjima dobivamo cjelovitiju sliku ali i drugačiju perspektivu dječjeg ponašanja ali i shvaćanja tog ponašanja. Dosadašnji odgojno- obrazovni rad bazirao se na odgojiteljevom promatranju djeteta, te temeljem refleksije uviđao njegove želje, potrebe i

interese i uz dobivene povratne informacije planirao daljni tijek njegovih aktivnosti. Primjenom ovih upitnika, ljestvica i skala, omogućeno je odgojiteljima ali i roditeljima bolje razumjevanje djece, tj. njihovih ponašanja. Smatram da je ovo nedovoljno istraženo polje interesa, jer činjenica je da svaki odgojitelj tijekom svog radnog staža se susreće sa procesom adaptacije, te upravo zbog njezine izazovnosti i individualnosti je potrebno to promijeniti. Takvom vrstom istraživanja otvaralo bih odgajateljima drugačije poglede na sam proces i učinilo bih ga kompetentnijim u rješavanju predstojećih izazova. Ovim radom se ukazuje na važnost i snažnu korelaciju istraživanih pojmova, te njihov utjecaj na samu adaptaciju. Svaki istraživani pojam je veoma značajan sam po sebi i akcentat se stavlja na njegova pravilan i uspješan razvoj. Holistički razvoj djeteta je jedan od temeljnih ciljeva koji je naveden u različiti dokumentima, ali i primaran cilj svakog odgojitelja. Da bih to moglo biti ostvareno, potrebno je posjedovati određena znanja i kompetencije. Primaran cilj ovog rada je bio osvijestiti roditelje, odgojitelje i buduće odgojitelje o važnosti privrženosti, socijalno-emocionalne dobrobiti, temperamenta, snaga i poteškoća djece te odnosa, njihovoj korelaciji i utjecaju na djetetovu adaptaciju, te samim time otvoriti nove mogućnosti za daljnja istraživanja o veoma relevantnim a nedovoljno istraženim temama koje su usko vezan uz rad sa djecom rane i predškolske dobi.

13. 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) Ackland, T., (1994). *The valences of infant temperamental characteristics and their relation to parenting stress*, B.A. (Honours) Simon Fraser University, Department of psychology .
- 3) Ainsworth, M.D.S. (1979). Infant- Mother Attachment, *American Psychologist*, 34(10), str. 923- 937.
- 4) Alley C.S, Minnis, H., Thompson, L., Wilson, P., (2014). Neurodevelopment and psychosocial risk factors in serial killers and mass murderers, *Aggression and violent behavior* 19/3, str. 289- 298.
- 5) Babić, N., Irović, S. i Kuzma, Z. (1998). The implicit pedagogy and teaching. U A. Kirstensen (ur.), *European Conference on Educational Research*(str. 20-32). Ljubljana: Faculty of education University of Ljubljana.
- 6) Bašić, S. (2011). (Nova) slika djeteta u pedagogiji djetinjstva. U D. Maleš (ur.) *Nove paradigme ranog odgoja* (str. 19-37). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zavod za pedagogiju.
- 7) Bašić, J. (2009). *Teorija prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih*, Školska knjiga, Zagreb.
- 8) Benoit, D. (2004.) Infant- Parent attachment: Definitions, types, antecedents, measurement, and outcome. *Pediatrics child health*, 9 (8), str. 541- 545.
- 9) Benson, P. L. (2003). Developmental Assets and Asset-Building Community: Conceptual and Empirical Foundations. In: R. M. Lerner & P. L. Benson (Eds.) *Developmental Assets and Asset-Building Communities: Implications for Research, Policy, and Practice* (vol. 1, str. 19-43).
- 10) Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- 11) Berk, L.E. (2002). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada slap.
- 12) Boer, F., Westenberg, P.M., (1994). The factor Structure of the Buss And Plomin EAS Temperament survey (Parental Rating) in a Dutch Sample of Elementary School Children ., *Jurnal of personality assesment*, 62(3), str. 537- 551.
- 13) Bogdanović, M. (2018). *Odnos stilova roditeljstva, stilovi privrženosti i broja partnerskih veza*, Sveučilište u Zagrebu, Hrvatski studiji , Odsjek za psihologiju.

- 14) Bratko, D. (2008). *Psihologija*, Profil International, Zagreb.
- 15) Bretherton, I. (1992). The origins of attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth, *Development Psychology*, 28(5), str. 759-775.
- 16) Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological Models of Human Development, *International Encyclopedia of Education*, Oxford, god. 3, sv. 2., str. 1643–1647.
- 17) Bursić, A. (2019). *Prilagodba djece na vrtić*, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- 18) Buss, A.H., Plomin, R. (2012). *Temperament: Early Developing Personality traits*, Psihology press, New York and London.
- 19) Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss*, Basic Books, London.
- 20) Carr, A. (1999). *Handbook of Child and Adolescent Clinical Psychology*, Routledge, London.
- 21) Cikač T. (2017). *Obilježja djece polaznika ljetnih kampova: Kros-kulturalna usporedba temperamenta, psihičke otpornosti i optimizma*, Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
- 22) Colwell, M. J. i Lindsey, E. W. (2003). Teacher–Child Interactions and Preschool Children’s Perceptions of Self and Peers. *Child Development and Care*, 173 (2–3), str. 249–258.
- 23) Calkins, S.D. & Fox, N.A. (1992). The relations among infant temperament, security of attachment and behavioral inhibition at 24 months. *Child Development*, 63, str. 135-147.
- 24) Cury, C., R., Golfeto, J., H. (2003). Strengths And Difficulties Questionnaire (SDQ): A Study Of School Children In Ribeirão Preto. *Rev Bras Psiquiatr*, 25(3), str. 139-45. Pribavljeno 15.10.2019. sa <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12975687>
- 25) Čudina- Obradović, M., Starc, A., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M., (2004.) *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi : Priručnik za odgajatelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*, Golden marketing-Tehnička knjiga, Zagreb.
- 26) Diamond, D., Hopson, J. (2006). *Čarobno drveće uma. Kako razvijati inteligenciju kreativnost i zdrave emocije vašeg djeteta od rođenja do adolescencije*, Lekenik: Ostvarenje.
- 27) Dražić. L., (2016). *Procijena socijalno- emocionalnih kompetencija djece rane osnovnoškolske dobi*, Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet.

- 28) Durmuşoğlu Saltalı, N., Erbayb, F., Işıkc, E., Merve İmird, M. (2018). Turkish Validation of Social Emotional Well-Being and Resilience Scale (PERIK), *International electronic jurnal of elementary education*, vol.10, issue 5, str. 525-533.
- 29) Else- Quest, M.N., Shibley Hyde, J., Hill Goldsmith, H., Van Hulle, V.C. (2006). Gender differences in temperament : a meta analysis, *Psychological Bulletin* Copyright 2006 by the American Psychological Association , Vol. 132, No. 1, str. 33–72.
- 30) Eret, L. (2011). Odgoj i manipulacija: razmatranje kroz razvojnu teoriju ekoloških sustava, *Metodički ogledi*, 19 (2012.), str. 143- 161.
- 31) Fisher, J. (2009.) Subjective well- being as welfer measure: Concepts and methodology, *Paris, OECD*
- 32) Fraire, M., Longobardi C, Prino, L.E., Sclavo, E., Settanni, M (2013). *La escala*
- 33) "Student-Teacher Relationship Scale" dentro del contexto italiano: un estudio de validez factorial, Department of Psychology, University of Turin, Via Po 14, 10123, © Education & Psychology I+D+i and Editorial EOS (Spain)
- 34) 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 Arch Psychiatry*, 25 (6), str. 364-74. Pribavljeno 15.10.2019. sa <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24991179>
- 35) Goldsmith, H.H., Champos, J.J. (1982). Tward a theory of infant temperament, In R. Emote & Harmon (Eds.) *Attachment and affiliative sysrems* (str.161- 193) New York: Plenum.
- 36) Goodman, R.(1997). The Strengthsand Difficulties Questionnaire :a reasearch note *Journal of Child Psychology and Psychiatry*,38, str. 581–586.
- 37) Goodman, R., Ford, T., Simmons, H., Gatward, R., Meltzer, H (2000). Using the strenght and difficulties questionir (SDQ) to screen for child psychiatric disorder in community sample, *British jurnal of psychiatry* 2000 177, str.534- 539.
- 38) Golding, K.S., Fain, J.,Frost, A., Templeton, S., Durrant, E. (2012). *Observing children with Attachment Difficulties in Preschool Settings: A tool for identifying and supporting emotional and social differences*. Jessica Kingsley Publishers, London, UK and Philadelphia, USA.
- 39) Gooden, C. I Rous, B., (2018). Effective transitions to kindergarten for children with disabilities; str.141- 162 / Mashburn, J.A., Locasale- Crouch, J., Pears, C. K.

- (2018) Kindergarten transition and readiness: promoting cognitive, social-emotional, and self-regulatory development ; *Springer International Publishing AG*
- 40) Janković, J., Koren, Z. (2002). Ponašanje djece predškolske dobi u percepciji roditelja i odgajatelja, *Ljetopis studijskog centra socijalnog rada*, 9(1), str.5-16.
- 41) Katz, L.G., McClellan, D.E. (1999) *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije; Uloga odgajateljica i učiteljica*, Zagreb, Educa.
- 42) Kihak, K. (2013). *Uloga socio- emocionalne veze između majke i djeteta u govorno jezičnom razvoju* , Sveučilište u Zagrebu, Odsjek za fonetiku.
- 43) Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*, Jastrebarsko: Naklada slap
- 44) Lipovac, T. (2018). *Privrženost i emocionalni razvoj*, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, Odsjek za psihologiju.
- 45) Little, H., M., Cohen- Vogel, L., Curran, C. F. (2016) Facilitating the transition to Kindergarten: What ECLS- K data tell us about school practices then and now, *AERA Open July- Septembar, 2016. Vol.3, str. 1-18.*
- 46) Ljubetić, M. (2009). *Vrtić po mjeri djeteta*. Zagreb, Školska knjiga .
- 47) Ljubetić, M. (2012). *Nužne promjene u percepciji partnerstva obitelji i ustanove ranog i predškolskog odgoja*, Zagreb, Školska knjiga.
- 48) Mangelsdorf, SC, Frosch, CA (1999). *Temperament and attachment: one construct or two?* Department of Psychology, University of Illinois at Urbana-Champaign 61820, USA,27:181-22
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10884846>
- 49) Marbina,L., Mashford-Scott,A., Church,A.,Tayler, C. (2015). Assessment of Wellbeing in Early Childhood Education and Care: Literature Review, © *Victorian Curriculum and Assessment Authority 2015.*
- 50) Mary,T. i 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*, 29 (1), str. 45-57
- 51) Mashburn, A.J., LoCasale- Crouch, J.C., Pears, K. (2018). *Kindergarten transition and readiness: Promoting cognitive, social- emotional and self-regulatory development*, Springer international publishing .
- 52) Measelle, J.R., Ablow, J.C., John, O.P., Cowan, P.A., Cowan, C.P., (2005.) Can Children provide coherent, stable and valid self- reports on the big five dimensions

- ? A longitudinal study from ages from 5 to 7. *Journal of Personality and social psychology* 89 (1), str. 90-106
- 53) Mervide, I, De Pauw, S.S.W. (2012.) Models of child temperament, str. 20-38
Zentner, M., Shiner, R.L. (2012). *Handbook of temperament, The Guilford press,*
New York.
- 54) Miljak, A. (1986). *Odgoj i njega djece u drugoj i trećoj godini života*, NIRO
Školske novine, Zagreb.
- 55) Mladen-Coha, S. (2007). Adaptacija djeteta u novoj sredini i postupci
odgajatelja.// *Bjelovarski učitelj :časopis za odgoj i obrazovanje*. 12, 1/2 (2007),
str. 32-35.
- 56) Mihić, I., Divljan, S., Stojić, O. (2010). Procena kvalitete sigurne baze u odnosu sa
majkom na jaselnom uzrastu: primjer ljestvice, *Primenjena psihologija*, 3(4), str.
347- 355.
- 57) Mihić, I. (2010). *Procena kvaliteta sigurne baze u odnosu sa majkom na jaselnom
uzrastu: primer skale*, Odsjek za psihologiju, Filozofski fakultet, Novi Sad
- 58) Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015).
Pribavljeno . 13.09.2019.. sa [http://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-
kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf](http://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf)
- 59) Parkes, C.M. (1972). Bereavement: Studies of grief in adult life. *New York:*
International Universities Press.
- 60) Pauletić, I., (2016) . *Konstrukcija mjera za analizu provedbe adaptacije djece u
vrtiću*, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci.
- 61) Pavlović- Breneselović, D. (2010). *Dobrobit deteta u programu naspram
programa za dobrobit*, Univerzitet u Beogradu, *Nastava i vaspitanje*, br. 2, str.
251- 264.
- 62) Petani, R (2011.) *Odnos roditelj- dijete U Nove paradigme ranog odgoja* (2011.)
Ur.D. Maleš, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu . Zavod za pedagogiju, str.
97- 123.
- 63) Petrović- Sočo, B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje-
holistički pristup*, Mali profesor, Zagreb .
- 64) Pollard, J.A., Hawkins, J.D., Arthur, M.W. (1999) Risk and protection: are both
necessary to understand diverse behavior outcomes in adolescence ? *Social Work
Reaserch*, 23 (3), str.145- 158.

- 65) Prior, M. (1992). Childhood temperament, *Child Psychol psychiat Vol. 33*, No1. Str. 249-279.
- 66) Reić Ercegovac, I. (2015). *Obrasci privrženosti u ranoj dobi*, Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet
- 67) Rimm- Kaufman, S., Pianta R. C. (2000). An ecological perspective on the transition to Kindergarten: a teoretical framework to guide empirical reaserch, *Jurnal of Applied developmental psychology 21* (5), str. 491- 511.
- 68) Rothbarth, K.M.(2012). *Advances in temperament: History, concepts and measures*, Zentner, M., Shiner, R.L. (2012). *Handbook of temperament*, The guilford Press, New York.
- 69) Sindik, J., Basta- Frlić, R. (2008). *Povezanost karakteristika temperamenta i spremnosti djece za školom*, Magistra Iadertina, 3(3).
- 70) Slaviček, M. (2016). *Sposobnosti i poteškoće djece u odnosu na njihov temperament*, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet
- 71) Slunjski, E. (2006). *Stvaranje predškolskog kurikulumu u vrtiću- organizaciji koja uči*. Zagreb: Mali profesor.
- 72) Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić zajednica koja uči, mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Zagreb, Spektar media.
- 73) Slunjski E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Zagreb: Profil
- 74) Skupjak, D. (2012). Teorija razvoja i učenja L. Vygotskog, U. Bronfenbrennera i R. Feuersteine, *Život i škola, br. 28/58., str. 219. – 229.*
- 75) Sroufe, L.A. (2000). *Attach keynote session, Clinical implications of attachment theory and research*. Brookfield: VT, Resourceful Recordings, Inc.
- 76) Somoljani Tokić, I (2018). *Kurikulumske poveznice prijelaza djeteta iz ustanove ranog odgoja i obrazovanja u školu*, Doktorski rad, Filozofski fakultet.
- 77) Sridić, D. (2016). *Teškoće s mokrenjem predškolske djece različita temperamenta*, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet .
- 78) Suess, G.J., Grossmann, K.E., Srouf, L.A. (1992). Effect of infant attachment to mother and father on quality of adaptation in preschool: from dyadic to individual organisation of self, *International Jurnal of Behavioral Development, str.15- 43.*
- 79) Tatalović Vorkapić, S., Vlah, N. (2010). Suradnja s roditeljima u predškolskoj ustanovi: analiza pojedinih aspekata, *Napredak 152(1), str. 61-73.*
- 80) Tatalović Vorkapić, S. i Vujičić, L. (2013). Do we need Positive Psychology in Croatian kindergartens? The implementation possibilities valuated by

- preschoolteachers (str. 33-44). London: *EarlyYears: An International Journal of Research and Development*.
- 81) Tatalović Vorkapić, S. i Lončarić, D. (2014) *Validacija hrvatske verzije ljestvice socio- emocionalne dobrobiti i otpornosti predškolske djece*, Učiteljski fakultet, Sveučilište u Rijeci.
- 82) Tatalović Vorkapić, S., Čargonja- Pregelj, Ž., Mihić, I. (2015) Validacija ljestvice za procjenu privrženosti djece rane dobi u fazi prilagodbe na jaslice, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja 2015.*, vol 51, br.2, str 1-15.
- 83) Tatalović Vorkapić, S. I Puž, J. (2018) *Značajke socijalno-emocionalne dobrobiti i pozitivnog mišljenja kod darovite djece*, Učiteljski fakultet u Rijeci
- 84) Thomas, A. (1984). Temperament Research: Where We Are, Where We Are, *Merrill- Palmer Quarterly, Vol.30n No. 2, str. 103- 109.*
- 85) Tracy, R. L., Ainsworth, M.D.S. (1981.) Maternal affectionate behavior and infant- mother attachment patterns, *Child development*, Vol. 52, str. 1841- 1343.
- 86) Škrobonja G., (2019) *Razvoj privrženosti i temperament djece iz perspektive roditelja i odgajatelja*, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci.
- 87) Vasta, R., Hait, M. i Miller, S. (1997). *Dječja psihologija: moderna znanost*, Jastrebarsko: Naklada slap.
- 88) Vasta, R., Haith, M.M., Miller, S.A. (2005). *Dječja psihologija*, Jastrebarsko: Naklada slap.
- 89) Vulić-Prtorić, A. (2003). *Depresivnost u djece i adolescenata*. Jastrebarsko: Naklada slap.
- 90) Wenar, C. (2002). *Razvojna psihologija i psihijatrija: Od dojenačke dobi do adolescencije*. Jastrebarsko: Naklada slap.
- 91) Žeravica, D., (2015). *Roditeljski stilovi i tipovi privrženosti u odnosu roditelja i djeteta*, Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, Odsjek za psihologiju.
- 92) Žigmundić, M. (2016). *Utjecaj privrženosti na razvoj emocionalne inteligencije*, Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, preddiplomski studij psihologije.