

Neki aspekti socioemocionalnog razvoja djece predškolske dobi - procjena roditelja i odgojitelja i analiza dječjeg crteža

Ladišić, Valentina

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:359057>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-18**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJ

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za predškolski odgoj
Diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Valentina Ladišić

**Neki aspekti socioemocionalnog razvoja djece
predškolske dobi – procjena roditelja i odgojitelja i
analiza dječjeg crteža**

Diplomski rad

Zadar, 2020.

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za predškolski odgoj
Diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Neki aspekti socioemocionalnog razvoja djece predškolske dobi –
procjena roditelja i odgojitelja i analiza dječjeg crteža

Diplomski rad

Student/ica:

Valentina Ladišić

Mentor/ica:

Izv.prof.dr.sc. Slavica Šimić Šašić

Zadar, 2020.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Valentina Ladišić**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Neki aspekti socioemocionalnog razvoja djece predškolske dobi – procjena roditelja i odgojitelja i analiza dječjeg crteža** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 28. svibnja 2020.

SAŽETAK

Neki aspekti socioemocionalnog razvoja djece predškolske dobi – procjena roditelja i odgojitelja i analiza dječjeg crteža

Osim tjelesnog, motoričkog i spoznajnog razvoja, dijete razvija i odnose prema sebi i ljudima iz svoje okoline u čemu važnu ulogu ima emocionalni razvoj. Djetetovo učenje razumijevanja, prepoznavanja i izražavanja emocija uvelike ovisi o njegovom temperamentu (Starc i sur., 2004). Temperament opisuje djetetov ponašajni stil, odnosno načine na koje ono nešto čini. Tijekom sazrijevanja djeteta, okolina modelira način izražavanja emocija i uči ga što je društveno prihvatljivo. Važan aspekt emocionalne regulacije je pronalaženje strategije koju će dijete koristiti kada se suoči sa stresnom situacijom (Drake i Winner, 2013). Jedna od tih strategija može biti i crtanje. Kroz crteže djeca komuniciraju sa svojom okolinom i izražavaju svoje strahove, radost, tugu i slično (Farokhi i Hashemi, 2011). Najpoznatiji pristup utvrđivanja emocionalne prilagođenosti djeteta osmislila je Elizabeth Koppitz (Catte i Cox, 1999, prema Sambolek i sur., 2010). Emocionalne indikatore koje možemo pronaći u dječjim crtežima Skybo i suradnici (2007) definirali su kao signale koji odražavaju djetetove brige ili anksioznost (prema Velez van Meerbeke i sur., 2011).

Cilj provedenog istraživanja bio je ispitati povezanost roditeljskih procjena temperamenta i emocionalne regulacije te odgojiteljskih procjena socioemocionalne dobrobiti, otpornosti i emocionalnih indikatora na temelju analize dječjih crteža.

U istraživanju je sudjelovalo 391 dijete u dobi od 5 do 7 godina i isto toliko roditelja. Roditelji su procjenjivali temperament i regulaciju emocija svoje djece, dok su odgojitelji u dječjim vrtićima procjenjivali socioemocionalnu dobrobit i otpornost djece. Djeca su temeljem standardizirane upute crtala ljudski lik. Kasnije su procjenjivači analizirali crteže vodeći računa o prisutnosti emocionalnih indikatora (Koppitz, 1968, prema Skybo i sur., 2007, prema Sambolek i sur., 2010).

Rezultati su pokazali veću povezanost emocionalnih indikatora s dimenzijama socioemocionalne dobrobiti i otpornosti nego s temperamentom i regulacijom emocija.

Ključne riječi: regulacija emocija, temperament, socioemocionalna dobrobit, emocionalni indikatori

ABSTRACT

Some aspects of socio-emotional development of preschool children - assessment of parents and educators and analysis of children's drawings

In addition to physical, motor and cognitive development, a child also develops relationships with himself/herself and people around him/her, in which emotional development plays an important role. A child's learning to understand, recognize and express emotions depends mostly on his/hers temperament (Starc et al., 2004). Temperament describes child's behavioral style, that is, the ways in which he/she does something. As the child matures, the environment models the way emotions are expressed and teaches him/her what is socially acceptable. An important aspect of emotional regulation is finding strategy that the child will use when is faced with a stressful situation (Drake and Winner, 2013). One of these strategies can be drawn. Through drawing, children communicate with their environment and express their fears, joy, sadness and so on (Farokhi and Hashemi, 2011). The best-known approach to determining child's emotional adjustment was invented by Elizabeth Koppitz (Catte and Cox, 1999, according to Sambolek et al., 2010). Emotional indicators that can be found in children's drawings Skybo et al (2007) are defined as signals that reflect a child's worries or anxiety.

The aim of the study was to examine the relationship between parental assessments of temperament and emotional regulation and educational assessments of socio-emotional well-being and resilience and emotional indicators based on the analysis of children's drawings.

The study was involved 391 children between the ages of 5 and 7 and the same number of parents. Parents assessed the temperament and regulation of their children's emotions, while kindergarten teachers were assessed the socio-emotional well-being and resilience of children. The children drew a human figure based on standardized instructions. Later, evaluators analyzed the drawings taking them into account the presence of emotional indicators. (Koppitz, 1968, according to Skybo et al., 2007, according to Sambolek et al, 2010).

The results showed a greater association of emotional indicators with the dimensions of socio-emotional well-being and resilience than with temperament and emotion regulation.

Key words: emotional regulation, temperament, socio-emotional well-being, emotional indicators

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. EMOCIONALNI RAZVOJ	3
2.1. Temperament	5
2.1.1. Temperament i problemi u ponašanju	7
2.2. Regulacija emocija	7
3. SOCIOEMOCIONALNA DOBROBIT	8
4. DJEČJI CRTEŽ	10
4.1. Faze likovnog razvoja kod djece	10
4.1.1. Faza izražavanja primarnim simbolima (faza šaranja)	11
4.1.2. Faza izražavanja složenim simbolima (faza predsheme i sheme)	12
4.1.3. Faza intelektualnog realizma	12
4.1.4. Faza vizualnog realizma	13
4.2. Ljudski lik u dječjem crtežu	14
4.3. Dječji crtež i regulacija emocija	15
4.3.1. Emocionalni indikatori u dječjim crtežima ljudske figure	16
5. CILJ I PROBLEMI	20
6. METODOLOGIJA	21
6.1. Ispitanici	21
6.2. Mjerni instrumenti	21
6.3. Postupak	22
7. REZULTATI	23
8. RASPRAVA	31
9. ZAKLJUČAK	36
10. LITERATURA	37
11. ŽIVOTOPIS	40
12. POPIS TABLICA	41
13. POPIS GRAFIKONA	42

1. UVOD

Emocije su jedan od važnih čimbenika koji utječu na cjelokupno funkcioniranje pojedinca. Mnogi znanstvenici na različite načine definiraju emocije naglašavajući evolucijski, fiziološki i psihološki doprinos značenju i objašnjenju emocija. „Ono što je zajedničko teorijama emocija je to da se emocije sastoje od niza povezanih reakcija na određeni događaj ili situaciju. Uključuju odnos pojedinca s događajem ili predmetom, mentalno stanje, emocionalno izražavanje, intenzivne su i kratkotrajne, a prate ih različite fiziološke promjene koje prekidaju trenutno ponašanje“ (Brajša Žganec, 2003: 16).

„Emocije reguliraju intrapersonalna i interpersonalna ponašanja te utječu na prilagodbu pojedinca“ (La Freniere, 2000; Oatley i Jenkins, 2000, prema Brajša Žganec, 2003: 16). Djeca emocionalno reagiraju na podražaje iz okoline još od rođenja. „Faze emocionalnog razvoja mogu se prema nekim autorima podijeliti u tri skupine: usvajanje emocija, diferenciranje i transformacija emocija“ (Haviland-Jones, i sur., 1997; La Freniere, 2000, prema Brajša Žganec, 2003: 17). U fazu usvajanja emocija uključene su refleksne reakcije, temperament i usvajanje određenih emocionalnih obilježja. Djeca od najranije dobi u interakciji s okolinom pokazuju svoje osjećaje i uče prepoznavati i kontrolirati svoje emocije. U fazi diferenciranja emocija djeca uče povezati izraz, odnosno osjećaj vezan uz neku emociju i ponašanje. U ovoj fazi dijete usklađuje emocionalno izražavanje s očekivanjima društva. Transformacija emocija uključuje dva procesa: „prvi je način na koji emocionalno stanje transformira razmišljanje, učenje i reakciju, a drugi se odnosi na to kako se emocionalni proces mijenja iskustvom i znanjem“ (Haviland-Jones i sur., 1997; La Freniere, 2000, prema Brajša Žganec, 2003: 19). Sposobnost regulacije emocija uči se u ranom djetinjstvu iz interakcije s okolinom.

Poznato je da se kod neke djece u predškolskoj dobi javljaju određeni problemi u ponašanju, odnosno emocionalni problemi poput agresivnosti, anksioznosti, sramežljivosti i sl. Sve više se istraživači bave ovim problemima. Pojavu emocionalnih indikatora koji upućuju na emocionalne probleme mogu procjenjivati pojedinci koji su bliski djeci, npr. roditelji ili odgojitelji. S obzirom na to da roditelji teško objektivno procjenjuju vlastitu djecu, sve češće se koriste i dodatne metode kojima se dobivaju objektivnije i točnije procjene djece. Jedna od tih metoda je projektivna tehnika temeljena na analizi dječjih crteža. U predškolskoj dobi crtanje je jedan od najčešćih načina djetetova izražavanja zbog ograničenih mogućnosti verbalnog izražavanja. Stručnjaci se slažu da su dječji crteži prirodni i spontani te da je iz njih

moгуће zaključivati o dječjoj ličnosti i emocionalnom stanju (Catte i Cox, 1999, prema Sambolek, Buljan Flander i Krmek, 2010).

Više izvora iz kojih je moguće procjenjivati dječje ponašanje, omogućuje i prikupljanje više informacija o djetetovom razvoju te pomaže proširiti i upotpuniti sliku o djetetu (Sambolek i sur., 2010). Stoga se u ovom radu roditeljske procjene i procjene odgojitelja usporedilo s dječjim crtežima ljudske figure.

2. EMOCIONALNI RAZVOJ

Za početak, važno je napomenuti da je dio emocionalnog razvoja naslijeđen, a dio se uči. „Nasljedni dio je neurološka podražljivost, odnosno način i intenzitet reagiranja na emocionalne podražaje, vrijeme neurološkog sazrijevanja, hormonalna konstitucija i temperament. Može se reći da te nasljedne dispozicije zapravo određuju lakši ili teži način na koji dijete postaje svjesno sebe i svoje okoline“ (Rezić, 2006: 7). Neka istraživanja upućuju na to da novorođenčad može iskazati nesviđanje ili sviđanje u vidu plača ili smiješka. Prema tome, emocijama možemo nazvati sve „unutrašnje reakcije ili osjećaje koji mogu biti pozitivni ili negativni“ (Vasta i sur., 1997: 452).

Osim tjelesnog, motoričkog i spoznajnog razvoja, dijete razvija i odnose prema sebi i svojoj okolini, u čemu važnu ulogu ima emocionalni razvoj. Tako je dijete od šest mjeseci sposobno diferencirati temeljne emocije poput: straha, srdžbe, veselja, tuge, gađenja i iznenađenja. Postupno dijete uči izražavati, prepoznavati i razumjeti emocije osoba iz svoje neposredne okoline. „To ovisi o djetetovom temperamentu koji je određen djetetovim biološkim predispozicijama i oblikuje reakcije okoline na dijete“ (Starc i sur., 2004: 31). Već od najranije dobi dijete posjeduje facijalne mišićne pokrete koji su nužni za pokazivanje emocija (Camras i sur. 1991, prema Vasta i sur., 1997). „Facijalno izražavanje emocija odnosi se na refleksni sklop određenog izraza lica koji se razlikuje za svaku pojedinu emociju“ (Brajša Žganec, Slunjski, 2007: 478). Istraživanje u kojem je ispitivana interakcija jednogodišnje djece i njihovih majki na napravi koja stvara privid ponora, potvrdilo je hipotezu da je u dobi od jedne godine dijete sposobno koristiti emocionalne ekspresije drugih za razumijevanje i prilagođavanje okolini (Source i sur., 1985, Walden i Ogan, 1988, prema Vasta i sur., 1997). Djeca u toj dobi često koriste roditeljske ekspresije kao vodič za to kako trebaju reagirati u nekoj situaciji (Feinman i sur., 1992, Rosen, Adamson i Bakeman, 1992, prema Vasta i sur., 1997).

U uvodu se navodi da neki autori emocionalni razvoj dijele u tri skupine: „usvajanje emocija, diferenciranje i transformacija emocija“ (Haviland-Jones, i sur., 1997; La Franiere, 2000, prema Brajša Žganec, 2003: 17). Faza usvajanja emocija karakteristična je za rano djetinjstvo. Ovisno o karakteristikama temperamenta i genetskim predispozicijama, dijete uči prepoznavati i izražavati emocije. U ovoj fazi se mogu prepoznati temeljne emocije. One imaju specifične karakteristike, javljaju se u interakciji s okolinom i prepoznatljive su u različitim kulturama. Iako smo definirali šest temeljnih emocija koje se javljaju u ranom djetinjstvu, neki teoretičari (Bridges, 1932, Oatley i Lohanson-Laird, 1987, Campos i Barrett,

1984, McDougall, 1926, i Tomlins, 1963) smatraju da tu ne pripadaju interes, gađenje i tuga (Brajša Žganec, 2003.). U drugoj fazi, fazi diferenciranja emocija dolazi do „modifikacije signala iz okoline“ (Lewis, 1993, prema Brajša Žganec, 2003: 18), koje se događa pod utjecajem učenja, odnosno, modeliranja djetetovog ponašanja. Na djetetovo učenje najveći utjecaj ima obiteljsko okruženje. U ovoj fazi djeca usklađuju ponašanja s očekivanjima društva, uče prikrivati neke emocije i kontrolirati izražavanje emocija. U ranom djetinjstvu djeca oblikuju obiteljske obrasce ponašanja oponašajući roditelje. U trećoj godini života postaju svjesni svojih emocionalnih ponašanja vezanih uz primarne emocije. U toj dobi također uče složenije emocionalne procese poput empatije, zavisti, ponosa, krivnje i srama (Lewis, 1993, prema Brajša Žganec 2003).

Razvoj govora djeci uvelike olakšava objašnjavanje emocionalnih stanja okolini (Brajša Žganec, Slunjski, 2007). Dječja sposobnost kontrole velikog broja emocionalnih doživljaja i odgovarajućih reakcija potaknutih emocijama, pokazatelji su emocionalno kompetentnog djeteta (Denham, 1997, Saarni, 1997, Wittmer i sur., 1996, prema Brajša Žganec 2003). Posljednja faza, „transformacija emocija, uključuje dva procesa. Prvi je način na koji emocionalno stanje priprema dijete za reakciju i utječe na njegovo razmišljanje, a drugi uključuje mijenjanje emocionalnih procesa pod utjecajem iskustva, što dovodi do toga da se emocije javljaju kao konstrukcija svakog pojedinca“ (Haviland-Jones i sur., 1997, LaFreniere, 2000, prema Brajša Žganec, 2003: 19). Brajša Žganec (2003) ističe kako je ova faza najsloženija i najmanje istražena, ali je od iznimne važnosti za djetetov socijalni i emocionalni razvoj.

Tijekom sazrijevanja djece, okolina modelira njegov način izražavanja emocija i uči ga što je u društvu prihvatljivo, a što ne. Taj se proces naziva socijalizacijom emocija (Rezić, 2006). On se događa na tri načina. „Prvi je da dijete promatranjem i oponašanjem osoba u svojoj okolini uči koje situacije trebaju izazvati pojedine emocije poput straha i radosti, a koje ne. Drugi način je da socijalna okolina daje model oponašanja u kojem dijete uči izražavati mimiku, kretnje i govor u ekspresiji emocija. Treći način uključuje socijalno učenje kojim se postiže kontrola emocija, odnosno samoregulacija“ (Andrilović i Čudina Obradović, 1994, prema Starc i sur., 2004: 34). Pozitivni odnosi s vršnjacima i socijalna kompetencija povezani su s dječjim razumijevanjem emocija, dok djeca s poremećajima u ponašanju slabije razumiju i izražavaju emocije (Denham i sur., 1996, Denham i sur., 1997, Maguire i Dunn, 1997, Hughes i sur., 1998, prema Brajša Žganec i Slunjski, 2007). Sposobnost kreiranja odnosa s okolinom i vršnjacima, preduvjet je mentalnog zdravlja u odrasloj dobi (Cohen, 1996, prema Brajša Žganec, 2003).

2.1. Temperament

Temperament ima važnu ulogu u djetetovom emocionalnom i socijalnom razvoju. Može se definirati kao „specifičnost svakog djeteta koja se očituje kao njegova reaktivnost na okolinu i sposobnost samoregulacije ponašanja za koje se pretpostavlja da je nasljedno određena“ (Rothbart i sur., 2000, prema Starc i sur., 2004: 32). Temperament opisuje djetetov ponašajni stil, odnosno načine na koje ono nešto čini. Svako dijete posjeduje specifična obilježja temperameta koja ga čine jedinstvenim (Bates i Wachs, 1994, prema Vasta i sur., 1997). „U literaturi se temperament opisuje kao reaktivan, automatski, spontan i nesvjestan, što upućuje na to da se radi o dijelu ličnosti koji nije pod utjecajem slobodne volje“ (Sindik i Basta Frljić, 2008: 147). Buss i Plomin smatraju da su osobine temperameta isključivo nasljedne, a to su „emocionalnost, aktivnost i socijabilnost“ (Vasta i sur., 1997; Buss, 1989, prema Brajša Žganec, 2003: 21). Vasta i suradnici (1997) navode kako postoje istraživanja koja dokazuju da se dio temperameta nasljeđuje, ali da i naslijeđena crta može biti pod utjecajem okoline. Osim toga, spominju rezultate istraživanja kojima se pokazalo da se neki aspekti djetetovog temperameta s vremenom mijenjaju, a neki ostaju nepromjenjivi. Stabilni aspekti su „najčešće vezani za negativne emocionalne reakcije poput straha, razdražljivosti, reakcije na nove situacije, razine aktivnosti i opsega pažnje“ (Campos, Campos i Barrett, 1989, McDevitt, 1986, Predlow i sur., 1992, Ruddy, 1993, prema Vasta i sur., 1997: 458).

S obzirom da se istraživači nisu u potpunosti uskladili glede jedinstvene definicije temperameta, on se može razmatrati prema nekoliko pristupa. Najstariju klasifikaciju temperameta razvili su Thomas i Chess. Njihov istraživački projekt trajao je više od 30 godina, a nazvan je Njujorška longitudinalna studija (NYLS). Htjeli su razviti kategorije dječjeg temperameta i istražiti jesu li one povezane s djetetovim socijalnim i emocionalnim razvojem u kasnijoj dobi (Vasta i sur., 1997). Jedan od rezultata istraživanja je opis devet sastavnica temperameta: „razina aktivnosti, uspostavljeni ritam, pristupanje/povlačenje u novim situacijama, prilagodljivost, prag osjetljivosti na podražaj, snaga reakcije na podražaj, osnovno raspoloženje, distraktibilnost i raspon pažnje te ustrajnosti“ (Starc i sur., 2004: 32). Također su ove karakteristike grupirali u tri sklopa osobina: lagan, teški i suzdržani ponašajni stil (Brajša Žganec, 2003). Iako većina djece ne odgovara u potpunosti nekom od stilova, ipak posjeduju neke značajke temperameta koje naginju jednoj od ove tri grupe, pa ih se prema tome može uvrstiti u neku od kategorija (<https://hrcak.srce.hr/183801>). Thomas i Chess su najveći broj djece svrstali u kategoriju lake djece (Vasta i sur., 1997). To su ona djeca koja

imaju pravilne obrasce hranjenja, spavanja i obavljanja nužde. Prilagodljivi su i obično dobrog raspoloženja. Njihove su reakcije niskog ili umjerenog intenziteta (Vasta i sur., 1997). Pokazuju dugu usredotočenost na sadržaj, brzo prihvaćaju utjehu i manje su strašljiva. S ovakvom djecom lakše je razviti toplu emocionalnu vezu (Starc i sur., 2004). Za tešku djecu se može reći da imaju suprotne osobine. Često plaču i pokazuju negativno raspoloženje, uzmiču pred novim iskustvima i snažno reaguju na podražaje iz okoline. U ovu kategoriju svrstan je najmanji broj djece (Vasta i sur., 1997). Djeca teškog temperamenta otežavaju roditelju opušten odnos s djetetom (Starc i sur., 2004). Djeca suzdržanog temperamenta se također slabije prilagođavaju novim situacijama i skloni su povlačenju pred nepoznatim. „Manje su aktivna, a reakcije su im relativno niskog intenziteta“ (Vasta i sur., 1997: 460).

Drugi popularni model klasifikacije dječjeg temperamenta je EAS model. Razvijen je pod vodstvom Roberta Plomina (Buss i Plomin, 1984, 1986, prema Vasta i sur., 1997). Prema njihovoj teoriji temperament se može mjeriti duž dimenzija emocionalnosti, aktivnosti i socijalnosti. „Ovaj model je biološki usmjeren i polazi od toga da je temperament nasljedna crta ličnosti koja se rano pojavljuje“ (Vasta i sur., 1997: 461). „Emocionalnost se odnosi na to koliko brzo dijete postaje uzbuđeno i počinje negativno reagirati na signale iz okoline, npr. dijete procijenjeno visoko na ovoj dimenziji lako bi se probudilo na iznenadan zvuk i intenzivno plakalo“ (Vasta i sur., 1997: 461). „Aktivnost se opisuje kao djetetovo tempo i korištenje energije. Djeca koja su procijenjena visoko na ovoj dimenziji stalno su u pokretu, znatizeljna su i traže živahne aktivnosti. Socijalnost odražava djetetove preferencije da bude s drugim ljudima. Ova djeca ne vole biti sama i često potiču kontakt i interakcije s drugima“ (Vasta i sur., 1997: 461). Nadopunjeni model EAS sadržava i četvrtu dimenziju, impulzivnost, pa postaje EASI model. Ovaj nadopunjeni model daje jasniji uvid u djetetovo ponašanje (Sindik i Basta Frljić, 2008).

Treći model koji će se spomenuti je onaj koji je predložila M. Rothbart. Također se oslanja na biološke temelje. U ovom modelu se smatra da „temperament odražava individualne razlike u dva područja: reaktivnosti i samoregulacije“ (Rothbart i Derryberry, 1981, prema Vasta i sur., 1997: 462). Reaktivnost se odnosi na lakoću i intenzitet reakcija na podražaje, što je slično EAS modelu. Rothbart u svom modelu uključuje i pozitivno uzbuđenje, npr. smijanje novoj igrački. Druga komponenta je djetetova sposobnost kontrole svoje reaktivnosti. Za tu se sposobnost smatra da je urođena i individualna. Ovaj model, kao i prethodna dva, drži da „urođene crte temperamenta u interakciji s okolinom određuju kvalitetu dječjih socijalnih interakcija, odnosno, smatra se da okolina igra veliku ulogu u određenju pravca razvoja“ (Vasta i sur., 1997: 462).

2.1.1. Temperament i problemi u ponašanju

Thomas i Chess su u svom longitudinalnom istraživanju došli do zaključka da djeca teškog temperamenta imaju više problema u ponašanju od djece drugih kategorija (Thomas i sur., 1968, prema Vasta i sur., 1997). Drugi istraživači, kako navode Vasta i suradnici (1997), nisu sa sigurnošću mogli potvrditi povezanost ranog teškog temperamenta i kasnijih problema u ponašanju. Osim teškog temperamenta, istraživači vjeruju da su stidljivost, plahost i bojažljivost također problemi ličnosti vezani uz temperament. Značajno istraživanje vezano za ovaj problem proveo je Kagan. On vjeruje da inhibiranost može biti urođena crta koja je vidljiva samo u određenim situacijama (Vasta i sur., 1997).

2. 2. Regulacija emocija

Ključna komponenta dječjeg razvoja je učenje kako regulirati i izraziti emocije (Denham i sur., 2003; Eisenberg, Spinard i Morris, 2002; Saarni, 1999, prema Drake i Winner, 2013). Važan aspekt emocionalne regulacije je pronalaženje strategije koju će dijete koristiti kada se suoči sa stresnom situacijom (Drake i Winner, 2013). Može se reći da nam emocionalna regulacija „olakšava uskladiti izražavanje vlastitih emocija i očekivanja okoline, zaštititi se od negativnih emocija, obuzdati ih i usmjeriti tako da ne ometaju funkcioniranje u društvu“ (Macuka, 2012: 61). Istraživanja se češće bave proučavanjem kako pojedinci reguliraju negativne emocije (ljutnju tugu, strah), nego pozitivne (Eisenberg i Morris, 2002; John i Gross, 2004; Rivers, Brackett, Kataluk i Salovey, 2007; Suveg i Zeman, 2004, prema Macuka, 2012).

Djeca svoje emocije reguliraju na različite načine, kroz: rješavanje problema, traženje utjehe, odvlačenje pažnje, izbjegavanje i traženje informacija (Zimmer-Gembeck i Skinner, 2011, prema Drake i Winner, 2013). Skinner i Zimmer-Gembeck (2007) utvrdili su da je jedna od najčešćih strategija emocionalne regulacije odvlačenje pažnje. Oni tvrde da djeca svoje emocije reguliraju primarno kroz ponašajno odvlačenje pažnje, odnosno bave se nekom aktivnosti koja će im odvratiti misli, ali i kognitivnim odvlačenjem pažnje, odnosno misle o nečem zabavnom. Kognitivno odvlačenje pažnje karakteristično je za djecu mlađe predškolske dobi, a ponašajno je karakteristično za djecu starije predškolske dobi (Drake i Winner, 2013).

Gross (1998, 2007) definira emocionalnu regulaciju kao „processe pomoću kojih pojedinci utječu na to koje će emocije doživjeti, kada i kako će ih izraziti. Također smatra da

su osnova za regulaciju prepoznavanje i razumijevanje vlastitih emocionalnih iskustava“ (Macuka, 2012: 62). „Sposobnost regulacije emocija razvija se još u ranom djetinjstvu iz interakcije s obitelji i prirođenog temperamenta“ (Brajša Žganec, 2003: 19). „Istraživanja dječjeg temperamenta pokazuju da se djeca razlikuju prema brzini i snazi reagiranja na neku emocionalnu situaciju, ali i prema tome koliko su sposobna vratiti se u stanje prije uzbuđivanja, odnosno kakva im je emocionalna regulacija“ (Macuka, 2012: 62). U dobi od godine dana, djetetove emocije regulira majka, odnosno okolina. Tek kasnije dijete razvija proces samoregulacije i počinje misliti o događajima i načinima na koje će se smiriti. „Dijete u interakciji s okolinom uči modificirati svoje emocije, nositi se s frustracijom, uživati u drugima, prepoznati opasnost, prevladati strah i tjeskobu kako bi postiglo uspješno interpersonalno funkcioniranje“ (La Freniere, 2000, Oatley Jenkins, 2000, Vander-Zender, 1993, prema Brajša Žganec, 2003: 20). Doprinos regulaciji emocija daje djetetova sposobnost upotrebe govora, samostalno kretanje i razvojne promjene. Dijete svojim reakcijama upravlja na temelju stečenog znanja, iskustva i bioloških čimbenika (Brenner i Salovey, 1997, Rothbart, 1989, prema Brajša Žganec, 2003).

„Neka istraživanja pokazuju da u objašnjenju emocionalne regulacije važnu ulogu ima i spol djeteta. Djevojčice su obično bolje u reguliranju emocija od dječaka“ (Morris i sur., 2002, prema Macuka, 2012: 63). Eisenberg, Cumberland i Spinrad (1998) navode da „roditelji više potiču iskazivanje tuge kod djevojčica i ljutnje kod dječaka, ali i da više ohrabruju distrakciju i rješavanje problema kod dječaka nego kod djevojčica“ (Macuka, 2012: 63). Kod djevojčica se također više potiče regulacija emocija usmjerena na odnose (Macuka, 2012). Osim prema spolu, roditeljski pokušaji regulacije djetetovih emocija razlikuju se i s obzirom na dob. Dok su djeca mlađa, obično roditelji potiču strategije emocionalne regulacije, a kako se djeca razvijaju, sve veću ulogu ima samoregulacija (Eisenberg i Morris, 2002, prema Macuka, 2012).

3. SOCIOEMOCIONALNA DOBROBIT

Pojam dobrobiti odnosi se na stanje optimalnog psihološkog funkcioniranja i iskustva (Ryan i Deci, 2001, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). Leavers (2003) ističe da je dobrobit djece središnji indikator kvalitete odgojno obrazovnih institucija i procesa učenja i poučavanja (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). Upravo je i Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) usmjeren na osiguravanje dobrobiti djeteta. „Osiguranje dobrobiti je multidimenzionalni, interaktivni, dinamični i kontekstualni proces

kojim se integrira zdravo i uspješno individualno funkcioniranje te pozitivni socijalni odnosi“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, str.24).

Socioemocionalna dobrobit se najčešće povezuje s pojmovima „socioemocionalne kompetencije, socioemocionalnog razvoja, mentalnog zdravlja, otpornosti, pozitivnih vršnjačkih odnosa i pismenosti“ (AIHV, 2012, prema Tatalović Vorkapić i Puž, 2018: 95).

Mayr i Ulich (2009, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014) razvili su model socioemocionalne dobrobiti i otpornosti koji uključuje šest kategorija koje je moguće opažati u predškolskoj dobi, a to su: uspostavljanje kontakta i socijalne vještine, samokontrola i promišljenost, asertivnost, emocionalna stabilnost i suočavanje sa stresom, orijentiranost na zadatke i uživanje u istraživanju. Ove su kategorije kreirane prema principu da je za „ostvarenje dobrobiti potrebno ulagati trud i aktivnost u međusobnom održavanju odnosa s drugima na vlastito zadovoljstvo“(Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014: 104). Socijalne se vještine odnose na način kako djeca pristupaju jedni drugima, kako koriste sredstva za uključivanje drugih u igru, sposobnost verbalnog komuniciranja s drugima i iniciranje atraktivnih igara. Socijalne vještine su jedno od najvažnijih postignuća djeteta predškolske dobi (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). Samokontrola i promišljenost odnose se na djetetovu sposobnost da svjesno i namjerno upravlja ponašanjem, održava koncentraciju i preuzima zadatke kada postoje zanimljivije alternative. „Boyd i suradnici (2005) su utvrdili da djeca s nerazvijenom samokontrolom u socijalnim interakcijama u četvrtoj godini neće moći kontrolirati svoju volju u petoj godini i imat će negativne vršnjačke kontakte u sedmoj godini“ (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014: 105). Asertivnost se odnosi na djetetovu sposobnost da verbalno izražava svoje osjećaje, potrebe i želje. Ova djeca u stresnim situacijama ostaju emocionalno dostupna i prihvaćaju razgovor. Osim toga pokazuju visoko suosjećanje i prosocijalno ponašanje. Emocionalna stabilnost se odnosi na uobičajeno emocionalno reagiranje u stresnim situacijama. „Emocionalno stabilna djeca se nakon uzbuđenja brzo vraćaju u početno stanje, dostupna su i otvorena“ (Mayr i Ulich, 2009, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014: 105), nisu sklona pretjeranom reagiranju, povlačenju ili agresivnosti. Orijetiranost na zadatak odnosi se na aktivnosti koje djeca namjerno planiraju i smisleno izvršavaju. Uživanje u istraživanju opisuje težnju djece da budu optimistična i znatiželjna prema novim situacijama (Mayr i Ulich, 2009, prema Tatalović Vorkapić i Lončarević, 2014). Istraživanje djetetu pruža mogućnost davanja pozitivne povratne informacije. Uspješni istraživački poduhvati razvijaju osjećaj moći i potiču još istraživanja (Seligman, 2007, prema Tatalović Vorkapić i Lončarević, 2014).

U istraživanjima dobrobiti i otpornosti, kao važne varijable, pokazale su se spolne i dobne razlike (Tatalović Vorkapić i Lončarević, 2014). Tatalović Vorkapić i Lončarević (2014) ističu da djevojčice pokazuju više rezultate u dimenzijama socioemocionalne dobrobiti nego dječaci. Istraživanje koje su proveli Mayr i Ulich (2009) o razini socioemocionalne dobrobiti djece predškolske dobi uključivalo je djecu u dobi od četiri, pet i šest godina. Rezultati su pokazali da starija djeca imaju bolje razvijene kompetencije, bez obzira na spol (Tatalović Vorkapić i Lončarević, 2014). Brojna istraživanja ukazuju i na simbiotsku vezu između emocionalne regulacije i emocionalnog zdravlja djece, posebice njihovog raspoloženja i samopoštovanja koji su ključne komponente emocionalne dobrobiti (Djambazova-Popordanoska, 2016, prema Šimić Šašić, 2019).

4. DJEČJI CRTEŽ

Kada se nalaze u stresnim situacijama, djeca posežu za ugodnim aktivnostima kako bi preusmjerili misli i kontrolirali svoje ponašanje. Jedna od takvih aktivnosti zasigurno je crtanje (Drake, Winner, 2013). Crtanje je, kao i igra i govor, jedan oblik izražavanja djeteta. Djeca kroz crtež izražavaju svoje strahove, radost, tugu i slično. Pomoću crteža, djeca komuniciraju s okolinom, a njihovi radovi reprezentiraju njihove osobnosti (Farokhi i Hashemi, 2011). Quaglia i suradnici (2015) vjeruju da emocije i izražavanje kroz pokret igraju ključnu ulogu u razvoju dječjeg likovnog izraza što se može uočiti već u fazi šaranja.

4.1. Faze likovnog razvoja kod djece

Kako bi se uopće moglo govoriti o procjenjivanju dječjeg crteža potrebno je poznavati i razumjeti razvojne faze likovnog izražavanja. Luquet (1927) je razvojne faze dječjeg likovnog izražavanja podijelio na četiri faze: „fazu slučajnog realizma, neuspjelog realizma, intelektualnog realizma i vizualnog realizma“ (Bodulić, 1982: 32). Analizirajući različita shvaćanja razvojnih faza likovnog izraza djece, Grgurić i Jakubin (1996), sistematizirali su faze likovnog razvoja. Faze su izvedene praćenjem likovnih izraza motiva poput: ljudskog lika, stola, prostora, kuće, drveta. Može ih se podijeliti na: fazu izražavanja primarnim simbolima, fazu izražavanja složenim simbolima, fazu intelektualnog realizma i fazu vizualnog realizma. „Razvojne faze uvjetovane su godinama starosti, mišljenjem i pristupom okolini“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 31).

Razvoj likovnog izražavanja djece rane dobi teče programiranim redom. Svaka razvojna faza se nadograđuje, odnosno nastavlja na prethodnu (Belamarić, 1987). Važno je također naglasiti i da se tempo razvitka djece vrlo razlikuje (Grgurić i Jakubin, 1996).

4.1.1. Faza izražavanja primarnim simbolima (faza šaranja)

Faza šaranja pojavljuje se kao početak dječjeg likovnog izražavanja, već oko druge godine i traje do otprilike četvrte godine. Karakterizira ju užitak pri povlačenju linija (Grgurić i Jakubin, 1996). Kada dijete primijeti da olovka ili kreda ostavljaju trag na nekoj podlozi, ono taj trag želi ponoviti. „Motorička aktivnost, pokret ruke i grafički učinak ga iznenađuje, veseli i potiče“ (Bodulić, 1982: 29). Može se reći da je crtež u ovoj fazi zapravo produkt slučajnih tragova. Tek pred kraj dolazi do prikaza okoline, odnosno dijete svoje šare povezuje s nekim predmetom ili osobom i daje mu ime (Grgurić i Jakubin, 1996).

U fazi šaranja razlikuje se nekoliko razdoblja. „Prvo razdoblje primarnih simbola je nesređen, slučajan likovni izraz“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 34). Čine ga crte načinjene jednostavnim pokretima. Dijete olovku drži grčevito i ne miče zglobov. Usmjereno je na užitak u promatranju crta u nastajanju više nego na kontrolu pokreta. Početkom treće godine djeca počinju davati imena svojim likovnim izrazima. Tada počinje shvaćanje odnosa između crta na papiru i predmeta iz okoline ili događaja iz iskustva (Grgurić i Jakubin, 1996). Pojavom imenovanja šare, pojavljuje se i misao, što dovodi do toga da misao pokreće crtačku aktivnost, a ne obratno kao i do sada (Bodulić, 1982). Drugo razdoblje u fazi šaranja je kontrolirano risanje. Zahvaljujući razvoju motorike, dijete počinje crtati krug, prvi organizirani oblik. Vrlo se brzo u toj fazi javlja prvi prikaz čovjeka (Grgurić i Jakubin, 1996). „Napredak djeteta u fazi izražavanja primarnim simbolima je izuzetno velik. Na kraju faze spajaju se razum i oko, ruka i predmet. Dosad je oko slijedilo ruku, a sada misao počinje obuzdavati motoriku“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 44). Kako u dječji crtež počinju prodirati utjecaji okoline, može se govoriti o prvim pokušajima složene simbolizacije, odnosno o prelasku u zonu idućeg razvoja (Grgurić i Jakubin, 1996).

4.1.2. Faza izražavanja složenim simbolima (faza predsheme i sheme)

Ova faza likovnog razvoja pojavljuje se otprilike od četvrte do pete ili šeste godine (Bodulić, 1982). „Stvaranje linija postupno prerasta u novu sposobnost, sposobnost izražavanja kojom dijete govori o svom viđenju i poimanju svijeta“ (Belamarić, 1987: 26). Likovna ostvarenja djece, u ovoj fazi, postaju sredstvom komuniciranja. Simboli nisu toliko sredstvo komuniciranja s okolinom, koliko komunikacija sa samim sobom (Grgurić, Jakubin, 1996). Postoji pretpostavka da je krug u početku jedinstveni simbol za sve što dijete želi nacrtati. To je znak za dječji doživljaj oblika, kretanja, zvukova, svjetla i slično. Prema Piagetu, u predoperacijskoj fazi, djeca od četvrte do sedme godine crtaju sve što vide i znaju o nečemu. Važnu ulogu u crtežima igra emocionalna proporcija, što bi značilo da važne ljude crtaju većima (Mićanović, 2019).

Lik čovjeka u početku je sačinjen od kruga koji sadrži neke dijelove lica, poput očiju, i ekstremiteta. Uz ljudski lik se na prvim dječjim crtežima pojavljuju i stvari bliske djetetu, kao što su ljubimci, stablo, cvijeće ili kuća. Crteži faze izražavanja složenim simbolima ponekad pokazuju i figure kvadratnog oblika. Crtež varira tako da se iskoristi prostor na papiru, a simbol zauzima raspoloživi papir. Perspektiva i proporcija, djetetu u ovoj fazi nisu kriterij. „Najveća promjena u ovoj fazi je u prikazu ljudskog lika“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 52). Osim kruga i nogu, dobiva tijelo, na nogama se pojavljuju stopala, a na glavi kosa. Primjećuje se čak i odjeća. Djeca u fazi sheme crtaju s bojama, tako naglašavajući ono što im je važno. Važnu ulogu dobiva dječja vizualna memorija, što znači da dijete postaje sposobno reproducirati simbolom neki objekt ili akciju (Grgurić i Jakubin, 1996). Dijete shemama pridodaje značenje i postupno ih usavršava i poboljšava. Dogodi se da dijete razvije šablone, koje su negativne jer koče djetetovo stvaralaštvo (Grgurić i Jakubin, 1996). Nesigurno dijete ili dijete čiji razvoj stagnira, koristi se ponuđenim shemama, odnosno šablonama (Karlavaris, 1988, prema Žubrinić, 2014).

4.1.3. Faza intelektualnog realizma

Ova se faza javlja oko šeste i traje do jedanaeste godine, a Grgurić i Jakubin (1996) ju nazivaju i zlatnim dobom dječjeg likovnog izražavanja. To je doba kasnog djetinjstva kada vlada snažna potreba za socijalnim prihvaćanjem. Neprihvaćanje u društvu na dijete može imati velik utjecaj pa ono postaje nesretno i nezadovoljno (Grgurić i Jakubin, 1996). Isto kao i crtež, socijalni razvoj prolazi kroz određene faze (Andrilović i Čudina, 1984, prema Grgurić i Jakubin, 1996). U fazi intelektualnog realizma pojavljuju se počeci apstraktnog mišljenja,

verbalni izraz je bogatiji, a i likovne sposobnosti su veće. Još uvijek, u predodžbe dijete upliće maštu koja ostavlja trag na dječje emocije i postupke (Grgurić i Jakubin, 1996). „Crtu dijete povlači hrabro i bez straha, a obris predmeta sastavljen od više crta javlja se rijetko“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 68). Važno je napomenuti da u ovoj fazi nestaje spontani crtež. Neka djeca u fazi realizma prestaju crtati, no djeca koja nastave razvijati svoje crtačke sposobnosti, crtež obogaćuju detaljima, ovladavaju materijalima, pažljivo biraju boje i stvaraju apstraktne motive. Adolescenti stvaraju radove u kojima prikazuju probleme, osobnost i filozofiju sebe samih (Malchiodi, 1998, prema Mićanović, 2019). Grgurić i Jakubin (1996) ističu da se u ovoj fazi razlikuje nekoliko načina likovnog izražavanja, a to su: „transparentni prikaz, prikaz akcije u fazama kretanja, emotivna proporcija, prevaljivanje oblika, rasklapanje oblika, vertikalna perspektiva, obrnuta perspektiva i poliperspektiva“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 61 – 67).

Transparentni prikaz je viđenje koje je rezultat znanja i predodžbe (Piaget, 1975, prema Grgurić i Jakubin, 1996). Dijete npr. crta kuću i prikazuje interijer i predmete u njoj. Ponekad se u dječjem crtežu prikazuje akcija po etapama, odnosno vremenskom slijedu, npr. umnožava noge kako bi prikazao igru loptom. Emotivna proporcija znači da dijete važne predmete i likove uvećava (Grgurić i Jakubin, 1996). Dijete crtežom i odnosom veličina u crtežu izražava svoja stajališta i osjećaje (Ivančević, 1996, prema Mišković, 2017). Što se tiče prevaljivanja oblika, može se reći da dijete ne mari za tlo, već okreće papir kao da svaka figura ima svoje tlo. Rasklapanje oblika uočljivo je u prikazu kuća. Kuću dijete crta iz različitih kutova istodobno. U vertikalnoj perspektivi vlada zakon plošnosti, odnosno oblike niže okomito jedan iznad drugoga. Obrnuta perspektiva je česta pojava u prikazu prostora i objekata. „Ono što je dalje prikazuje se kao veće, a ono što je bliže prikazuje se kao manje“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 67). U poliperspektivi crtež dobiva obilježja fantazije ili sna. Pojavljuju se likovi i predmeti prikazani odozgo, frontalno ili sa strane (Grgurić i Jakubin, 1996).

4.1.4. Faza vizualnog realizma

Za ovo razdoblje karakteristična je tendencija što realističnijem prikazu. Pokazuje napredovanje u optičko – tematskom vidu (Karlavaris, 1991, prema Žubrinić, 2014). Može se reći da je za likovni razvoj važna kriza koja nastaje pojavom puberteta. „Tada započinje proces osamostaljivanja djeteta i formiranje karaktera“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 75). Važnu ulogu ima mašta, ona pomaže adolescentu da prebrodi krizu. Mašta u ovoj dobi često nije

likovno produktivna, samo se izdvojeni pojedinci, čija je mašta jača, nastavljaju likovno razvijati. „U fazi vizualnog realizma prevladani su elementi iz prethodnih faza, slika se gradi kao cjelina, nije više sastavljena od dijelova. Gubi se spontani plošni izraz, zamjenjuje ga svjesno istraživanje svjetla i sjene“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 75).

4.2. Ljudski lik u dječjem crtežu

Prvi crtež koji se može smatrati prikazom ljudskog lika sačinjen je od kruga koji predstavlja cjeloviti živi sustav i linija koje iz njega proizlaze, a pretpostavlja se da predstavljaju udove. Taj prvi prikaz čovjeka naziva se glavonošcem. Ubrzo nakon pojave takvog oblika, veliki krug dobiva male krugove unutar, koji mogu značiti općenito funkciju percipiranja. Kada dođe do toga da liku crta oči, ispočetka svaki lik ima samo po jedno oko. Djetetu nije važan broj, već postojanje određenog dijela tijela. Dijete u dobi od četiri i pol godine simbol čovjeka sastavlja od glave, tijela i udova. Oči i dalje poima kao otvore kojima vanjski svijet postaje dostupan pojedincu. Djeca rane dobi još uvijek ne pokazuju interes za nos i usta, u prirodnom razvoju to se javlja kasnije. Simbol za usta obično je krug, kao i za oči. Interes za nos javlja se još kasnije, a često je u crtežima rezultat nametnute sheme kao npr. oblik slova L ili ravna crta. Postupno, djeca počinju usmjeravati pažnju na ruke i noge kao najpokretnije dijelove tijela. Najprije se pojavljuju linije koje označavaju udove, a tek kasnije šake i stopala. Obično su na početku i oni označeni kružićima ili vibrirajućim linijama. Trup je dugo vremena dio kruga iz kojeg izlaze udovi. Iako je najveći dio tijela, djeca ga previdaju i ne doživljavaju kao zaseban dio ljudske figure. Kada ga i počnu uključivati kao zaseban dio tijela, on ima sporednu ulogu i služi za povezivanje glave i udova. Trup je najmanje pokretljiv dio tijela pa kao takav ne privlači pažnju djece rane dobi. Obično se pojavljuje u crtežima djece od četiri do pet godina u obliku simbola, a kasnije, kod djece starije od pet godina počinje dobivati vizualne osobine. Kosa se pojavljuje na crtežima djece starije od četiri godine. Kako se dijete razvija, tako i njegov krug, koji je simbolizirao cjelovitost živog bića, postaje glava. Postupno linije koje označavaju ruke i noge dobivaju na debljini. Nakon kruga, dijete u crtež unosi i druge oblike poput: kvadrata i trokuta (Belamarić, 1987: 55-69).

Dječje crtanje ljudskog lika prije se upotrebljavalo za utvrđivanje dječje inteligencije. Originalni Goodenoughov test crtanja osobe (Goodenough, 1926) koji uključuje djecu od 3 do 10 godina i proširena verzija tog testa (Goodenough i Harris, 1950; Harris, 1963) koja uključuje i djecu od 11 do 15 godina koristile su se za mjerenje inteligencije djece. U

usporedbi sa standardnim mjerenjima dječje inteligencije WISC i Stanford-Binet testu, mjerenja dječje inteligencije temeljem crteža osobe nisu se pokazala pouzdanima (Reisman i Yamokoski, 1973, prema Ryan-Wenger, 2001). Druga studija (Naglieri i Maxwell, 1981) došla je do zaključka da je test crtanja osobe primjereniji za općenitu procjenu razvoja djeteta (Abell, VonBriesen i Watz, 1996, prema Ryan-Wenger, 2001).

Crtež osobe dio je i Denver II testa. Prema tom testu, oko 75 % djece u svojim crtežima treba imati najmanje tri dijela (npr. noge, ruke i glavu) u dobi od četiri godine i dva mjeseca, a šest dijelova u dobi od pet godina i mjesec dana. Osim ovih studija dječjim crtežom ljudske figure bavila se i Koppitz, (1968). Osmislila je check-listu očekivanih dijelova crteža ljudske figure organiziranih po dobi. Njena lista može biti brz pristup za određivanje djetetova razvoja. Prema njenim tvrdnjama, svaki crtež ljudske figure djeteta u dobi od pet godina i više treba sadržavati šest dijelova: glava, oči, nos, usta, tijelo i noge (Ryan-Wenger, 2001).

4.3. Dječji crtež i regulacija emocija

Dijete svoj odnos sa svijetom ima potrebu izraziti crtežom. Često su ti crteži nositelji poruka koje dijete šalje odraslima (Vidović, 2015). Djeci je crtanje uobičajen način izražavanja. „Velik broj stručnjaka tvrdi da su dječji crteži spontani i prirodni pa je na temelju njih moguće otkriti nešto o dječjoj ličnosti i emocionalnom stanju“ (Catte i Cox, 1999, prema Sambolek, Buljan Flander i Krmek, 2010: 293).

„U psihologiji se dječji crteži najčešće koriste kao indikatori intelektualnog razvoja i opće i emocionalne prilagođenosti djeteta. Uglavnom se temelje na crtežu ljudske figure“ (Cox, 2000, prema Sambolek i sur. 2010: 293). Dječji crteži su u kliničkoj praksi i istraživanjima često bili sredstvo za procjenu dječjeg emocionalnog statusa. Pokazalo se da kvaliteta i sadržaj crteža otkrivaju umjetnikovu sliku o sebi, anksioznost, stavove i konflikte (Machover, 1949; DiLeo, 1970,1973; Klepsch i Logie, 1982; Koppitz, 1968, 1984, prema Ryan-Wenger, 2001).

Kako je već navedeno, jedna od aktivnosti kojom djeca reguliraju svoje emocije je crtanje. U istraživanju Drake i Winner (2013) htjelo se odgovoriti na pitanje koji je način za reguliranje emocija pomoću crtanja učinkovitiji. Djecu su podijelili u dvije grupe: na mlađu (6 – 8 godina) i stariju (10 – 12 godina). Procjenama raspoloženja koje su istraživači djeci davali tri puta: na početku istraživanja, nakon prizivanja uznemirujuće situacije i nakon crtanja, utvrđivali su emocionalno stanje djece. Upotrijebili su dva načina crtanja kako bi usporedili

koji je učinkovitiji za reguliranje emocija. Prvi način bio je nacrtati stresnu situaciju koja ih je dovela u trenutno stanje, a drugi je bio u pet minuta nacrtati kuću. Došli su do zaključka da crtanje kuće, odnosno odvratanje misli, pozitivno utječe na poboljšanje raspoloženja, i to u većoj mjeri nego zadržavanje misli na stresnom događaju kod obje grupe djece (i kod starijih i kod mlađih). Također su htjeli utvrditi utječe li precrtavanje crteža na poboljšanje raspoloženja. U drugom su slučaju djeci zadali iste zadatke kao i u prvom slučaju, ali su dodali da u pet minuta precrtaju sliku nekog predmeta. Procjenjivali su im raspoloženje tri puta. Pokazalo se da se raspoloženje poboljšalo više kod mlađe djece nego kod starije, posebno u crtanju stresne situacije. Osim toga pokazalo se da crtanje kuće kao odvratanje misli brže poboljšava raspoloženje djece nego precrtavanje predmeta. Pretpostavlja se da je to zbog toga što kreiranje vlastitog crteža donosi i zadovoljstvo sobom (Drake i Winner, 2013).

4.3.1. Emocionalni indikatori u dječjim crtežima ljudske figure

Nekoliko studija ispitivalo je povezanost dječjih crteža i emocionalnog stanja djeteta uzimajući u obzir potencijalne učinke ranih iskustava, socijalne stereotipe i socioekonomske razlike (Colom, Flores Mendoza i Abad, 2007; Flores Mendoza, Abad i Lele, 2005, prema Velez van Meerbeke i sur., 2011). Za utvrđivanje emocionalnih indikatora može se koristiti nekoliko tipova crteža poput članova obitelji, osobe u bolnici ili obiteljskog stabla (Ryan-Wenger, 2001).

„Najpoznatiji i najsustavniji pristup za utvrđivanje emocionalne prilagođenosti djeteta osmislila je Elizabeth Koppitz“ (Catte i Cox, 1999, prema Sambolek i sur., 2010: 294). Emocionalni indikatori koje možemo pronaći u crtežima, definirani su kao objektivni signali koji odražavaju djetetove brige ili anksioznost. Izdvojeni su kao poseban alat u određivanju više stresnih situacija, uključujući uzrujanost ili seksualno uznemiravanje, kao i anksioznost i depresija (Skybo i sur., 2007, prema Velez van Meerbeke i sur., 2011). Da bi se smatrao valjanim, emocionalni indikator mora ispuniti tri kriterija: obilježje „mora biti neuobičajeno i javljati se na crtežima ljudske figure rijetko (u manje od 15% slučajeva), ne smije biti povezano s dobi i maturacijom i mora biti klinički valjano, odnosno razlikovati crteže djece s emocionalnim poteškoćama od crteža djece bez emocionalnih poteškoća“ (Catte i Cox, 1999, prema Sambolek i sur., 2010: 294).

„Koppitz (1968) je promatranjem crteža ljudskih figura djece u dobi od 5 do 12 godina ustanovila razvojne i emocionalne znakove i simbole, temeljem kojih je utvrdila 30 klinički valjanih emocionalnih indikatora“ (Sambolek i sur., 2010: 294). Emocionalni indikatori

podijeljeni su u pet skupina s obzirom na emocionalni problem (Skybo i sur., 2007, prema Sambolek i sur., 2010). Prema tome su emocionalni indikatori koji označavaju **impulzivnost**: loša integracija dijelova tijela, velika asimetrija udova, transparentnost, velika figura i nedostaje vrat; oni koji označavaju **nesigurnost** su: kosa figura, sićušna glava, odsječene šake, čudovišne ili groteskne figure, nedostaju ruke, nedostaju noge i nedostaju stopala; obilježja **agresivnosti** bila bi: ukrštene oči, zubi, duge ruke, velike šake i genitalije; za **sramežljivost**: sićušna figura, kratke ruke, ruke prilijepljene za tijelo, nedostaje nos, nedostaju usta; i naposljetku, emocionalni indikatori koji označavaju **anksioznost**: sjenčanje lica, sjenčanje tijela ili udova, sjenčanje ruku ili vrata, skupljene noge, nedostaju oči i oblaci, kiša ili ptice (Koppitz, 1984, prema Ryan-Wenger, 2001). Sambolek i suradnici (2010) su iz svog istraživanja isključili nekoliko indikatora (velika figura, sjenčanje vrata, sjenčanje ruku, sjenčanje tijela, nedostaju stopala i nedostaje vrat) jer smatraju da „nemaju dijagnostičku valjanost za djecu mlađu od 8 godina“ (Skybo i sur., 2007, prema Sambolek i sur., 2010: 297).

Velez van Meerbeke i suradnici, u svom su istraživanju (2011) htjeli provjeriti jesu li rezultati dobiveni u istraživanju Koppitz (2004) primjenjivi u različitim geografskim, jezičnim i kulturalnim okruženjima. Rezultati njihovog istraživanja slični su rezultatima prijašnjih istraživanja u Londonu i Peruu (Catte i Cox, 1999; Soto, 2007). Oni potkrepljuju da je uporaba procjene dječjeg crteža ljudskog lika važan alat za procjenu dječjeg emocionalnog stanja, ali da se treba interpretirati s osvrtom na trenutne geografski i kulturalno valjane parametre bodovanja (Velez van Meerbeke i sur., 2011). Velez van Meerbeke i suradnici (2011) ističu i da su indikatori koje je utvrdila Koppitz (1984) ipak utvrđeni u doba kada nije bilo utjecaja tehnologije na djecu i da kao takvi možda nisu reprezentativni na današnjoj djeci jer s obzirom na razne okolinske čimbenike i razvoj djeteta odstupa od tadašnjih shvaćanja.

Koppitz i De Moreau (2002) navode da ukoliko se na crtežu uoči jedan emocionalni indikator on ne može biti mjerilo za neki emocionalni poremećaj, no ako crtež sadrži dva ili više indikatora, oni se smatraju naznakama emocionalnih poteškoća. One su provele istraživanje uspoređujući djecu Sjeverne Amerike i Meksika. Utvrdile su značajne razlike u prisutnosti emocionalnih indikatora kod djece u dobi od 5 do 7 godina. Meksička djeca pokazala su veliku učestalost sićušnih figura na svojim crtežima, kao i transparentnost. S druge strane, američka djeca su najčešće sjenčala ruke, crtala kratke ruke, zube i oblake. Emocionalni indikatori na crtežima meksičke djece ukazuju na to da su nezreliji, nesigurniji i sramežljiviji od američke djece, ali i manje agresivni i anksiozni. Postavlja se pitanje proizlazi li ovakav rezultat iz emocionalnih stavova stečenih iskustvom i utjecajem okoline ili su

odgovor djece na neurološka oštećenja uzrokovana ranom pothranjenosti, s obzirom da se radi o siromašnom području, točnije Guadalajari.

Razlike se uočavaju i ako promatramo crteže dječaka i djevojčica. Studija koju su proveli Daglioglu i sur. (2010) na 235 djece u dobi od 5 i 6 godina interpretira neke razlike u prisutnosti emocionalnih indikatora kod dječaka i djevojčica. Dječaci su se pokazali više impulzivni nego djevojčice. U crtežima dječaka uočila se prisutnost emocionalnih indikatora kroz koje se manifestiraju nesigurnost i manjak snage (Yavuzer, 1995, prema Daglioglu i sur., 2010). U prisutnosti emocionalnih indikatora koji označavaju anksioznost i sramežljivost nema značajnih razlika. Ovdje ističu da stariji dječaci i djevojčice pokazuju veću anksioznost. Neke studije pokazuju da su djevojčice više anksiozne od dječaka i da ih je lakše ustrašiti (King i sur., 1989, 1992, Ollendick i King, 1991, prema Daglioglu i sur., 2010). Druge studije (Stickler, 1996, Carroll i Ryan Wenger, 1999, prema Daglioglu i sur., 2010) pak ističu da ne postoje značajne razlike između spolova, što je u skladu i s istraživanjem Daglioglu i sur. (2010). Iz dječjih crteža ne uočavaju se značajne razlike između dječaka i djevojčica ako promatramo lošu sliku o sebi, depresiju, slabu unutarnju kontrolu i socijalne odnose. Dječaci u dobi od 6 godina pokazuju nešto veću agresivnost od djevojčica te dobi. Agresivnost se u predškolskoj dobi može manifestirati zbog želje za pobjeđivanjem, suočavanja sa strahom, potrebe za ljubavlju, nespretnosti u motoričkim vještinama i slično (Koppitz, 1968, Hammer, 1958, Levy, 1958, prema Daglioglu i sur., 2010). Konačno, u ovoj studiji dječaci su pokazali više emocionalnih indikatora od djevojčica. Iz toga proizlazi da se dječaci suočavaju s više emocionalnih problema nego djevojčice (Kanlikilicer, 2005, prema Daglioglu i sur., 2010).

U istraživanju Samboleka i sur. (2010) uspoređuje se povezanost roditeljskih procjena i analize emocionalnih indikatora na dječjim crtežima. Na crtežima djece koju su roditelji procijenili agresivnijom utvrđen je veći broj emocionalnih indikatora. Prema tim rezultatima „agresivna djeca imaju agresivan pristup prema drugima, a osim toga karakterizira ih sramežljivo i povučeno ponašanje. Kod agresivnije djece u najvećoj mjeri zastupljeni su emocionalni indikatori sramežljivosti i anksioznosti, što može značiti da su djeca koja se ponašaju agresivno većinom nesigurna i anksiozna“ (Sambolek i sur., 2010: 307). Roditeljske procjene doprinose i objašnjenju emocionalnih indikatora vezanih uz anksioznost djece. „Kod anksiozne djece roditelji ne primjećuju sramežljivo ponašanje, ali primjećuju agresivno ponašanje“ (Sambolek i sur., 2010: 307). „Anksiozna djeca potiskuju negativne osjećaje prema osobama koje su im bitne. Te potisnute osjećaje često izbacuju u agresivnom obliku prema nekom drugom objektu, zato ih se ponekad smatra agresivnom“ (Wenar, 2003, prema Sambolek i sur., 2010: 307). „Moguće emocionalne poteškoće djece, utvrđene analizom

dječjih crteža ljudske figure također se mogu statistički značajno objasniti roditeljskim procjenama. Ponašanje djece kod koje su moguće emocionalne poteškoće roditelji procjenjuju agresivnim“ (Samboleak i sur., 2010: 307).

5. CILJ I PROBLEMI

Cilj ovog istraživanja je ispitati povezanost roditeljskih procjena temperamenta, emocionalne regulacije, odgojiteljskih procjena socioemocionalne dobrobiti, otpornosti i emocionalnih indikatora na temelju analize dječjih crteža.

Problemi istraživanja:

1. Utvrditi zastupljenost emocionalnih indikatora kod djece predškolske dobi.
2. Utvrditi postoje li razlike u zastupljenosti emocionalnih indikatora prema spolu.
3. Utvrditi postoje li razlike u zastupljenosti emocionalnih indikatora s obzirom na dob.
4. Ispitati povezanost roditeljskih procjena temperamenta, emocionalne regulacije, odgojiteljskih procjena socioemocionalne dobrobiti i emocionalnih indikatora na temelju analize dječjih crteža.

S obzirom na postavljene probleme, određene su i hipoteze:

1. Očekuje se da će kod većine djece broj emocionalnih indikatora biti mali.
2. Očekuje se razlika u zastupljenosti emocionalnih indikatora između dječaka i djevojčica, kod djevojčica se očekuje manji broj emocionalnih indikatora nego kod dječaka.
3. S obzirom na djetetov razvoj, pretpostavlja se da postoji razlika u zastupljenosti emocionalnih indikatora između mlađe i starije djece, odnosno kod mlađe djece se očekuje veći broj emocionalnih indikatora.
4. Pretpostavlja se da će se utvrditi statistički značajna povezanost između roditeljskih i odgojiteljskih procjena i emocionalnih indikatora utvrđenih na temelju dječjih crteža ljudske figure.

6. METODOLOGIJA

6.1. Ispitanici

U istraživanju je sudjelovalo 391 dijete starosti od 5 do 7 godina i isto toliko roditelja iz nekoliko hrvatskih gradova: Split (DV „Grigor Vitez“), Zadar (DV „Sunce“ „Radost“ i „Golubica“), Tisno (DV „Spuzvica“), Otočac (DV „Ciciban“) i Korenica (DV „Slapić“). Najviše djece u uzorku je iz Splita (37 %), Zadra (31 %), Otočca (12 %), Tisnog (11 %) i Korenice (10 %). Uključeno je 204 (52,44 %) dječaka i 185 (47,56 %) djevojčica. Odgojiteljice, njih 123, procjenjivale su socioemocionalnu dobrobit. Prosječna dob odgojiteljica bila je 43 godine. Roditelji, većinom majke (87,70%) procjenjivali su temperament djeteta i emocionalnu regulaciju. Prosječna dob roditelja bila je 37 godina. Najveći postotak majki ima završeno visoko obrazovanje, a najveći postotak očeva ima završenu srednju školu.

6.2. Mjerni instrumenti

U ovom istraživanju koristili smo Ljestvicu socioemocionalne dobrobiti i otpornosti, Upitnik dječjeg ponašanja, Ček listu regulacije emocija i Emocionalne indikatore.

Ljestvica socioemocionalne dobrobiti i otpornosti (Mayr i Ulich, 2009, prema Tatalović Vorkapić i Lončarević, 2014) – sastoji se od 37 tvrdnji koje mjere samokontrolu, uživanje u istraživanju, asertivnost, emocionalnu inteligenciju i emocionalnu stabilnost. Odgojiteljice su pomoću petodijelne skale trebale procijeniti koliko je svaka od tvrdnji točna za dijete. Koeficijenti pouzdanosti subskala iznosili su .90, .90, .85, .88, .88.

Upitnik dječjeg ponašanja (Putnam i Rothbart, 2006) sastoji se od 36 tvrdnji i mjeri: surgenciju, negativan afekt i kontrolu ulaganja napora. Roditelji su pomoću petodijelne skale trebali procijeniti koliko se tvrdnja odnosi na njihovo dijete, gdje je 1 značilo uopće nije točno, a 5 u potpunosti je točno. Koeficijenti pouzdanosti iznosili su .67, .77 i .71.

Check lista regulacija emocija (Shields i Cicchetti, 1995) sastoji se od 24 tvrdnje i mjeri labilnost/negativnost („Pokazuje velike promjene raspoloženja“) i regulaciju emocija („Može kontrolirati uzbuđenje“). Pomoću petodijelne skale roditelji su trebali procijeniti koliko je neka od tvrdnji točna za njihovo dijete. Koeficijenti pouzdanosti iznosili su: .85 i .79.

Upitnik za roditelje sadržavao je još i pitanja o spolu, dobi roditelja i djece te razini obrazovanja roditelja.

Emocionalni indikatori podijeljeni su na „9 kvalitativnih znakova (loša integracija dijelova, sjenčanje lica, sjenčanje vrata, sjenčanje ruku, sjenčanje tijela, transparentnost, nagnuta figura, sitna figura, velika figura, asimetrija udova), 13 specifičnih obilježja (čudovišne/groteskne figure, sitna glava, ukrštene oči, zubi, kratke ruke, duge ruke, ruke uz tijelo, velike šake, odsječene šake, skupljene noge, genitalije, tri ili više figura) i 8 odsustava određenih dijelova tijela (nedostaju oči, nedostaje nos, nedostaju usta, nedostaje tijelo, nedostaju ruke, nedostaju noge, nedostaje vrat)“ (Koppitz, 1968, prema Skybo i sur., 2007, prema Sambolek i sur. 2010: 296). Sambolek i sur. (2010) iz analize isključuju 5 indikatora (velika figura, sjenčanje vrata, sjenčanje ruku, sjenčanje tijela, nedostaju stopala i nedostaje vrat) jer se smatra da „nemaju dijagnostičku valjanost za djecu mlađu od 8 godina“ (Skybo i sur., 2007, prema Sambolek i sur. 2010: 297). Prisutstvo indikatora boduje se s 1, a odsutstvo s 0.

6.3. Postupak

Istraživanje se provelo uz prethodne suglasnosti ravnatelja predškolskih ustanova, odgojiteljica i roditelja u svibnju i lipnju 2019. godine. Roditeljima su upitnike podijelile odgojiteljice u skupini, a oni su ih popunjene vratili idući dan. Odgojitelji su procjenjivali socioemocionalnu dobrobit i otpornost djece nakon što su roditelji dali pisanu suglasnost za procjenu djeteta. Nakon prikupljenih upitnika, odgojiteljice su s djecom provele crtačke aktivnosti uz točnu uputu: „Sada nacrtajte jednu cijelu osobu. Ako hoćete možete nacrtati sebe ili nekoga drugoga, bitno da je osoba cijela.“ Isto tako, upitnici za roditelje i odgojitelje sadržavali su jasne upute kako bi se što točnije odgovorilo na pitanja. Upitnici odgojitelja i roditelja su bili anonimni i s crtežom povezani šifrom.

7. REZULTATI

Prvi problem u ovom istraživanju bio je utvrditi zastupljenost emocionalnih indikatora (EI) kod djece predškolske dobi.

Tablica 1. Frekvencije pojavnosti emocionalnih indikatora u crtežima

EI	Frekvencija	Frekvencija EI-5*
Loša integracija dijelova	119	119
Sjenčanje lica	24	24
Sjenčanje tijela ili udova	4	
Sjenčanje ruku ili vrata	8	
Velika asimetrija udova	5	5
Kosa figura	6	6
Sićušna figura	9	9
Velika figura	81	
Transparentnost	152	152
Sićušna glava	17	17
Ukrštene oči	3	3
Zubi	25	25
Kratke ruke	59	59
Duge ruke	30	30
Ruke priliječljene uz tijelo	17	17
Velike šake	32	32
Odsječene šake	38	38
Skupljene noge	13	13
Genitalije	0	0
Čudovišne ili groteskne figure	11	11
Tri ili više figura	0	0
Oblaci	24	24
Nedostaju oči	1	1
Nedostaje nos	149	149
Nedostaju usta	9	9
Nedostaje tijelo	16	16
Nedostaju ruke	8	8
Nedostaju noge	16	16
Nedostaju stopala	58	
Nedostaje vrat	156	

*Prema Sambolek i sur. (2010), izostavljeno je 5 emocionalnih indikatora koji nemaju dijagnostičku valjanost za djecu mlađu od 8 godina.

Rezultati prikazani u tablici 1 pokazuju da su najčešće prisutni emocionalni indikatori: „nedostaje vrat“, „transparentnost“ i „nedostaje nos“. Najmanje prisutni su: „nema oči“, „ukrštene oči“ i „sjenčanje tijela ili udova“. Ako promatramo emocionalne indikatore koji isključuju 5 indikatora za koje se smatra da „nemaju dijagnostičku valjanost za djecu mlađu od osam godina“ (Skybo i sur., 2007, prema Sambolek i sur. 2010: 297) onda proizlazi da je najveća prisutnost emocionalnih indikatora: „transparentnost“, „nedostaje nos“ i „loša integracija dijelova“. Najmanje prisutni su „nema oči“, „ukrštene oči“ i „velika asimetrija udova“. Indikatori „genitalije“ i „tri ili više figura“ nisu uočeni na nijednom crtežu.

Tablica 2. Postotak djece s određenim brojem emocionalnih indikatora

Indikatori	Frekvencija	Postotak	Frekvencija EI-5	Postotak
0	28	7,16	42	10,74
1	75	19,18	118	30,18
2	83	21,23	106	27,11
3	72	18,41	69	17,65
4	64	16,37	32	8,18
5	32	8,18	8	2,05
6	10	2,56	8	2,05
7	14	3,58	2	0,51
8	5	1,28		
9	1	0,26		
10	1	0,26		
Nedostaje crtež	6	1,53	6	1,53

Tablica 2 prikazuje ukupan broj emocionalnih indikatora na crtežima koja se kreće od najmanje nula indikatora do najviše deset indikatora. Na najviše crteža (21,23%) prisutno je 2 indikatora, a na najmanje crteža (0,26%) zabilježeno je 9 ili 10 indikatora. Ako se isključi pet emocionalnih indikatora (Skybo i sur., 2007, prema Sambolek i sur. 2010) onda se može reći da je na najviše crteža (30,18%) prisutan 1 emocionalni indikator, a na najmanje crteža (0,51%) prisutno je 7 emocionalnih indikatora, što je i najviše moguće u ovom slučaju.

Na najviše crteža uočeno je do dva indikatora, a kako se broj indikatora povećava, broj crteža se smanjuje. Odnosno, odnos broja crteža i broja emocionalnih indikatora uočenih na crtežu je obrnuto proporcionalan.

Tablica 3. Aritmetička sredina emocionalnih indikatora i njihova raspršenost

	Ukupno crteža	Aritmetička sredina (M)	Standardna devijacija
E indikatori	391	2,79	1,89
EI-5	391	1,96	1,39

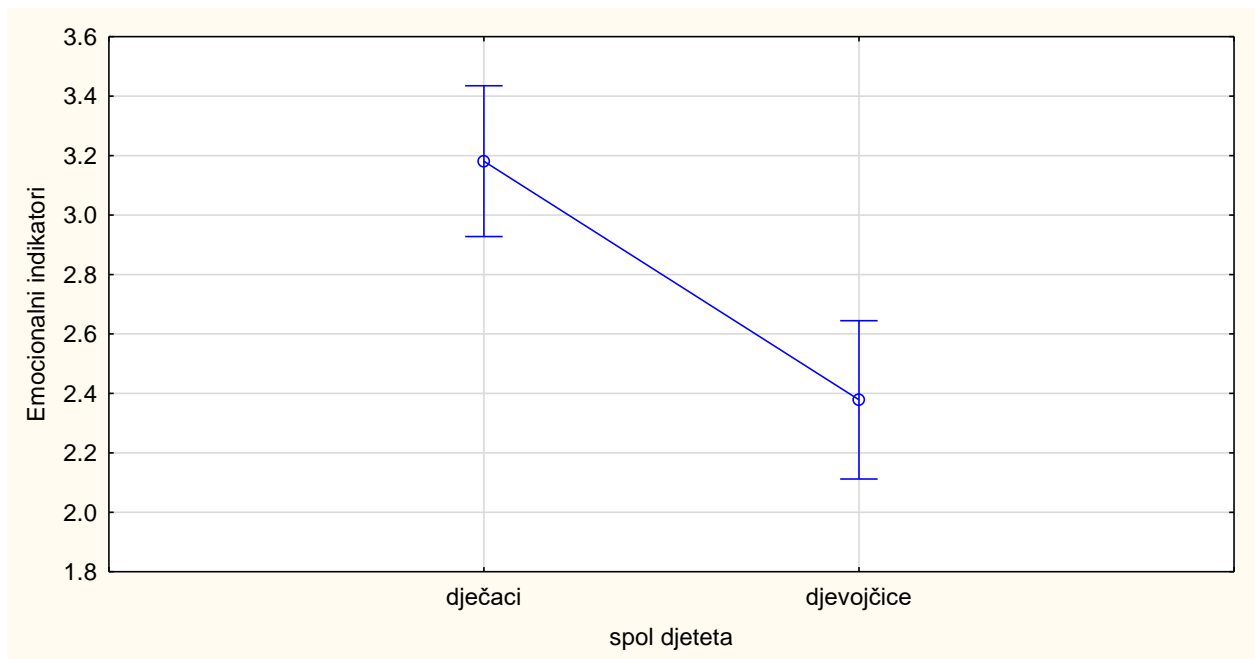
Rezultati prikazani u tablici 3 kazuju da se u prosjeku na crtežima uočilo 3 (M=2,79) emocionalna indikatora, što je više od pretpostavljenog. Drugi slučaj, u kojem je izuzeto 5 emocionalnih indikatora (EI-5), pokazuje da se u prosjeku na crtežima uočilo 2 (M=1,96) emocionalna indikatora.

Drugi postavljeni problem bio je utvrditi postoje li razlike u zastupljenosti emocionalnih indikatora prema spolu. Analizom varijance je utvrđeno kako postoje razlike u zastupljenosti emocionalnih indikatora u odnosu na spol djeteta.

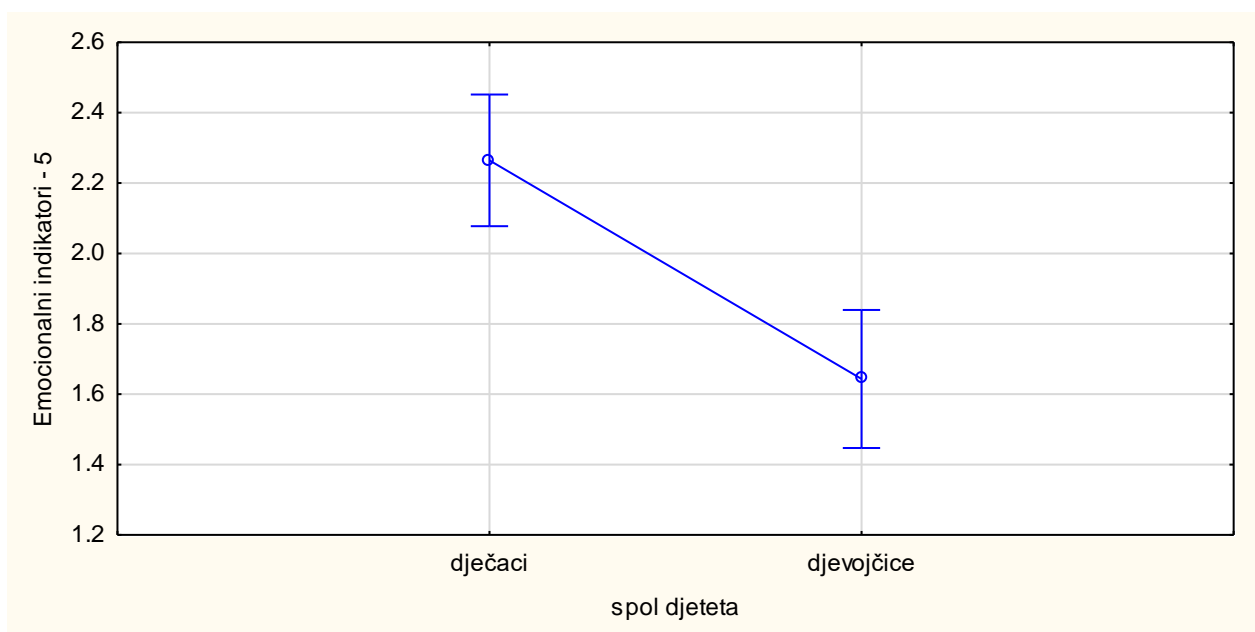
Tablica 4. Razlika u zastupljenosti emocionalnih indikatora prema spolu

	EI		EI-5	
	F	p	F	p
Spol djeteta	18,43	0,00	20,30	0,00

Grafikon 1. Grafički prikaz razlika u zastupljenosti EI prema spolu



Grafikon 2. grafički prikaz razlika u zastupljenosti EI-5 prema spolu



Utvrđeno je kako dječaci (grafikon 1, grafikon 2) pokazuju više emocionalnih indikatora nego djevojčice i to u oba slučaja.

Treći postavljeni problem bio je utvrditi postoje li razlike u zastupljenosti emocionalnih indikatora s obzirom na dob. Analizom varijance utvrđeno je da postoje razlike u prisutnosti emocionalnih indikatora s obzirom na dob (Tablica 5., grafikoni 3. i 4.).

Tablica 5. Razlike u zastupljenosti emocionalnih indikatora prema dobi

	EI		EI-5	
	F	p	F	p
Dob djeteta	20,64	0,00	28,36	0,00

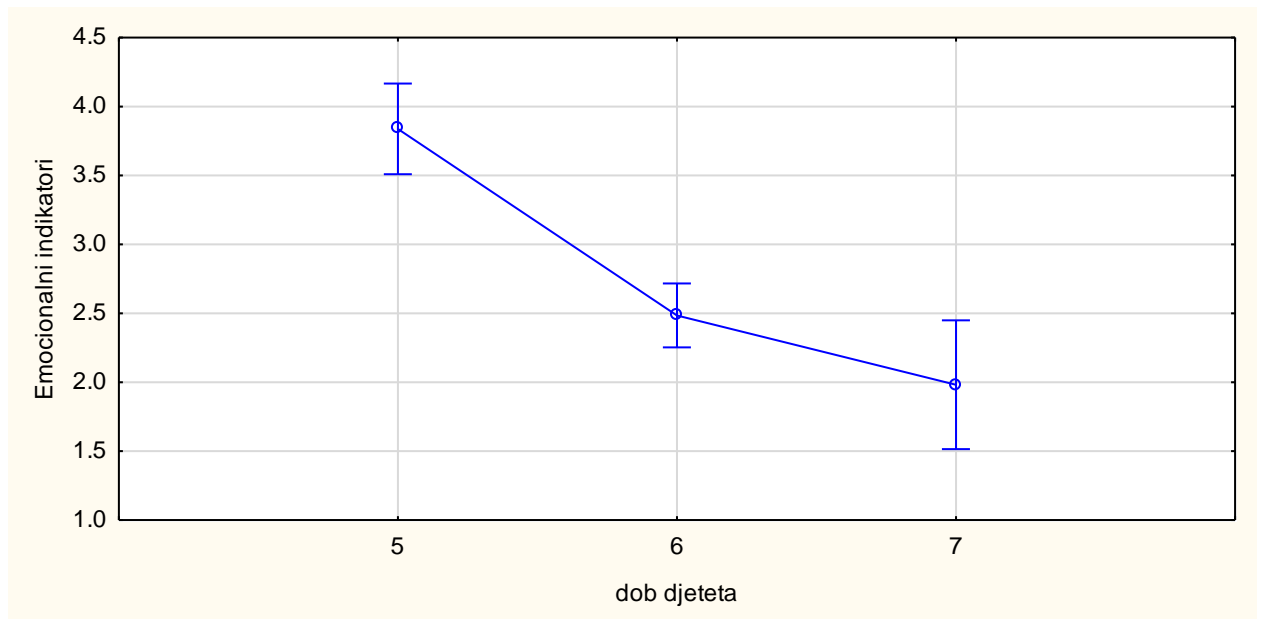
Tablica 6. Naknadne (post-hoc) analize razlika u zastupljenosti emocionalnih indikatora prema dobi (Bonferroni test)

	Dob djeteta	1	2	3
1	5		0,00	0,00
2	6	0,00		0,18
3	7	0,00	0,18	

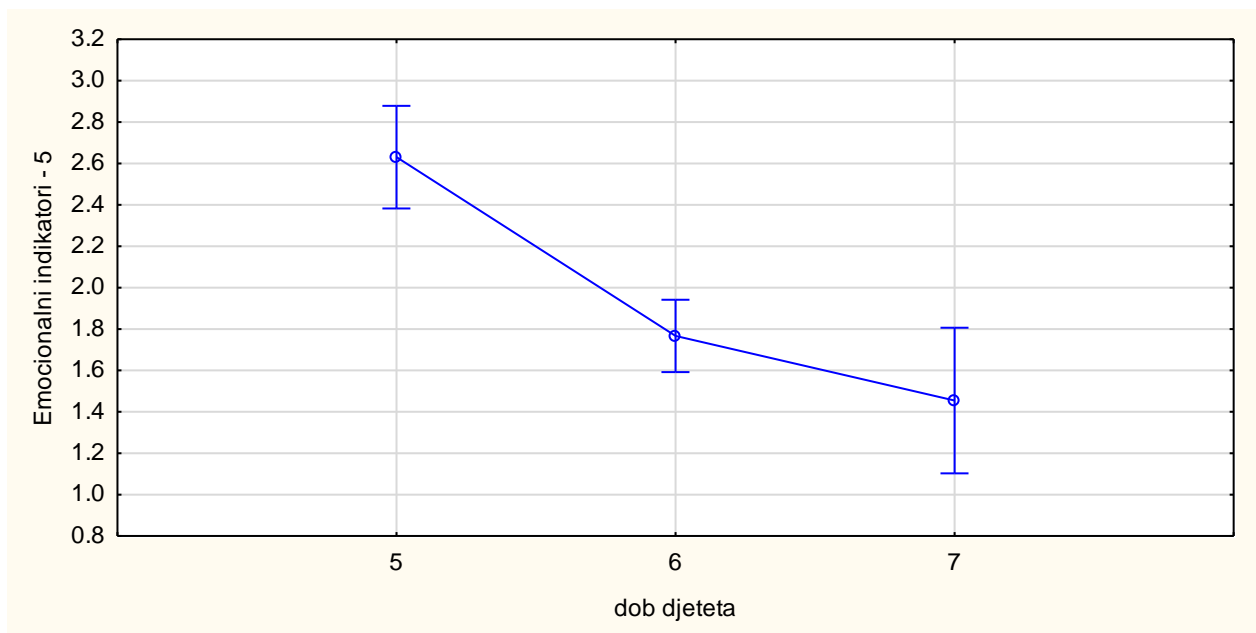
Tablica 7. Naknadne (post-hoc) analize razlika u zastupljenosti emocionalnih indikatora - 5 prema dobi (Bonferroni test)

	Dob djeteta	1	2	3
1	5		0,00	0,00
2	6	0,00		0,36
3	7	0,00	0,36	

Grafikon 3. Grafički prikaz zastupljenosti EI prema dobi djeteta



Grafikon 4. Grafički prikaz zastupljenosti EI-5 prema dobi djeteta



Navedeni podatci pokazuju razlike u zastupljenosti emocionalnih indikatora na dječjim crtežima. Kod starije djece uočeno je manje emocionalnih indikatora u odnosu na mlađu djecu koja ih, na crtežima, imaju više. Ako promatramo emocionalne indikatore (EI-5) onda uočavamo da su te razlike nešto manje. Tako u prvom slučaju u kojem su uključeni svi emocionalni indikatori (EI), djeca u dobi od 7 godina prosječno na crtežu imaju 2 emocionalna indikatora, djeca u dobi od 6 godina imaju prosječno 3 emocionalna indikatora, a djeca od 5 godina imaju prosječno 4 emocionalna indikatora. U drugom slučaju, u kojem je

isključeno pet emocionalnih indikatora (Skybo i sur., 2007, prema Sambolek i sur. 2010), djeca u dobi od 7 godina imaju prosječno 2 emocionalna indikatora, djeca u dobi od 6 godina također imaju prosječno 2 emocionalna indikatora, a djeca u dobi od 5 godina imaju prosječno po 3 emocionalna indikatora. Naknadne analize (tablice 6. i 7.) su pokazale da su razlike statistički značajne između najmlađe djece (5 godina) i preostale dvije skupine, dok razlike između šestogodišnjaka i sedmogodišnjaka nisu statistički značajne.

Četvrti problem bio je ispitati povezanost roditeljskih procjena temperamenta i emocionalne regulacije i odgojiteljskih procjena socioemocionalne dobrobiti i emocionalnih indikatora na temelju analize dječjih crteža.

Tablica 8. Prikaz aritmetičke sredine, standardne devijacije i povezanost roditeljskih i odgojiteljskih procjena s emocionalnim indikatorima

Varijable	Aritmetička sredina (M)	Standardna devijacija	Korelacije	
			E indikatori	EI-5
Spol djeteta	-	-	-0,21*	-0,22*
Dob djeteta			-0,34*	-0,30*
Negativna afektivnost	2,74	0,64	-0,01	-0,02
Ulaganje napora	4,16	0,53	-0,11*	-0,08
Ugoda	3,49	0,66	-0,01	0,02
Labilnost/neg	2,06	0,66	0,09	0,08
Emocionalna regulacija	4,25	0,45	-0,09	-0,07
Samokontrola	3,96	0,75	-0,18*	-0,14*
Istraživanje	4,04	0,68	-0,21*	-0,17*
Asertivnost	4,05	0,67	-0,16*	-0,15*
Emocionalna inteligencija	3,99	0,69	-0,21*	-0,19*
Emocionalna stabilnost	3,42	0,76	-0,12*	-0,10*
E indikatori	2,79	1,89	1,00	0,90*
EI-5	1,96	1,39	0,90*	1,00

*vrijednosti koje predstavljaju statistički značajne povezanosti

Iz tablice 8 vidljive su korelacije roditeljskih i odgojiteljskih procjena dječjeg ponašanja s emocionalnim indikatorima. Vidi se povezanost emocionalnih indikatora sa spolom i dobi djece. Statistički značajna negativna povezanost utvrđena je samo s jednom dimenzijom temperamenta i to s *ulaganjem napora*. Što je veća vrijednost emocionalnih indikatora, to dijete ulaže manje napora. S ostalim dimenzijama temperamenta nije utvrđena statistički značajna povezanost. Emocionalna regulacija i emocionalni indikatori nisu pokazali

statistički značajnu povezanost. Sa socioemocionalnom dobrobiti pokazala se negativna povezanost, i to sa svim dimenzijama socioemocionalne dobrobiti (*samokontrola, istraživanje, asertivnost, emocionalna inteligencija, emocionalna stabilnost*). Što su veće vrijednosti emocionalnih indikatora, to je dijete postiglo niže rezultate u odgojiteljevoj procjeni socioemocionalne dobrobiti.

8. RASPRAVA

Prvi problem bio je utvrditi zastupljenost emocionalnih indikatora (EI) kod djece predškolske dobi. Rezultati provedenog istraživanja pokazuju da su najčešće prisutni emocionalni indikatori (prema Koppitz, 1968) „nedostaje vrat“, „transparentnost“ i „nedostaje nos“, a ukoliko se izostavi pet emocionalnih indikatora koji „nemaju dijagnostičku valjanost za djecu mlađu od 8 godina“ (Skybo i sur., 2007, prema Sambolek i sur., 2010: 297), najčešće prisutni su „transparentnost“, „nedostaje nos“ i „loša integracija dijelova“. „Nedostaje vrat“ i „transparentnost“ se prema Koppitz (1984) povezuju s impulzivnošću. „Nedostaje nos“ povezuje se sa sramežljivosti. Sambolek i sur. (2010) emocionalni indikator „loša integracija dijelova“ povezuju s agresivnošću. Emocionalni indikatori „asimetrija udova“, „ruke prilijepljene uz tijelo“, „skupljene noge“ i „genitalije“ znak su ozbiljnije psihopatologije djeteta te „ukazuju na pretjeranu unutarnju kontrolu, kao i na pretjerane pokušaje kontroliranja seksualnih poriva“ (Skybo i sur., 2007, prema Sambolek i sur. 2010: 305). „Asimetrija udova“, „ruke spojene uz tijelo“ i „skupljene noge“ pojavljuju se na nekoliko crteža, dok se emocionalni indikator „genitalije“ ne pojavljuje ni na jednom crtežu. Dobiveni rezultati djelomično su u skladu s ranijim istraživanjima (Sambolek i sur., 2010, Koppitz i De Moreau, 2002, Evans, 1971).

Sambolek i sur. (2010) u svojim rezultatima istraživanja provedenog na 106 djece u dobi od 5 do 7 godina, najviše zastupljeni su emocionalni indikatori „nedostaje nos“, „kratke ruke“ i „odsječene šake“ koji se povezuju sa sramežljivosti i anksioznošću. Iako je indikator „odsječene šake“ povezan sa sramežljivošću, Sambolek i sur. (2010) dobile su statistički značajnu povezanost s agresivnosti. Često se sramežljiva djeca u određenim situacijama ponašaju agresivno jer ne znaju kako drugačije (DeBord, 2009, prema Sambolek i sur., 2010). Takvo ponašanje je upadljivo pa ga i roditelji lako uočavaju (Sambolek i sur., 2010). Najmanje zastupljeni su „ukrštene oči“, „čudovišne/groteskne figure“ i „loša integracija dijelova“. Navedeni indikatori povezani su s agresivnosti i anksioznosti što bi prema Sambolek i sur. (2010: 305) značilo da „osnovni motiv mogućeg agresivnog ponašanja djece predškolske dobi nije namjerno ozljeđivanje drugih ili uništavanje tuđe imovine, već da je to posljedica unutarnjeg konflikta, straha ili potrebe“. „Agresivno ponašanje popraćeno strahom i nesigurnosti može biti dio opće emocionalne nestabilnosti djece“ (Wenar, 2003, prema Sambolek i sur., 2010: 307).

Koppitz i De Moreau (2002) su također procjenjivale djecu od 5 do 7 godina (njih 125), a emocionalni indikatori koji su se najčešće pojavljivali su: „sićušna figura“, „kosa

figura“ i „loša integracija dijelova“ kod meksičke djece, i „kratke ruke“, „loša integracija dijelova“ i „nedostaje nos“ kod djece iz Sjeverne Amerike. Te indikatore povezuje se s impulzivnosti, sramežljivosti i nesigurnosti. Najmanje zastupljeni su emocionalni indikatori „nedostaju noge“, prilijepljene ruke“ i „nedostaju stopala“ kod meksičke djece, i „ruke prilijepljene uz tijelo“, „nedostaju stopala“ i „kosa figura“ kod američke djece.

Evans (1971) uspoređuje prisutnost emocionalnih indikatora kod 31 para dobro emocionalno prilagođene djece i djece s klinički utvrđenim emocionalnim problemima u dobi od 6 do 11 godina. Rezultati pokazuju da su najviše zastupljeni indikatori „kosa figura“ i „sjenčanje tijela ili udova“ kod dobro prilagođene djece, i „velika asimetrija udova“ kod djece s emocionalnim poteškoćama. Navedene emocionalne indikatore povezuje se s anksioznošću, nesigurnosti i impulzivnosti. Najmanje zastupljeni su „sjenčanje ruku ili vrata“, „transparentnost“, „sićušna figura“, „velika figura“, „velike šake“, „genitalije“, „čudovišne ili groteskne figure“, „nema usta“ i „nema stopala“ kod dobro prilagođene djece; i „sjenčanje lica“, „zubi“, „duge ruke“, „velike šake“, „oblaci“, „nedostaje nos“ i „nedostaje tijelo.

U usporedbi s rezultatima dobivenim u ovom istraživanju može se reći da je zajednička najčešća prisutnost emocionalnih indikatora „nedostaje nos“ i „loša integracija dijelova“ što se povezuje sa sramežljivosti i impulzivnosti. Najmanje zastupljeni emocionalni indikatori razlikuju se od istraživanja do istraživanja. Uočava se i suprotnost u prisutnosti nekih emocionalnih indikatora poput: „transparentnost“, „loša integracija dijelova“ i „kosa figura“.

Sambolek i sur. (2010). na procjenjivanim crtežima uočile su najviše šest emocionalnih indikatora, što je nešto niže od procjene u našem istraživanju. Kod neke djece nije utvrđen niti jedan indikator, što je slučaj i kod nas. Rezultati dobiveni u ovom istraživanju u skladu su s ranijim istraživanjem Sambolek i sur. (2010) koje su također dobile prosječan broj emocionalnih indikatora 2 ($M=1,5$) (Sambolek i sur., 2010). Kod Evansa (1971), kada gledamo dobro prilagođenu djecu, najviše crteža nema nijedan uočeni emocionalni indikator, i to njih 12, a najmanje ih ima 4 ili više emocionalnih indikatora, i to samo jedan crtež. Kod djece s emocionalnim poteškoćama najviše crteža ima 2 indikatora (11 crteža), a najmanje crteža ima 4 ili više indikatora (1 crtež).

Evans (1971) je dobio nešto niže rezultate, odnosno u prosjeku je na crtežima uočio 1 ($M=1,13$) emocionalni indikator kod dobro prilagođene djece i 2 ($M=1,71$) emocionalna indikatora kod djece s emocionalnim poteškoćama. Dob djece u obje grupe je od 6 do 11 godina, prosječne dobi 9,8. Uzorci u spomenutim istraživanjima su manji od uzorka ovog istraživanja, što može objasniti razlike u zastupljenosti emocionalnih indikatora. Evans (1971)

procjenjivao je 31 dijete, Sambolek i sur. (2010) procjenjivale su 106 djece, dok je naše istraživanje provedeno na uzorku od 391 djeteta. Osim broja djece koja su sudjelovala u istraživanjima, može se uzeti u obzir i dob, odnosno, kod Evansa (1971) se radi o starijoj djeci.

Analizom varijance utvrđene su razlike u zastupljenosti emocionalnih indikatora prema spolu, čime se potvrdilo očekivanje da će na crtežima dječaka biti uočeno više emocionalnih indikatora nego kod djevojčica. Daglioglu i sur. (2010) su također dobili rezultate u kojima se emocionalni indikatori češće pojavljuju na crtežima dječaka nego na crtežima djevojčica. Dobiveni rezultati u skladu su s istraživanjem problema u ponašanju djece u dobi od 3 do 6 godina, u kojem se došlo do zaključka da se dječaci suočavaju s više emocionalnih problema nego djevojčice (Kanilkilicer, 2005, prema Daglioglu i sur., 2010). U istraživanju Šimić Šašić (2019) rezultati su pokazali da djevojčice pokazuju veću samokontrolu.

Kako je i pretpostavljeno, utvrđeno je da postoje razlike u prisutnosti emocionalnih indikatora s obzirom na dob, odnosno da je kod mlađe djece veća zastupljenost emocionalnih indikatora nego kod starije djece. Daglioglu i sur. (2010), u svom istraživanju dobili su rezultate koji pokazuju da mlađa djeca (5 godina) pokazuju manje emocionalnih indikatora od starije djece (6 godina). Taj rezultat nije u skladu s našim istraživanjem, ali ipak pokazuje da se crteži petogodišnjaka i šestogodišnjaka razlikuju, što je rezultat i kod nas. Očekivani dijelovi tijela na crtežu ljudske figure prema Koppitz (1968) s dobi se povećavaju, odnosno s 5 godina na crtežu se očekuje šest dijelova tijela (glava, oči, nos, usta, tijelo i noge) dok se npr. na crtežu sedmogodišnjeg djeteta očekuje devet dijelova tijela (osim prije navedenih, još i ruke i stopala, a pojavljuje se i dvodimenzionalne ruke) (prema Ryan Wenger, 2001). Kako se povećava broj dijelova tijela na crtežu, za očekivati je i manji broj emocionalnih indikatora.

Glavni problem, a ujedno i cilj ovog istraživanja bio je ispitati povezanost roditeljskih procjena temperamenta i emocionalne regulacije i odgojiteljskih procjena socioemocionalne dobrobiti i emocionalnih indikatora na temelju analize dječjih crteža. Dobivena je povezanost emocionalnih indikatora sa spolom i dobi djece. Statistički značajna negativna povezanost utvrđena je samo s *ulaganjem napora*. Što je veća vrijednost emocionalnih indikatora, to dijete ulaže manje napora. S ostalim dimenzijama temperamenta, kao i s emocionalnom regulacijom, nije utvrđena statistički značajna povezanost. Sa socioemocionalnom dobrobiti pokazala se statistički značajna negativna povezanost, i to sa svim dimenzijama socioemocionalne dobrobiti. Što su veće vrijednosti emocionalnih indikatora, to je dijete postiglo niže rezultate u procjeni socioemocionalne dobrobiti od strane odgojitelja. Slabija

povezanost roditeljskih procjena s emocionalnim indikatorima u odnosu na odgojiteljske procjene može značiti da su roditelji subjektivniji u procjeni, odnosno da su procjene odgojitelja objektivnije. Međutim, može značiti i da su temperament i emocionalna regulacija slabije povezani s emocionalnim indikatorima nego komponente socioemocionalne dobrobiti i otpornosti.

Istraživanja (Zarevski i Mamula, 1998, prema Sambolek i sur., 2010) pokazuju da neka djeca s roditeljima imaju dobru komunikaciju, dok je u socijalnom okruženju komunikacija otežana. Takva razlika u ponašanju djece u različitim okruženjima moguće je objašnjenje za to što roditelji ne primjećuju neka ponašanja kod djece kod koje su moguće emocionalne poteškoće. Ovakav rezultat kosi se s tvrdnjama pronađenima u literaturi, koje tvrde da nam roditeljske procjene omogućuju točne i pouzdane informacije o razvojnom procesu i socioemocionalnom funkcioniranju. Osim toga predviđaju i moguće probleme u ponašanju (Cumberland-Li i sur., 2003; Stevenson i Goodman, 2001, prema Heinonen i sur. 2006, prema Sambolek i sur. 2010).

Sambolek i sur. (2010) dobile su pozitivne povezanosti agresivnosti sa svim procjenama dobivenim na temelju emocionalnih indikatora, ali one nisu statistički značajne. Statistički značajne korelacije agresivnosti su samo s emocionalnim indikatorima koji označavaju anksioznost i ukupnim brojem emocionalnih indikatora. „Sve procjene na temelju emocionalnih indikatora statistički su značajno povezane s ukupnim brojem emocionalnih indikatora, kao i međusobno“ (Sambolek i sur., 2010: 307). „Djeca koju su roditelji procijenili agresivnom, često se osjećaju nesigurnima, niskog su samopouzdanja i imaju poteškoće u razvoju pojma o sebi“ (Skybo i sur., 2007, prema Sambolek i sur., 2010: 307). Djeca se ponašaju agresivno zbog osjećaja nesigurnosti i neadekvatnosti i takvim ponašanjem privlače pažnju na sebe (Wenar, 2003, prema Sambolek i sur., 2010). „Agresivno i povučeno ponašanje smatraju se osnovnim dimenzijama loše prilagođenog ponašanja djeteta“ (Achenbach i Edelbrock, 1987, Quay, 1986, Younger i Piccinin, 1989, prema Moskowitz i sur., 1989, prema Sambolek i sur., 2010: 295).

Kao i svako istraživanje, i ovo je podložno nekim metodološkim nedostacima. Dobiveni rezultati ne mogu se generalizirati za cijelu populaciju djece predškolske dobi jer se uvidom u literaturu uočilo kako u različitim okolnostima življenja djece postoje razlike u zastupljenosti emocionalnih indikatora, a naše istraživanje nije provedeno na reprezentativnom uzorku. Upitnike su roditeljima dijelile odgojiteljice u skupini pa rezultati ovise o tome koliko su uspješno odgojiteljice motivirale roditelje na rješavanje. Također i uvjeti u kojima su djeca crtala razlikuju se od ustanove do ustanove. Za odgojitelje se

pretpostavlja da su objektivniji od roditelja u procjeni djece jer pod utjecajem različitih faktora roditelj može davati odgovore koje smatra socijalno prigodnima. Dječje crteže procjenjivalo je više procjenjivača koji su imali standardizirane upute za procjenu, no usprkos tome mogle su se dogoditi pogreške u procjeni.

9. ZAKLJUČAK

U provedenom istraživanju postavljene su četiri hipoteze. Tri su hipoteze potvrđene, dok je četvrta potvrđena djelomično. Dobiven je očekivano nizak prosječan broj emocionalnih indikatora prisutnih na dječjim crtežima. Osim toga, uočen je veći broj emocionalnih indikatora na crtežima dječaka u odnosu na crteže djevojčica. Također je prisutna i razlika u zastupljenosti emocionalnih indikatora s obzirom na dob djece. Što su djeca starija na crtežima je prisutan manji broj emocionalnih indikatora i obratno, što su djeca mlađa, na crtežima je prisutan veći broj emocionalnih indikatora. Iako se očekivala statistički značajna povezanost emocionalnih indikatora s roditeljskim procjenama temperamenta i emocionalne regulacije, ona je utvrđena samo s jednom dimenzijom temperamenta i to s *ulaganjem napora*. S emocionalnom regulacijom nije utvrđena statistički značajna povezanost. Statistički značajna povezanost odgojiteljskih procjena i emocionalnih indikatora utvrđena je sa svim dimenzijama socioemocionalne dobrobiti (istraživanje, asertivnost, emocionalna inteligencija, emocionalna stabilnost). Varijable spol i dob djece također su statistički značajno povezane s emocionalnim indikatorima.

Slabiju povezanost roditeljskih procjena s emocionalnim indikatorima u odnosu na procjene odgojitelja možemo pripisati mogućoj većoj subjektivnosti roditelja u procjeni vlastitog djeteta. Osim toga, moguće je da su dimenzije temperamenta i emocionalna regulacija slabije povezani s emocionalnim indikatorima nego s dimenzijama socioemocionalne dobrobiti i otpornosti.

10. LITERATURA

1. Belamarić, D. (1987). *Dijete i oblik*. Zagreb. Školska knjiga.
2. Bodulić, V. (1982). *Umjetnički i dječji crtež*. Zagreb. Školska knjiga.
3. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj – emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko. Naklada Slap.
4. Brajša Žganec, A., Slunjski, E. (2007). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnog ponašanja. Zagreb. *Društvena istraživanja*. 16 (3), 477-496.
5. Catte, M. i Cox, M. V. (1999). Emotional indicators in children's human figure drawings. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 8, 86-91.
6. Daglioglu, E. H., Deniz, U. i Kan, A. (2010). A study on the emotional indicators in 5-6 year-old girls' and boys' human figure drawings. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2, 1503-1510.
7. Drake, J. E. i Winner, E. (2013). How children use drawing to regulate their emotions. *Cognition & Emotion*. 27 (3), 512-520.
8. Evans, W.G. (1971). *A validation of Koppitz's scoring method for children's human figure drawing*. Diplomski rad. Logan. Utah State University.
9. Farokhi, M. i Hashemi, M. (2011). The analysis of children's drawings: social, emotional, physical, and psychological aspects. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 30, 2219-2224.
10. Grgurić, N. i Jakubin, M. (1996). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje*. Metodički priručnik. Zagreb. Educa.
11. Koppitz, E. i De Moreau, M. (2002). A comparison of emotional indicators od human figure drawings of children from Mexico and from the United States. U: Knoff, H.M. *The assesment of Child and Adolescence Personality*. New York. Guilford press. str. 41-48.
12. Macuka, I. (2012). Osobne i obiteljske odrednice emocionalne regulacije mlađih adolescenata. *Psihologijske teme*. 21 (1), 61-82.
13. Mićanović, P. (2019). *Prikaz ljudskog lika u crtežima djece rane i predškolske dobi*. Završni rad. Sveučilište u Zagrebu .
14. Mišković, J. (2017). *Usporedba različitih primjera razvoja prikaza ljudskog lika i prostora u dječjem crtežu*. Diplomski rad. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

15. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. (2014). Zagreb. RH Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
16. Quaglia, R., Longobardi, C., Iotti, N.O. i Prino, E. (2015). A new theory on children's drawings: Analyzing the role of emotion and movement in graphical development. *Infant Behaviour and Development*. 39, 81-91.
17. Rezić, L. (2006). Emocionalni razvoj djeteta: kako pomoći djetetu da se snađe s onim što se događa u njemu i oko njega?. *Dijete, vrtić, obitelj*. 12 (45), 7-9.
18. Ryan-Wenger, N. A. (2001). Use of Children's Drawings for Measurement of Development Level and Emotional status. *Journal of child and family nursing*. 4 (2), 139-149.
19. Sambolek, A., Buljan Flander, G. i Krmek, M. (2010). Analiza dječjih crteža ljudske figure i usporedba s roditeljskim procjenama dječjeg ponašanja. *Napredak*. 151 (2), 291-311.
20. Šimić Šašić, S. (2019). Socioemocionalna dobrobit, otpornost i samopoimanje djece predškolske dobi – povezanost s nekim osobnim i obiteljskim čimbenicima. U: Klasnić, I. (ur.) *Suvremene teme u odgoju i obrazovanju – STOO Pedagogija i psihologija: od ispravljanja nedostataka do poticanja osobnih snaga i vrlina*.
21. Sindik, J. i Basta Frljić, R. (2008). Povezanost karakteristika temperamenta i spremnosti djeteta za školu. *Magistra Iadertina*. 3 (3), 147-169.
22. Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B. i Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi: priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*. Zagreb. Golden marketing – tehnička knjiga.
23. Strusa, M. (2017). *Temperament djeteta, roditeljska samoeфикаsnost i problemi u ponašanju kao prediktori socijalne kompetencije kod djece predškolske dobi*. Diplomski rad. Sveučilište u Rijeci. Filozofski fakultet. preuzeto: 13.02.2020. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:880988>.
24. Tatalović Vorkapić, S. i Lončarić, D. (2014). Validacija hrvatske verzije ljestvice socioemocionalne dobrobiti i otpornosti predškolske djece. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*. 50 (2), 102-117.
25. Tatalović Vorkapić, S. i Puž, J. (2018.). Značajke socioemocionalne dobrobiti i pozitivnog mišljenja kod darovite djece. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*. 67 (1), 94-107.
26. Temperament male djece. *Dijete, vrtić, obitelj*. (1999). 5 (18-19), 10-12. <https://hrcak.srce.hr/183801>.

27. Vasta, R., Haith, M., Miller, S. A. (1997). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko. Naklada Slap.
28. Velez van Meerbeke, A., Sandoval-Garcia, C., Ibanez, M., Talero-Gutierrez, C., Fiallo, D. i Halliday, K. (2011). Validation study of Human Figure Drawing test in a Colombian School Children Population. *The Spanish Journal of Psychology*. 14 (1), 464-477.
29. Vidović, V. (2015). Dječji crtež kao komunikacijsko sredstvo djeteta i odrasloga. *Dijete, vrtić obitelj*. 10 (79), 22-23.
30. Žubrinić, M. (2014). *Emocionalna perspektiva u dječjem crtežu*. Diplomski rad. Sveučilište u Zadru.

11. ŽIVOTOPIS

Ime i prezime: VALENTINA LADIŠIĆ

OSOBNI PODACI

Adresa	Čovići 211a, Otočac 53220
Država	Hrvatska
Telefon	099 413 8712 (mobitel)
E-mail	valentina.susic@hotmail.com
Mjesto i datum rođenja	22.9.1994. Otočac

OBRAZOVANJE

Institucija	Osnovna škola Zrinskih i Frankopana Otočac, Srednja škola Otočac, Sveučilište u Zadru
Stručna sprema	Ekonomski tehničar Stručna prvostupnica predškolskog odgoja (bacc.paed.)

RADNO ISKUSTVO

Pripravnički staž u dječjem vrtiću Ciciban, rad na poslovima odgojitelja u DV Ciciban (od travnja 2018.)

DODATNA ZNANJA

STRANI JEZICI	Engleski, razina B1/1
OSTALE SPOSOBNOSTI	Spremnost za rad u timu, Samopouzdanje u prilagodbi novim sredinama, Rad na računalu, Ms office, WEB
VOZAČKA DOZVOLA	B kategorija

12. POPIS TABLICA

Tablica	Stranica
I. Tablica 1. Frekvencije pojavnosti emocionalnih indikatora u crtežima	23
II. Tablica 2. Postotak djece s određenim brojem emocionalnih indikatora	24
III. Tablica 3. Aritmetička sredina emocionalnih indikatora i njihova raspršenost	25
IV. Tablica 4. Razlika u zastupljenosti emocionalnih indikatora prema spolu	25
V. Tablica 5. Razlike u zastupljenosti emocionalnih indikatora prema dobi	27
VI. Tablica 6. Naknadne (post-hoc analize) razlika u zastupljenosti emocionalnih indikatora prema dobi (Bonferroni test)	27
VII. Tablica 7. Naknadne (post-hoc analize) razlika u zastupljenosti emocionalnih indikatora - 5 prema dobi (Bonferroni test)	27
VIII. Tablica 8. Prikaz aritmetičke sredine, standardne devijacije i povezanost roditeljskih i odgojiteljskih procjena s emocionalnim indikatorima	29

13. POPIS GRAFIKONA

Grafikon	Stranica
I. Grafikon 1. Grafički prikaz razlika u zastupljenosti EI prema spolu	26
II. Grafikon 2. Grafički prikaz razlika u zastupljenosti EI-5 prema spolu	26
III. Grafikon 3: Grafički prikaz zastupljenosti EI prema dobi djeteta	28
IV. Grafikon 4: Grafički prikaz zastupljenosti EI-5 prema dobi djeteta	28