

Odnos socijalizacije i razvoja asertivnosti kod djece predškolske dobi

Lupić, Tekla Marija

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:817153>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-25**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**ODNOS SOCIJALIZACIJE I RAZVOJA ASERTIVNOSTI
KOD DJECE PREDŠKOLSKE DOBI**

Diplomski rad

Tekla Marija Lupić

Zagreb, 2019.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**ODNOS SOCIJALIZACIJE I RAZVOJA ASERTIVNOSTI KOD DJECE
PREDŠKOLSKE DOBI**

Diplomski rad

Tekla Marija Lupić

Mentor: Dr. sc. Mirjana Šagud

Zagreb, 2019.

Sadržaj:

1. Uvod	1
2. Socijalizacija	1
2.1. Obitelj i obiteljski odnosi kao socijalni kontekst razvoja djece	3
2.2. Vrtić kao sredstvo socijalizacije	6
3. Socijalno učenje i teorije socijalnog učenja	9
3.1. Klasično (respondentno) uvjetovanje	9
3.2. Instrumentalno uvjetovanje ili učenje potkrepljivanjem	10
3.3. Učenje opažanjem	11
4. Vrste socijalnog ponašanja	14
4.1. Agresivno ponašanje	14
4.2. Submisivno (pasivno) ponašanje	15
4.3. Prosocijalno ponašanje	15
5. Asertivno ponašanje	16
5.1. Asertivnost kroz povijest	16
5.2. Učenje asertivnosti	18
5.2.1. Aktivno slušanje	19
5.2.2. Pokazivanje razumijevanja za druge	20
5.2.3. Govorenje što uistinu mislimo i osjećamo	21
5.2.4. Jasno izricanje onoga što želimo	21
5.2.5. Uzimanje u obzir posljedica kako za sebe, tako i za drugu stranu u zajedničkim rješenjima	21
5.3. Asertivnost kroz riječi	22
5.4. Asertivnost kroz govor tijela	23
5.5. Kako poticati i razvijati asertivnost u predškolskoj ustanovi	24
5.5.1. Uloga odgajateljica kao poticatelja asertivnog ponašanja	25
5.5.2. Kako se ponašati asertivno u određenim situacijama	27
6. Istraživanje	30
6.1. Predmet istraživanja	30
6.2. Cilj istraživanja i metodologijski pristup	30
6.3. Problem istraživanja	32
6.4. Tijek istraživanja	32
6.5. Analiza i prikaz promatranja	35
6.6. Analiza i rezultati anketnog upitnika	48

7. Zaključak.....	54
Literatura:.....	56
Popis tablica.....	59
Prilog 1	60

Odnos socijalizacije i razvoja asertivnosti kod djece predškolske dobi

Sažetak

Socijalizacija je proces usvajanja društveno prihvatljivih normi, pravila i ponašanja koja su karakteristična za pojedinu kulturu. Kako se kroz socijalizaciju usvajaju određena ponašanja, tako se razvija i asertivno ponašanje kojeg smo izdvojili kao predmet ovog rada. Asertivnost je oblik ponašanja koji podrazumijeva zauzimanje za osobna prava i izražavanje misli, osjećaja i stavova na direktan, iskren, umjeren i prikladan način, uz poštovanje drugih ljudi (Kljajo-Nikolić, 2017). Osim socijalizacije i asertivnosti u radu se spominju i ostali oblici socijalnog ponašanja, kao i teorije socijalnog učenja koje nam pobliže prikazuju na koje sve načine možemo utjecati na usvajanje i razvoj određenog ponašanja, konkretno asertivnog ponašanja kao teme ovog rada. Kako je asertivnost oblik ponašanja koji se kao i norme i pravila usvaja kroz socijalizaciju, postavlja se pitanje u kojoj mjeri i na koji način socijalizacija utječe na razvoj asertivnog ponašanja. Osim toga djeca oko druge godine pokazuju naznake urođene asertivnosti, a osim primarne socijalizacije u obitelji, najviše su pod utjecajem vrtića i odgajateljica kao sredstva socijalizacije. Stoga smo izdvojili i načine na koje se može poticati i razvijati asertivnost u predškolskoj ustanovi, što je ujedno predstavljalo i predmet istraživanja u našem radu.

Ključne riječi: socijalizacija, asertivnost, učenje po modelu, aktivno slušanje, „ja“ poruke

Relationship between socialization and development of assertiveness in pre-school children

Abstract

Socialization is the process of adopting socially acceptable norms, rules and behaviors that are characteristic of a particular culture. As certain behaviors are adopted through socialization, the assertive behavior that we have identified as an object of this work is also developing. Assertiveness is a form of behavior that implies taking personal rights and expressing thoughts, feelings and attitudes in a direct, honest, moderate and convenient manner, with respect for other people (Kljajo-Nikolić, 2017). Apart from socialization and assertiveness, other forms of social behavior as well as the theories of social learning that are presented to us in more detail can be mentioned in the paper, which can influence the adoption and development of a certain behavior, specifically assertive behavior, as the theme of this work. As assertiveness is a form of behavior that, like norms and rules, is adopted through socialization, it raises the question to what extent and how socialization affects the development of assertive behavior. In addition, children around the second year show signs of innate assertiveness, and apart from primary socialization in the family, most are influenced by kindergartens and educators as means of socialization. Therefore, we have also outlined ways to encourage and develop the assertiveness in the preschool institution, which was also the subject of research in our work.

Key words: socialization, assertiveness, model learning, active listening, I-messages

1. Uvod

Socijalizacija je proces usvajanja društveno prihvatljivih normi, pravila i ponašanja koja su karakteristična za pojedinu kulturu. Socijalizacija započinje već prvim doticajem s vanjskim svijetom u kojem živimo, stoga ne čudi kako su djeca najpodložnija utjecaju socijalizacije. Osim već spomenutih normi i pravila, kroz socijalizaciju se usvajaju i uče različiti oblici društveno prihvatljivog ponašanja. Najčešće se stavlja naglasak na dva suprotna oblika ponašanja. Na agresivno ponašanje i na submisivno ponašanje. Osim ta dva oblika ponašanja postoji prosocijalno i asertivno ponašanje koje je predmet ovoga rada. Asertivnost je oblik ponašanja koji podrazumijeva zauzimanje za osobna prava i izražavanje misli, osjećaja i stavova na direktan, iskren, umjeren i prikladan način, uz poštovanje drugih ljudi (Kljajo-Nikolić, 2017). Kako je socijalizacija proces u kojem se, između ostalog, usvaja i određeno društveno prihvatljivo ponašanje, postavlja se pitanje na koji način i koliko ona utječe na razvoj asertivnosti kao oblika ponašanja.

2. Socijalizacija

Pojam socijalizacije nije isključivo vezan za jedno društveno ili znanstveno područje. Mnogi znanstvenici bavili su se proučavanjem i definiranjem pojma socijalizacije u okviru svojih znanosti ili područja interesa. No, bez obzira na znanstveno ili društveno područje iz kojeg je potekla definicija socijalizacije, možemo primijetiti pojedine zajedničke elemente u određivanju pojma socijalizacije.

Tako antropolozi, čije je područje interesa kultura, definiraju socijalizaciju kao proces prenošenja kulture s jedne generacije na drugu (First-Dilić, 1974), gdje je kultura jedan od izvora socijalizacije, dok je pojedinac „tvorevina kulture“, „nosilac kulture“, „korisnik kulture“ ali i „stvaralac kulture“ (Krech, Cruthfield and Ballachey, 1962; prema First-Dilić, 1974). Tako socijalizacija nije jednosmjernan proces u kojem pojedinac pasivno usvaja već postojeće i ustaljene vrijednosti, norme i oblike ponašanja. Ona predstavlja višestruk i dvosmjernan proces u kojem pojedinac s jedne strane usvaja postojeće, a istovremeno s druge strane mijenja to postojeće i stvara novo.

Psiholozi su proučavanju pojma socijalizacije pristupili s aspekta ponašanja pojedinca koje se manifestira u njegovoj interakciji s jednom ili više osoba. Poseban

naglasak stavio se na modele učenja poput imitacije, identifikacije, individualizacije i personalizacije (First-Dilić, 1974).

Sociolozi pri definiranju socijalizacije naglasak stavljaju na preuzimanje uloge odraslih u određenom društvu. Tako dolazi do stabilnosti i razvoja tog društva. U tom kontekstu Goode definira socijalizaciju kao proces pripremanja djeteta za uloge odraslih (Goode, 1963; prema First-Dilić, 1974). Na njega se nadovezuje Bauman koji pod socijalizacijom podrazumijeva usađivanje u čovjeka onih svojstava koja su neophodna odrasloj osobi (Bauman, 1969; prema First-Dilić, 1974).

Iz pedagojske perspektive, koja je ujedno i najznačajnija u okviru ovog rada, socijalizacija se može shvatiti kao „proces nastajanja i razvoja osobnosti u međusobnoj ovisnosti o društveno posredovanom socijalnom i materijalnom svijetu okoline. Pritom je osobito važno kako se čovjek izgrađuje u društvenog subjekta sposobna da djeluje“ (Geulen i Hurrelmann, 1980; prema Gudjons 1994, 124).

Iz svega dosad navedenog možemo zaključiti kako socijalizacija označava proces interakcije, između pojedinca i društvene okoline, kroz koju se oblikuje ličnost pojedinca s ciljem njegove integracije u društvo u kojem živi. Kroz tu interakciju pojedinac usvaja društvene vrednote, stavove, standarde i svoje društveno očekivane uloge. Proces socijalizacije odvija se tijekom cijeloga života pojedinca, a kritična faza jest djetinjstvo jer se u to doba razvija samokoncepcija pojedinca kroz ponašanje i stavove drugih. Iz toga proizlazi kako socijalizacija nije jednosmjerni proces koji ide od društvene sredine prema pojedincu, već dvosmjernan proces u kojem pojedinac i društvo stalno mijenjaju mjesto (First-Dilić, 1974).

2.1. Obitelj i obiteljski odnosi kao socijalni kontekst razvoja djece

U stručnoj literaturi najveća se važnost u procesu socijalizacije pridaje obitelji. Obitelj je povezana i složena cjelina koju karakteriziraju interakcija i složeni međuodnosi između članova te cjeline. Privrženost koju dijete stvori s roditeljima i braćom i sestrama služi kao model za odnose u njegovom daljnjem životu (Berk, 2015). Stoga ne čudi kako proces socijalizacije započinje upravo u okviru obitelji, gdje kroz interakciju s roditeljima i drugim članovima obitelji dijete uči i usvaja norme, stavove, vrijednosti i pravila ponašanja karakteristična za društvo kojem pripada. Upravo to društvo određuje ulogu, zadatke i očekivanja roditelja u obitelji, a time velikim dijelom utječe na odnose među članovima te obitelji. No, obitelj nije samo institucija preko koje se ostvaruje socijalizacija u smislu usvajanja društvenih normi, već je obitelj jedan od bitnih faktora koji utječe na razvoj djetetove ličnosti (Rot, 1972).

Na razvoj osobnosti i pojam o sebi utječu odnosi pojedinca s drugima i kultura. To najbolje opisuje Eriksonova psihosocijalna teorija koja stavlja naglasak na odnos između emocionalnih potreba pojedinca i njegove socijalne okoline. Erikson razvoj shvaća kao prolaženje kroz niz međuzavisnih faza, a svaku od njih karakteriziraju specifični ciljevi, brige, postignuća i opasnosti. U svakoj toj fazi pojedinac se suočava s razvojnom krizom, a način na koji razrješava pojedinu krizu utječe na razrješavanje budućih kriza, te ima trajan učinak na njegovu sliku o sebi, ali i o društvu. Faze karakteristične za rano i predškolsko doba su:

1. Povjerenje nasuprot nepovjerenju (od rođenja do 12-18 mjeseci)- dijete razvija osjećaj povjerenja ako se njegove primarne fiziološke potrebe zadovoljavaju redovito i brižno, što kod njega stvara osjećaj sigurnosti.
2. Autonomija nasuprot sramu i sumnji (18 mjeseci do 3 godine)- ovo razdoblje označava početak samokontrole i samopoštovanja koje je povezano s nastojanjima djece da preuzmu važne zadaće brige o sebi (hranjenje, hodanje, odijevanje...). Ako ih pritom roditelji ne potiču u tim nastojanjima da ovladaju temeljnim motoričkim i kognitivnim vještinama, kod djece se javlja sram i sumnja u vlastitu sposobnost što rezultira manjkom povjerenja u vlastite sposobnosti u kasnijim životnim razdobljima.

3. Inicijativnost nasuprot krivnji (3 do 6 godina)- ova faza nadopunjuje se na prethodnu, a karakteriziraju je poduzetnost i planiranje aktivnosti. Ako roditelji imaju previše kontrole nad dječjom aktivnosti i ne dozvoljavaju mu samostalno raditi neke stvari, može se razviti osjećaj krivnje kod djeteta da je ono što želi napraviti pogrešno (Woolfolk, 2016).

S roditeljstvom dolaze i velika odgovornost, ali i očekivanja od strane društva. Odgovorno roditeljstvo podrazumijeva uključenost roditelja u sve sfere djetetova života na dosljedan i pouzdan način, što rezultira viđenjem roditelja kao pozitivnih modela učenja (Klarin, 2006). Roditelji započinju socijalizirati djecu tijekom druge godine, kad su djeca prvi put sposobna poslušati njihove upute. Paralelno s dječjim rastom, rastu i socijalizacijski pritisci roditelja (Berk, 2015). S time se ne slažu Vasta, Haith i Miller (2005) koji ističu kako proces socijalizacije započinje već u dojenačkoj dobi, a može se opažati u prvim djetetovim interakcijama koje su pod utjecajem drugih ljudi. Da bi kroz socijalizaciju dijete prihvatilo i internaliziralo društvene zahtjeve, ono mora imati pozitivan stav prema prijenosniku društvenih vrednota tj. prema modelu učenja (First-Dilić, 1974). Poticanje temeljnih moralnih, etičkih, društvenih i duhovnih vrednota imat će veći utjecaj ako roditelji uistinu prihvaćaju te vrijednosti i žive u skladu s njima. Roditelj treba biti svjestan da je model i uzor svom djetetu, stoga je važno da zna uspješno kontrolirati svoje riječi i postupke (Jurčević Lozančić, 2016).

Osim društvene komponente obiteljska socijalizacija ima i emocionalnu komponentu kroz koju dijete uči i usvaja emocionalne vrednote (First-Dilić, 1974). Samopouzdanje, povjerenje, emocionalna zrelost i socijalne vještine osobine su kojima će se dijete koristiti u različitim životnim situacijama, a formiraju se kroz interakciju s roditeljima. Tako mehanizmi interakcije s roditeljima postaju načini interakcije s drugima (Klarin, 2006). Pokušajima socijalizacije roditelji utječu na emocionalne kompetencije kod djece. Ti pokušaji i specifična ponašanja roditelja direktno usmjerena na dječje emocije čine ponašanja socijalizacije emocija. Ona uključuju roditeljska vjerovanja, ciljeve i vrijednosti povezane s djetetovim emocionalnim iskustvima, kao i s njegovim iskazivanjem i regulacijom emocija (Eisenberg i sur., 1998; prema Kılıç, 2015). Tako roditelji razlikuju dječje emocije i usmjeravaju dijete da samo upravlja svojim emocijama. Mehanizmi socijalizacije emocija bazirani su na mehanizmima socijalnog učenja gdje roditelji s jedne strane predstavljaju model učenja (na koji način pokazuju ili ne pokazuju

svoje emocije), a s druge strane svjesno daju smjernice o emocijama, što je usko povezano s njihovom svijesti o vlastitim emocijama kao i emocijama djeteta, te spremnosti pričanju o emocijama. Osim toga na socijalizaciju emocija utječu i reakcije roditelja na dječje emocije kao što su korištenje kazni i pohvala (Denham, 1998; Gottman, Katz, i Hooven, 1996; prema Kılıça, 2015).

Odnos u obitelji i obiteljska atmosfera i prvenstveno osjećaj sigurnosti djeteta od velike su važnosti za socijalizaciju i razvoj ličnosti djeteta. Nedovoljna briga za dijete ili nedostatak ljubavi prema djetetu, uzroci su zbog kojih se kod djeteta razvijaju određene društveno nepoželjne osobine poput agresivnosti, povučenosti, pasivnosti i neprijateljskog stava prema okolini (Rot, 1972). Ako se dijete ne osjeća povezanim sa svojim roditeljima, neće ih doživljavati kao osobe čije vrijednosti i ponašanja treba internalizirati, stoga će mogućnost roditeljskog utjecaja biti minimalizirana (Jurčević Lozančić, 2016). S druge strane djeca iz obitelji u kojima postoji međusobno povjerenje, ljubav i prijateljski odnos između članova obitelji razvit će pozitivne osobine. U takvoj situaciji dolazi do lakšeg formiranja osjećaja odgovornosti, te se češće javlja osjećaj krivnje kad dijete postupi suprotno postavljenoj normi. Modele koji pokazuju prijateljski odnos pun ljubavi dijete će više oponašati i od njih će spremnije prihvaćati svaku pouku. Takvim modelima dijete se osjeća bliže te razvija s njima osjećaj pozitivne povezanosti zbog čega je posebno motivirano da stekne odobravanje, a izbjegne neodobravanje modela, najčešće roditelja (Rot, 1972).

Dijete svoj prvi model „izabire“ u obitelji, u primarnom socijalnom kontekstu u kojem se nalazi, a kasnije bira modele i izvan obitelji. Razlikujemo dvije vrste modela koje dijete „bira“ na putu do socijalizacije: osobni i položajni. Osobni model imitira se zbog osobnih obilježja pojedinca koji je model. U njegovu izboru presudan je neposredni utjecaj modela na dijete, gdje dijete percipira osobna obilježja modela kao izvor njegova utjecaja pa se s njim identificira i imitira ga. Položajni model dijete imitira zbog obilježja njegova društvenog položaja. Tako dijete imitira društvenu ulogu (Winch, 1962; prema First-Dilić, 1974).

Klarin (2006) ističe kako obitelj za dijete predstavlja središte individualnog i društvenog života, a iskustva koja dijete stekne u obiteljskom okruženju čine temelj socijalnom, emocionalnom i kognitivnom razvoju.

2.2. Vrtić kao sredstvo socijalizacije

Proces intelektualnog, emocionalnog i socijalnog razvoja započet u obitelji, sistematski se nastavlja u vrtiću, a kasnije i u školi. Društvo različitim sredstvima nastoji stvoriti poželjne i potrebne oblike ponašanja za svoje održanje. Jedno od tih sredstava je i vrtić u kojem djeca, osim u obitelji, provode većinu svog vremena.

Procesom socijalizacije u vrtiću dijete se uči ponašati u vršnjačkoj skupini, poštivati pravila i nositi se s porazom i pobjedom (Klarin, 2006). Razvoj socijalizacije i socijalnih kompetencija u vrtiću pod utjecajem je vršnjaka i odgajateljica* s kojima dijete najviše stupa u interakciju.

Vršnjaci, naglašavaju stručnjaci, imaju veliki utjecaj na formiranje ličnosti djeteta. Oni značajno utječu na vrijednosti koje će dijete nastojati ostvariti kao i na formiranje socijalnih stavova, tako što omogućavaju razvijanje novih vrijednosti i stjecanje odgovarajućih socijalnih stavova i uloga (Rot, 1972). Tome u prilog govori i Slunjski (2013) koja ističe kako prijateljstva iz djetinjstva utječu tako ophođenja prema drugima kasnije u životu. U vršnjačkoj skupini dijete zadovoljava potrebu za intimnošću, formira sliku o sebi, stječe socijalne vještine, uči pomagati, dijeliti i surađivati, uči pravila, socijalne uloge i odnose (Klarin, 2006). Osim toga druženje s vršnjacima omogućuje promatranje stvari iz tuđeg kuta gledanja, jer je odnos među vršnjacima uglavnom ravnopravan i u njemu postoji potreba za suradnjom, pregovaranjem i uživljavanjem u tuđi položaj (Vasta, Haith i Miller, 2005).

Prve socijalne odnose s vršnjacima primjećujemo kod trogodišnje djece, kada raste njihova sposobnost za zajedničku igru (Rot, 1972). Upravo igra ima značajan utjecaj na razvoj socijalizacije i vršnjačkih odnosa. Putem igre dijete na najprirodniji način uči o suradnji i razmjeni, putem igre dijete uči i razumije različite društvene uloge i kroz igru ostvaruje međusobne kontakte s vršnjacima. Također, kroz igru dijete uči emotivno se prilagođavati različitim situacijama s drugom djecom (Jurčević Lozančić, 2016). Prema Vizek- Vidović (2003) igrom dijete uči surađivati i razrješavati sukobe koji mu omogućuju da uvidi kako drugi mogu imati različita razmišljanja, osjećaje i gledišta, te mu pomažu uočiti učinke svog ponašanja na druge. Za Šagud (2015) igra je socijalna

* Pojam odgajateljica jednako označava osobe muškog i ženskog spola

kategorija kroz koju se razvija socijalna svijest među igračima. Igra također ima tendenciju reafirmiranja temeljnih socijalnih vrijednosti što posebice dolazi do izražaja u kooperativnoj igri.

Osim putem igre vršnjaci i drugim načinima utječu na dječje ponašanje i razvoj. Jedan od načina je sustav potkrepljenja ili kazne. Zbog važnosti prihvaćanja od druge djece, vršnjaci su djelotvorni agensi potkrepljivanja i kažnjavanja (obraćaju pažnju, hvale, dijele/odbijaju dijeliti, prigovaraju ili uskraćuju odobrenje..). Nadalje, vršnjaci su važni i kao modeli za ponašanje (Vasta, Haith i Miller, 2005). To može predstavljati opasnost jer su na početku razvoja dječjeg karaktera vršnjaci neprimjereniji model od odrasle osobe, stoga je bitno da u vrtićkom kontekstu dijete ima barem jednu odraslu osobu prema kojoj je razvilo privrženost (Klarin, 2006).

Postoje dvije temeljne dimenzije vršnjačkih odnosa – popularnost i prijateljstvo. Te dvije razine socijalnih interakcija služe djetetu za zadovoljavanje različitih socijalnih potreba. Tako potrebu za pripadanjem dijete zadovoljava u skupini vršnjaka putem prihvaćenosti. Prihvaćenost rezultira zdravim stajalištima prema natjecanju i postignuću (Klarin, 2006). Zadovoljavajući odnosi s vršnjacima osiguravaju kontekste za širok raspon socijalnih i intelektualnih poticaja i učenja (Katz i McClellan, 2005). Potrebu za intimnošću i bliskošću dijete zadovoljava kroz odnos s jednim prijateljem. Prijateljstvo s druge strane utječe na empatiju, procjenu interesa, očekivanja, sliku o sebi i emocionalnu usamljenost (Klarin, 2006). Prijateljstvo u predškolskoj dobi ne utječe samo na socijalni razvoj već ima i velik utjecaj na emocionalni razvoj u smislu razvoja samoregulacije i kontrole emocija (Praker i Gottman, 1989; prema Klarin, 2006). Prema Slunjski (2013) kroz prijateljstvo djeca dobivaju podršku od prijatelja koji im je ujedno i osoba od povjerenja. Prijatelji si također pomažu i u prevladavanju nesigurnosti i stvaranju pozitivne slike o sebi, a ujedno predstavljaju i podlogu za društvenu usporedbu. Djeci predškolske dobi važna je prihvaćenost od strane grupe vršnjaka, dok odbačenost kod djece izaziva neprilagođene oblike ponašanja poput agresije i povučenosti (Klarin, 2006). Djeci koja su u vrtićkoj dobi odbačena od svojih vršnjaka najčešće nedostaju vještine prosocijalnog ponašanja (Asher i Coie, 1990., prema Vizek- Vidović, 2003)

Istraživanja pokazuju da prihvaćena djeca uspostavljaju kontakt očima s drugom djecom, uspješnije kontroliraju ljutnju te razlikuju emocije kod vršnjaka, uspješnija su i

u neverbalnoj komunikaciji i objašnjavanju drugima što i zašto žele, sklonija su kompromisima te prilagođavaju svoje ponašanje potrebama drugih. Za razliku od prihvaćene djece, neprihvaćena djeca sklonija su agresivnom ponašanju i povlačenju. Ne slušaju pažljivo druge i lošije objašnjavaju razloge svoga ponašanja, teže surađuju s vršnjacima te nastoje dominirati (Santrock, 1996., prema Cakić i Velki, 2014).

Osim vršnjaka, u vrtićkom okruženju, na razvoj socijalnih kompetencija veliku ulogu imaju i odgajateljice. Jedna od njihovih najvažnijih zadaća je pomoći djeci da prijeđu iz roditeljskog u grupno okruženje kojeg odlikuju njegove vlastite norme, zahtjevi i običaji (Katz i McClellan, 2005).

Odgajateljice kao i roditelji predstavljaju za dijete uzore i modele preko kojih ono usvaja stavove i vrijednosti (Rot, 1972) stoga je od iznimne važnosti da odgajateljice osvijeste i pripaze na svoje interakcije s djecom. Individualno usmjerena i topla interakcija odgajateljice s djetetom povećava djetetovu sposobnost da sasluša i reagira na njene prijedloge (Katz i McClellan, 2005). Osim stvaranja osobnog, individualnog, toplog i brižnog odnosa s djetetom, odgajateljčina uloga je i stvaranje osjećaja zajedništva i poticajnog okruženja u razvoju socijalne kompetencije (Katz i McClellan, 2005). Upravo načini na koje odgajateljice uređuju okruženje utječu na mogućnosti koje se djetetu pružaju da stekne, razvije i primijeni svoja socijalna umijeća (Katz i McClellan, 2005). No Slunjski (2013) naglašava kako je za razvoj socijalnih vještina bitna i odgajateljčina potpuna neuključenost koja pojačava količinu i kompleksnost interakcija djece međusobno. Drugim riječima, često je najbolje pustiti djecu da slobodno istražuju svoju socijalnu okolinu. Odgajateljčina uloga je u tome da stvori demokratično okruženje u kojem dijete može birati što će raditi i s kim će se družiti, ali i donositi odluke i preuzimati odgovornost za svoje aktivnosti i učenje. S druge strane, aktivna uključenost odgajateljice odnosi se na individualno vođenje tj. indirektnu podršku koja je usklađena s individualnim značajkama djece i to u odgovarajućem kontekstu (Slunjski, 2013).

Da bi socijalizacija bila uspješna, odgajateljica mora stvoriti osobni i topli odnos s djetetom. No, osim odnosa odgajateljice s djetetom, na socijalizaciju utječu i mnogi drugi faktori poput djetetove i odgajateljčine ličnosti, odgajateljčinih kompetencija kao i njenog položaja u društvu, djetetova odnosa s vršnjacima i drugih. (Rot, 1972).

3. Socijalno učenje i teorije socijalnog učenja

Socijalizacijom se, kao što je već spomenuto, formira i ličnost pojedinca. Putem socijalnog učenja formira se ličnost pojedinca s karakteristikama koje ga čine pripadnikom određene kulture i specifičnom individuom. No, proučavanje socijalizacije znači i istražiti kako čovjek manifestira određene oblike ponašanja, kako dolazi do određenih emocija, vrijednosti, stavova i crta ličnosti (Rot, 1972).

Proces socijalizacije ostvaruje se putem socijalnog učenja, a za potrebe ovog rada razlikovat ćemo tri glavne vrste socijalnog učenja. To je učenje uvjetovanjem kod kojeg razlikujemo klasično uvjetovanje, koje suvremeni autori nazivaju još i respondentno uvjetovanje, i instrumentalno uvjetovanje, te učenje opažanjem (Vasta, Haith i Miller, 2005).

3.1. Klasično (respondentno) uvjetovanje

Važan i čest oblik socijalnog učenja je učenje uvjetovanjem. U respondentnom uvjetovanju neutralni podražaj stječe moć izazivanja refleksne reakcije zbog toga što je bio uparivan s prirodnim podražajem. Neutralni podražaj tako postaje uvjetovani podražaj (Vasta, Haith i Miller, 2005). Međutim, naučena uvjetovana reakcija može nestati ako nakon uvjetnog podražaja bezuvjetni podražaj izostane dovoljan broj puta, te će se pojedinac od nje odučiti (Pastuović, 1997). Za Vizek- Vidović (2003) klasično uvjetovanje predstavlja oblik učenja u kojem se neki neutralni podražaj uparuje s drugim tzv. bezuvjetnim podražajem koji izaziva neku reakciju. Nakon dovoljnog broja uparivanja i samostalni neutralni podražaj će izazivati istu tzv. uvjetovanu reakciju.

Mnogi autori veliki broj socijalnog učenja povezuju upravo s klasičnim uvjetovanjem. Tako F. Allport ističe kako dijete upravo klasičnim uvjetovanjem uči govoriti, dok drugi autori navode kako se ovim putem dijete uči i suzdržavanju od reakcija koje su društveno neprihvatljive (Rot, 1972). Eysenck smatra kako se klasičnim uvjetovanjem formira i moralna svijest pojedinca tako da se pojedinac kažnjava neposredno nakon počinjenja neprihvatljivog ponašanja. U slučaju da se to prakticira dovoljno često i dovoljno rano formirat će se „unutarnji policajac“ i pojedinac će se suzdržati od nepoželjnog ponašanja i bez primjene kazne (Eysenck, 1965., prema Rot, 1972). S njime se slaže i Pastuović (1997) koji ističe kako se

moralna svijest razvija na temelju klasičnog uvjetovanja, dok se pounutrenje vrijednosti odvija pretežito klasičnim, ali i instrumentalnim uvjetovanjem. Osim učenja čuvstva i moralne svijesti, klasično uvjetovanje koristi se i pri odučavanju od nepoželjnog ponašanja. U klasičnom uvjetovanju ponašanje je instrument kojim se dolazi do nekog cilja, smatra Vizek- Vidović (2003).

3.2. Instrumentalno uvjetovanje ili učenje potkrepljivanjem

Instrumentalno uvjetovanje proces je direktnog socijalnog učenja u kojem roditelji ili drugi pojedinci pokazuju relativno jasno što žele da dijete nauči, te nastoje oblikovati njegovo ponašanje pomoću nagrade i kazne (Bandura 1986.; prema Vizek- Vidović, 2003). Da bi u instrumentalnom uvjetovanju došlo do učenja potrebno je da pojedinac bude aktivan i motiviran. Drugim riječima potrebno je da određene reakcije pojedinca dovedu do nagrade i da se nagrađivanje tih reakcija dovoljno puta ponovi. Tako se stvara veza između podražaja tj. nagrade i reakcije. Ako je podražaj koji izaziva određenu reakciju nagrada tada govorimo o pozitivnom potkrepljivanju, a ako je podražaj kazna tada govorimo o negativnom potkrepljivanju (Rot, 1972). S time se djelomično slaže i Vizek- Vidović (2003). Za nju pozitivna potkrepljenja povećavaju čestinu ponašanja jer dovode do željenih i ugodnih posljedica, no ona razlikuje kazne od negativnih potkrepljenja. Negativna potkrepljenja također povećavaju čestinu ponašanja, ako nemaju ozbiljnijih posljedica, jer uklanjaju ili smanjuju neki neugodan podražaj (izbjegavanje ispitivanja, markiranje...). Za razliku od negativnog potkrepljenja, kazna smanjuje vjerojatnost ponavljanja ponašanja, a može biti u obliku zadavanja nekog neugodnog podražaja ili u obliku uskraćivanja ugodnih posljedica (Vizek- Vidović, 2003). Pastuović (1997) pak ističe kako se kod ove vrste instrumentalnog učenja uči nagradama, a odučava kaznama. Drugim riječima, prilikom odučavanja od nepoželjnog ponašanja treba koristiti kazne, ali odučavanje će biti uspješnije ako se istodobno nagradi neko drugo, poželjno ponašanje. Tako moguće je zamijeniti nepoželjno ponašanje poželjnim. Instrumentalnim uvjetovanjem uče se znanja, vještine, vrijednosti, stavovi, interesi i navike kao npr. način dominantnog društvenog odnošenja (Pastuović, 1997).

Ovakav oblik učenja predstavlja važan način socijalizacije ne samo u ranom djetinjstvu, već tijekom cijelog života jer se naučeno ponašanje ne ograničava samo

na učvršćenu vezu između podražaja i reakcije već se proširuje na druge slične situacije. Instrumentalnim uvjetovanjem, smatraju stručnjaci, uče se prvenstveno novi oblici ponašanja. No, pohvale i kazne nerijetko mogu imati suprotan i negativan učinak. Blaga kazna može povećati određeno ponašanje ako je pažnja koja ju prati jedina pažnja koju dijete dobiva. S druge strane kažnjavanje kod djece može izazvati neka druga negativna ponašanja poput agresije, a dijete osobu koja kažnjava može usko povezivati s kažnjavanjem općenito pa postoji mogućnost da počne izbjegavati interakciju s tom osobom. Nadalje osobe koje koriste kazne, posebice tjelesno kažnjavanje, mogu poslužiti kao modeli ponašanja koje će dijete imitirati. Kažnjavanje ne ide u prilog niti osobi koja kažnjava, jer ono trenutno sprječava neželjeno ponašanje i time negativno potkrepljuje pojedince za ponovnom primjenom kazne u sličnim situacijama. Također želimo li dijete nečemu naučiti, kazne nisu dobar izbor jer usmjeravaju dječju pažnju na ono negativno i krivo što je dijete napravilo, umjesto da se pažnja usmjeri na ono dobro i pozitivno što bi dijete trebalo napraviti. Korištenje kazni trebalo bi biti umjereno i u kombinaciji s potkrepljivanjem za prikladna ponašanja koja želimo da dijete pokazuje (Vasta, Haith i Miller, 2005). Korištenje nagrada je nešto što se smatra pozitivnim i dobrim, no bez obzira na to i ono može dovesti do neželjenih učinaka. Korištenje pohvala i nagrada, isto kao i kažnjavanje, treba koristiti savjesno i umjereno, a osoba koja ih koristi treba biti svjesna potencijalnih opasnosti prekomjerne ili pogrešne uporabe pohvala i nagrada. Tako se npr. učenici mogu usredotočiti na učenje samo kako bi dobili pohvalu, a ne kako bi naučili nešto novo (Woolfolk, 2016).

3.3. Učenje opažanjem

Učenje opažanjem, odnosno učenje po modelu jedan je od najvažnijih načina učenja kojemu treba pridati više pozornosti. Dok su klasično i instrumentalno uvjetovanje svjesni i namjerni pokušaji da se pojedinci nauče određenom obliku ponašanja, učenje po modelu nerijetko je neposredno i nesvjesno. Čak i kada ne postoji namjera da tuđe ponašanje bude model učenja, ono često upravo to i bude (Rot, 1972). Stoga je veoma važno da odgajateljice, a prvenstveno roditelji budu svjesni da predstavljaju model učenja za dijete.

Prema Banduri (1986) postoje četiri tipa modeliranja: direktno modeliranje- jednostavno oponašanje ponašanja modela; simboličko modeliranje- oponašanje ponašanja koje je prikazano u knjigama/filmovima/televiziji...; sintetizirano modeliranje- razvijanje ponašanja kombiniranjem dijelova opaženih akcija (dijete se penje na stolac kako bi otvorilo vrata ormarića nakon što je vidjelo majku kako otvara vrata ormarića i brata kako pomoću stolice uzima knjigu s police); i apstraktno modeliranje- stvaranje sustava pravila opažanjem primjera u kojima se ta pravila vide (Bandura 1986.; prema Vizek- Vidović, 2003).

Učenje po modelu odvija se kroz tri faze: subjekt promatra ponašanje druge osobe (modela), zatim pamti ono što percipira, te na kraju izvodi zapamćeno kad je za to motiviran (Pastuović, 1997, 90) Upravo je ta motivacija bitna kako bi subjekt promatrano ponašanje usvojio. Nije dovoljno da pozornost subjekta bude usmjerena na određeni sadržaj, već je potreban neki oblik potkrepljenja. Oponaša se ono ponašanje koje je nagrađeno. Drugim riječima, subjekt promatranjem doznaje kakvo ponašanje i uz koje uvjete može biti nagrađeno, te takvo ponašanje usvaja. On je motiviran za učenje takvog ponašanja jer očekuje kako će za jednako ponašanje u jednakim uvjetima biti jednako nagrađen. (Pastuović, 1997). Bandura (1986) takvo učenje naziva vikarijsko učenje (Bandura 1986.; prema Vizek- Vidović, 2003). Prema Banduri dijete kada vidi da model za ponašanje prima potkrepljenje, ono prima posredno potkrepljenje, te kao i model postaje sklonije proizvesti to isto ponašanje. Suprotno tome, dijete prima posrednu kaznu kao rezultat opažanja kažnjavanja modela (Vasta, Haith i Miller, 2005). Različito od Pastuovića, Bandura vjeruje kako se učenje opažanjem odvija kroz četiri odvojena procesa: procesi pažnje (određuju koliko pažnje dijete poklanja onome što model radi, a ovise o interesnoj vrijednosti ponašanja modela, stupnju djetetove pobuđenosti i djetetovim očekivanjima), procesi pamćenja (određuju koliko dobro dijete može modelirane informacije pohraniti u pamćenje za kasniju upotrebu, a ovise o kognitivnim sposobnostima djeteta), procesi izvođenja (određuju koliko dobro će dijete reproducirati ponašanje modela, a ovise o složenosti ponašanja modela i djetetovim tjelesnim vještinama), motivacijski procesi (određuju koliko je dijete motivirano imitirati model, odnosno koje modele i ponašanja će dijete izabrati imitirati, a ovise o posrednim poticajima modelu kao i poticajima djetetu da imitira). Prva dva procesa objašnjavaju učenje ponašanja

modela, dok druga dva kontroliraju proizvodnju tih ponašanja (Bandura, 1977; prema Vasta, Haith i Miller, 2005).

Oponašanjem, tj. učenjem po modelu uče se sve vrste ponašanja. Verbalno, psihomotorno i čuvstveno (Pastuović, 1997). Tako, prema Eggen i Kauchak (1994) uče se nova ponašanja, tj. ona koja nisu postojala prije opažanja modela, potiče se postojeće ponašanje, ali modeliranjem se također može usmjeriti pažnja, može doći do mijenjanja inhibicija, te konačno modeliranjem može doći i do izazivanja emocija (Eggen i Kauchak, 1994.; prema Vizek- Vidović, 2003).

S obzirom na složenost razlikujemo tri oblika učenja: učenje identifikacijom, učenje imitacijom i učenje učenjem uloga (Rot, 1972).

Učenje identifikacijom predstavlja oblik učenja u kojem važnu ulogu ima emocionalna povezanost s modelom tj. uzorom. Drugim riječima, u ovom obliku učenja postoji pozitivan emocionalni odnos između pojedinca i modela na čije se ponašanje pojedinac ugleda. Tako se usvajaju složeni oblici ponašanja i to bez posebnog treninga ili namjere, te bez direktnog nagrađivanja manifestiranog ponašanja (Rot, 1972). Prema Vizek- Vidović (2003) to je jedan od faktora učinkovitosti modela, a ona ga naziva opažena sličnost gdje je model djelotvorniji što nam je sličniji (Schunk, 1987.; prema Vizek- Vidović, 2003)

Učenje imitacijom oblik je učenja pomoću kojeg se usvajaju specifični oblici ponašanja na temelju promatranja, te bez posebnog treninga ili namjere i bez direktnog nagrađivanja. Za razliku od identifikacije, kod imitacije ne mora postojati emocionalna povezanost s modelom. Imitacijom je moguće usvojiti nove oblike ponašanja koje ispoljava promatrani model. O važnosti učenja imitacijom govori i to da će u slučajevima gdje se model suzdržava od pokazivanja određenih ponašanja, koja su društveno neprihvatljiva, i pojedinac koji promatra model također će pokazivati suzdržanost od takvih oblika ponašanja. S druge strane ako model ispoljava nekontrolirano ponašanje, pojedinac koji je takvom ponašanju izložen pokazivat će ne samo takvo ponašanje, već i sve one oblike ponašanja kojima se dotad suzdržavao (Rot, 1972).

Na kraju, imitacijom je moguće da dođe do manifestiranja ranije naučenog ponašanja, a koje dotad nije bilo manifestirano. Promatranje modela može poslužiti kao podsjetnik na ranije naučeno ponašanje koje će se obnoviti i početi manifestirati. Jedan od faktora koji utječe na imitaciju i u kojoj mjeri će ona biti uspješna je posljedica koju model snosi za svoje ponašanje. Tako se pozitivno socijalno ili devijantno ponašanje mogu usvojiti promatranjem modela koji je za takvo ponašanje bio nagrađen ili kažnjen (Rot, 1972). Osim toga Bandura od imitacije razlikuje i protuimitaciju. *Protuimitacija*, odnosno *inhibicija odgovora* se očituje u ponašanju opažača koje je direktno suprotno ponašanju modela, a koje je često rezultat posrednog kažnjavanja (Vasta, Haith i Miller, 2005).

Učenje učenjem uloga treći je oblik učenja po modelu. Takvo učenje uključuje stjecanje znanja o tome kako treba postupiti, kakve stavove treba imati, te kako treba emocionalno reagirati kada zauzimamo određeni položaj tj. ulogu u društvu. Učenje učenjem uloga u velikoj mjeri se može opisati kao ugledanje na ponašanje nekoga na određenom položaju na kojem mi jesmo ili bismo htjeli biti. Na ovaj način ne uče se pojedine reakcije nego organizirano ponašanje. Također, zato što su uloge međusobno komplementarne, učeći jednu učimo i o njenim komplementarnim ulogama (Rot, 1972).

4. Vrste socijalnog ponašanja

Kada se govori o ponašanju najčešće se ističu dva oprečna socijalna ponašanja. Agresivnost s jedne strane i pasivnost odnosno submisivnost s druge strane. No osim ta dva suprotna ponašanja za potrebe ovog rada izdvojit ćemo još i prosocijalno ponašanje kao ono ponašanje kojemu se treba težiti i asertivno ponašanje koje je nerijetko usko povezano s prosocijalnim ponašanjem, a koje nije dovoljno osviješteno i zastupljeno u radu s djecom.

4.1. Agresivno ponašanje

Agresivno ponašanje je društveno neprihvatljivo ponašanje s namjerom da se ljudima ili imovini nanese šteta (Vasta, Haith i Miller, 1997., prema Cakić i Velki, 2014). Međutim, kada govorimo o agresivnom ponašanju trebamo razlikovati agresivnost kao način reagiranja od agresivnog motiva i težnje da se postupi

agresivno. Prirodna je i urođena reakcija ljudi da reagiraju agresivnim impulsom kad su napadnuti ili spriječeni u ostvarivanju svojih potreba i želja, a ljutnja, kao jedna od primarnih emocija, karakteristična je psihička reakcija tog agresivnog impulsa. No, agresivni impuls ne izaziva uvijek agresivni motiv. O agresivnom motivu govorimo tek kada ponašanje, koje između ostalog može biti izazvano agresivnim impulsom, ima jasan i svjestan cilj da nekog povrijedi ili nanese nekome ili nečemu štetu (Rot, 1972). Upravo zbog toga Slunjski (2013) govori kako se djeca ne rađaju agresivna, već se agresivno ponašanje uči i stoga ih se od agresivnog ponašanja treba odučiti. Pritom svaka intervencija u tom smislu treba biti usmjerena pomaganju, a ne kažnjavanju, kritiziranju, etiketiranju, vrijeđanju ili zadirkivanju djeteta koje se ponaša agresivno (Slunjski, 2013).

O agresivnosti govorimo i onda kada postoje ponašanja koja nanose štetu prijateljstvu ili socijalnom statusu. Iako djeca u vršnjačkoj skupini agresivna ponašanja osuđuju, ponekad ih, u slučaju branjenja sebe ili tuđeg dostojanstva ili u obliku odgovora na provokaciju, potiču i opravdavaju (Cakić i Velki, 2014).

4.2. Submisivno (pasivno) ponašanje

Submisivno ili pasivno ponašanje karakterizira povećana napetost i zakočenost u situacijama izazova ili konflikta, a gdje je odabrani odgovor na takve situacije povlačenje ili svjesno sprječavanje vlastitog dobitka (Gilbert i Allan, 1994). Takvo ponašanje očituje se u pasivnom pokoravanju vanjskoj sili, spremnosti da se podnese nepravda, da se prihvaća vlastita inferiornost, da se umanjuje vlastita vrijednost, spremnost mijenjanja vlastitih stavova i shvaćanja pod pritiskom, pa čak i spremnost postupati prema tuđim zahtjevima iako su oni nehumani ili neetički (Rot, 1972).

4.3. Prosocijalno ponašanje

Prosocijalno ponašanje je dobrovoljno ponašanje u kojemu pojedinac pokušava ispuniti potrebu druge osobe za fizičkom ili emocionalnom potporom. Ono uključuje fizičko i verbalno iskazivanje suosjećanja i podrške, spremnost na dijeljenje, pomaganje i pružanje utjehe (Barrett i Yarrow, 1977). Dovidio prosocijalno ponašanje definira kao dobrovoljno ponašanje poduzeto s namjerom povećanja dobrobiti druge osobe (Dovidio, 1984., prema Brajša-Žganec i Slunjski, 2007). Prosocijalno

ponašanje se razvija usporedno s djetetovim kognitivnim razvojem, a razvoju doprinose obitelj, vršnjaci i zajednica, odnosno iskustva koje dijete ima u odnosima u tim socijalnim kontekstima svog razvoja (Ajduković, Bulat i Franz, 2008, 187).

5. Asertivno ponašanje

Asertivnost, odnosno asertivno ponašanje, podrazumijeva zauzimanje za osobna prava i izražavanje misli, osjećaja i stavova na direktan, iskren, umjeren i prikladan način, uz poštovanje drugih ljudi (Kljajo-Nikolić, 2017). Galassi i Galassi (1978) ističu kako se takvo ponašanje dugoročno razvija od ranog djetinjstva kroz učenje po modelu i klasično uvjetovanje. No, asertivno ponašanje nije uvjetovano samo osobnim i situacijskim karakteristikama, već i kulturalnim normama i vrijednostima (Galassi i Galassi, 1978., prema Kljajo - Nikolić, 2017). Asertivnosti doprinosi i sklop kognicija, afekta i ponašanja pojedinca u konkretnoj situaciji (Vagos i Pereira, 2010). Možda najobuhvatniju definiciju asertivnosti dali su Gilbert i Allan (1994) koji smatraju kako se asertivnost odnosi na niz dimenzija koje obuhvaćaju sposobnost pojedinca da se izrazi bez straha, ljutnje ili agresije u različitim interpersonalnim situacijama, a pogotovo u situacijama potencijalnog konflikta mišljenja, potreba ili prava. Domaći autori umjesto asertivnosti koriste termin samopotvrđivanje. Ističu kako je samopotvrđivanje sposobnost traženja svojih prava bez povrede tuđih prava uz poštovanje sebe i drugih. Također samopotvrđivanje znači da ne negiramo sebe, da nismo zakočeni u samoizražavanju te da smo sposobni stvoriti otvorenu i poštnu komunikaciju (Brajša, Brajša- Žganec i Slunjski, 1999).

5.1. Asertivnost kroz povijest

Izučavanje asertivnosti počelo je sredinom dvadesetog stoljeća kada je bilo usko vezano uz kliničku praksu. Psiholozi i psihoterapeuti su u radu s pacijentima uočili vezu između mentalnih bolesti i manjka asertivnosti što je bio početak u istraživanju tog fenomena. Prva istraživanja provodio je američki psiholog i psihoterapeut Andrew Salter 1949. –te godine. Svoja istraživanja Salter je kasnije objedinio u djelu „*Conditioned Reflex Therapy*“ (2002) (Peneva i Mavrodiev, 2013).

Prema (Peneva i Mavrodiev, 2013) asertivnost je izvan kliničke prakse dobila na značaju nakon Pokreta za građanska prava. S time se slažu i Willis i Daisley (1995) koji ističu kako korijeni asertivnosti leže upravo u Pokretu za građanska prava koji

se odvijao u SAD-u 60.-ih godina prošlog stoljeća. Pripadnici etničkih manjina prepoznali su potrebu za načinom na koji će se nositi s agresijom, opresijom i diskriminacijom s kojima su bili suočeni.

Istih godina Joseph Wolpe, Salterov učenik, razvio je programe za razvoj asertivnosti na temelju glavnih ideja Andrewa Saltera koje je unaprijedio i razvio (Peneva i Mavrodiev, 2013).

Willis i Daisley (1995) opisuju kako je 1969. psiholog Manual J. Smith napravio eksperimentalni nacrt, kako pomoći pojedincima da se nose s kritikama, pod nazivom *When I say no I feel guilty*. Njegov pristup asertivnosti koji je izgradio oko Povelje o pravima postao je pretečom asertivnosti danas.

Na temelju toga 1970.-ih pokret žena razvio je tehnike ponašanja prikladne različitim situacijama s kojima su žene bile suočene. Asertivnost je postala sredstvom i temeljem treninga za žene koji su se odvijali na raznim lako dostupnim tečajevima (Willis i Daisley, 1995).

1980.-ih počela je promjena pristupa s pristupa baziranog na tehnikama na više internalizirani pristup zbog prekomjerne upotrebe tehnika, a kao rezultat toga asertivnost se našla na lošem glasu. Asertivno ponašanje više je ličilo agresivnom nego asertivnom ponašanju, a često ga se povezivalo s manipulacijama i trikovima. No, unatoč poteškoćama u pristupu, asertivnost se uspješno proširila kao subjekt mnogih programa za osobni uspjeh, menadžment i komunikaciju (Willis i Daisley, 1995).

5.2. Učenje asertivnosti

Asertivnost je oblik ponašanja i s obzirom na to ona se uči i može biti naučena. Već oko druge godine djetetova života postoji naznaka urođene asertivnosti, kada dijete uči reći „ne“, no ona rijetko biva poticana stoga se najčešće gubi. Za razliku od asertivnosti, agresivno i pasivno ponašanje su, prema Willis i Daisley (1995) instinktivni oblici ponašanja koji se ne moraju svjesno učiti.

Postati asertivni ne možemo preko noći, a nagle promjene u ponašanju mogu izazvati negativne posljedice kako za nas tako i za ljude s kojima smo u kontaktu. Zato bi bilo bolje krenuti polako pritom se pridržavajući nekih karakterističnosti. Za početak valjalo bi otkriti situacije u kojima se ponašamo neasertivno, ali i ljude koji takvo ponašanje izazivaju kod nas. Od velike pomoći je i provjera koje vještine asertivnosti posjedujemo, a koje bi željeli i trebali razviti. Dalje, pomaže i promatranje asertivnog ponašanja kod drugih, a zatim vježbanje u mašti ili s prijateljima. Nakon uvježbavanja i savladavanja određene situacije treba krenuti na težu (Miljković i Rijavec, 2002).

Kada se govori o učenju asertivnosti i načinima pomoću kojih možemo razvijati i usavršavati asertivno ponašanje Willis i Daisley (1995) upotrebljavaju riječ „sastojak“ umjesto „korak“, jer „sastojak“ omogućava pojedincu da ga prilagodi na način koji mu najviše odgovara u skladu s njegovom osobnošću. „Korak“ podrazumijeva slijepo držanje navedenog, a učenje asertivnosti nikako nije slijepo praćenje koraka pomoću kojih postajemo asertivni pritom gubeći sebe i stapajući se s ostalima. Cilj učenja asertivnosti je da svatko razvija svoj oblik asertivnosti koji najbolje odgovara njegovoj osobnosti te tako omogućava pojedincu da uistinu bude svoj.

A.Salter (Peneva i Mavrodiev, 2013) ističe kako postoji šest karakteristika snažne asertivne osobnosti:

- Emocionalnost u govoru koja uključuje otvoreno i izravno izražavanje emocija
- Izražajan govor koji uključuje preciznost i spontanost u izražavanju svojih osjećaja
- Sposobnost uvažavanja ili suprotstavljanja tuđem mišljenju kroz direktno i otvoreno izražavanje vlastitog mišljenja
- Korištenje osobne zamjenice „JA“ u govoru kao znak da stojiš iza onoga što govoriš
- Prihvatanje pohvala kao izraz samopoštovanja i odgovarajuće procjene vlastitih snaga i sposobnosti
- Impulzivnost u vlastitim akcijama i odbijanje planiranja kao znak vlastitih improvizacijskih sklonosti.

Slično govore i Willis i Daisley (1995) kad kažu da bez obzira koji oblik asertivnog ponašanja osoba razvija, bitno je da postoji pet bitnih „sastojaka“- aktivno slušanje, pokazivanje da razumijemo druge, govorenje što uistinu mislimo i osjećamo, jasno izricanje onoga što želimo te uzimanje u obzir posljedica kako za sebe tako i za drugu stranu u zajedničkim rješenjima.

5.2.1. Aktivno slušanje

Znati slušati ključno je želimo li biti asertivni, no to nije toliko jednostavno koliko zvuči. Znati slušati, ne znači slagati se uvijek s drugom stranom i biti pasivan. Aktivno slušati prema Willis i Daisley (1995) znači pažljivo i s razumijevanjem slušati drugu stranu, ali isto tako znati čitati neverbalnu komunikaciju i prepoznati osjećaje koji su nerijetko skriveni u riječima koje nam netko govori. S time se slaže i Rosenberg (2007) koji kaže kako osim pozornosti koju obraćamo na sadržaj koji govornik izražava, pozornost moramo obratiti i na osjećaje vezane uz određeni sadržaj (Rosenberg, 2007., prema Varga i Somolanji Tokić, 2015). Kako je u asertivnosti bitno samopoštovanje, ali i poštovanje drugih, upravo je aktivno slušanje najlakši način da nekome pokažemo poštovanje i poslušamo ga. Većina pojedinaca

prepoznaje kada ih netko ne sluša pozorno, pažljivo i s poštovanjem, a to nerijetko u njima izaziva negativne emocije poput osjećaja srama, povrijeđenosti, ljutnje, frustriranosti i dr. (Willis i Daisley, 1995). Prema Hoppeu (2007) aktivno slušanje objedinjuje šest komunikacijskih vještina: pozornost, neosuđivanje, reflektiranje, pojašnjavanje, sažimanje i doprinos rješenju (Hoppe, 2007., prema Varga i Somolanji Tokić, 2015). U aktivnom slušanju izrazito je bitno suzdržavati se od osuđivanja tuđeg mišljenja, stavova i stajališta, a umjesto toga pokazati razumijevanje i empatiju. Reflektiranje u ovakvoj vrsti komunikacije služi boljem i potpunijem razumijevanju sugovornika, jer često poruka koju govornik šalje, nije jednaka onoj koju slušatelj prima. Traženje dodatnih pojašnjenja bitna je stavka aktivnog slušanja, kako bismo bili u stanju sažeti ili parafrazirati ono što smo razumjeli. Također je bitno dati svoj doprinos rješavanju problema, no pritom moramo biti veoma oprezni kako bi izbjegli savjetovanje, mudrovanje ili nametanje vlastitog mišljenja ili stavova (Varga i Somolanji Tokić, 2015).

5.2.2. Pokazivanje razumijevanja za druge

Suosjećati s drugom osobom za Willis i Daisley (1995) ne znači puko izgovaranje fraza koje najčešće zvuče isprazno. Suosjećati i razumjeti drugu stranu, znači pokazati to razumijevanje drugoj strani. Neki od načina na koje možemo pokazati razumijevanje su:

- sumirati naše razumijevanje onoga što drugi osjeća
 - tako omogućujemo drugoj strani da nas ispravi u slučaju da nismo dobro razumjeli
- sumirati naše razumijevanje onoga što drugi govori
- paralelno dati primjer iz osobnog iskustva kako bi provjerili jesmo li dobro razumjeli
- staviti se u poziciju druge osobe, te pokušati razumjeti kako se ona osjeća
- pitati otvorena, jasna i izravna pitanja u slučaju nesporazuma

Na ove načine izgradit ćemo kvalitetan odnos s drugom osobom pritom joj pokazujući kako smo izdvojili vrijeme i trud kako bi ju razumjeli

5.2.3. Govorenje što uistinu mislimo i osjećamo

Govoriti što uistinu mislimo i osjećamo prema Willis i Daisley (1995) podrazumijeva preuzimanje odgovornosti za to, i uistinu i znati što mislimo i osjećamo. Ovdje trebamo biti oprezni i osvijestiti kako nitko i ništa nije „krivo“ za naše osjećaje. Naši osjećaji su samo naši i trebamo preuzeti odgovornost za to kako se osjećamo u određenoj situaciji. Tome u prilog govori i *teorija izbora* koja navodi kako mi bираmo sve što činimo i kako se osjećamo, te kako nas drugi ljudi ne mogu učiniti jadnima ili sretnima. Sve što od drugih možemo primiti, i sami drugima dati, jest informacija, koja nas sama po sebi ne može natjerati da nešto učinimo ili da se osjećamo na određeni način (Glasser, 2000).

5.2.4. Jasno izricanje onoga što želimo

Ovdje je naglasak na „jasno“ jer tjerajući druge da čitaju između redova, često nećemo dobiti ono što želimo. Kod naših želja i potreba trebamo biti jasni kako bi povećali šanse da ostvarimo svoje želje i potrebe. No kako biti asertivan znači misliti na želje i potrebe i druge strane, s ovim sastojkom usko je povezan zadnji ali ne manje važan sastojak- uzimanje u obzir posljedica kako za sebe, tako i za drugu stranu u zajedničkim rješenjima.

5.2.5. Uzimanje u obzir posljedica kako za sebe, tako i za drugu stranu u zajedničkim rješenjima

Za početak treba naglasiti kako zajedničko rješenje nije kompromis, već dugoročno rješenje koje zadovoljava obje strane. Pri pronalasku takvog dugoročnog rješenja koje će zadovoljavati obje strane treba biti uporan i predan, te treba konstantno osvještavati da osim nas postoji i druga osoba sa svojim željama i potrebama koje trebamo uzeti u obzir.

Alberti i Emmons (2002) također navode određene komponente asertivnog ponašanja:

- Kontakt očima- direktan kontakt očima pomaže pri iskrenoj komunikaciji, pokazivanju poštovanja sugovorniku, te potvrdi da smo primili poruku koju nam sugovornik želi prenijeti
- Stav- u asertivnoj komunikaciji stav je opušten uz pravilno držanje tijela
- Poštivanje osobnog prostora
- Geste- korištenje gesta u asertivnoj komunikaciji pridonosi iskrenosti, otvorenosti, samouvjerenosti i spontanosti
- Mimika- facijalni izrazi moraju biti u skladu s onime što nam sugovornik govori
- Ton i glasnoća govora moraju biti umjereni
- Vrijeme- asertivna komunikacija zahtijeva poštivanje tuđeg vremena
- Aktivno slušanje
- Sadržaj- jasan uz odabir pravih riječi (Alberti i Emmons, 2002., prema Asuti, Eka i Utami, 2015)

5.3. Asertivnost kroz riječi

Tablica 5.3 Asertivnost kroz riječi

Agresivnost	Pasivnost	Asertivnost
Pretjerano isticanje	Isprike i opravdanja	Otvorenost prema drugima
Prijeteće izjave, pitanja i zahtjevi	Duge rečenice s viškom riječi	Jasne i izravne rečenice bez posebnog naglaska na „JA“
Veličanje sebe i kritiziranje drugih	Samokritiziranje i ponižavanje	Konstruktivne kritike i sugestije
Govor: brz, hladan, glasan, sarkastičan, prijeteći, oštar, isprekidan, podrugljiv	Govor: neodlučan, s vrlo malo ekspresije i isticanja, spor, tih	Govor: miran, topao, odmjeren, jasan, iskren, razgovijetan, niti preglasan niti pretih

(Willis i Daisley, 1995)

Brajša, Brajša- Žganec i Slunjski (1999) također ističu kako jezik u samopotvrđujućoj komunikaciji mora biti jasan i korektan, a tvrdnje direktne kao i način obraćanja sugovorniku. U takvoj komunikaciji bitno je korištenje „ja“ poruka te iznošenje

vlastitih misli uz prepoznatljivu empatiju za sugovornika. Također je bitno izbjegavanje vokalnih pauza, mijenjanje ritma i naglašavanja kao i dovoljno glasno govorenje uz jasno artikuliranje.

5.4. Asertivnost kroz govor tijela

Tablica 5.4 Asertivnost kroz govor tijela

Agresivnost	Pasivnost	Asertivnost
Zurenje	Malo ili bez kontakta očima	Izravan pogled bez zurenja
Pokazivanje prstom	Pogled prema dolje ili u stranu	Ramena prema iza
Stisnute šake	Tužan ili prestrašen izraz lica	Otvorene ruke i pokreti rukama
Naginjanje iza s prekrštenim rukama iza glave	Podignuta ramena	Pravilno držanje
Ulaženje u osobni prostor	Zauzimanje vrlo malo prostora	Poštivanje osobnog prostora
Lupkanje prstima	Nervozan smijeh	Opušten
Stisnuta vilica	Povučenost u sebe	Izrazi lica odgovaraju izrečenim osjećajima

(Willis i Daisley, 1995)

Govor tijela u samopotvrđivajućoj komunikaciji može se opisati kao direktno i otvoreno držanje uz opušteni tjelesni stav. Kontakt očima trebao bi biti kontinuirani, no ne i konstantan. Izrazi lica trebaju biti reagirajući, a geste spontane i prikladne kao i dodirivanje (Brajša, Brajša- Žganec i Slunjski, 1999).

5.5. Kako poticati i razvijati asertivnost u predškolskoj ustanovi

Već je spomenuto kako već u ranoj dobi djeca pokazuju naznake asertivnosti. Razmišljajući o tome postavlja se pitanje je li asertivnost zapravo urođena, i ako ona i postoji od rane dobi iz kojih se razloga gubi?

Prvi doticaji sa svijetom koji ga okružuje dijete dobiva u svojoj obitelji. Kroz socijalizaciju unutar obitelji dijete, između ostalog, usvaja i određena ponašanja, ponašanja koja se smatraju društveno prihvatljivim u kulturi u kojoj dijete odrasta. Najčešće se roditelji služe instrumentalnim potkrepljivanjem gdje nagrađuju prihvatljivo, a kažnjavaju neprihvatljivo ponašanje.

Neki od razloga zbog kojih se asertivno ponašanje nerijetko kažnjava i smatra neprikladnim usko su povezani sa strahom. Strah da nekoga ne razočaramo, strah da nekoga na naljutimo, strah od odbacivanja ili osvećivanja, strah od odgovornosti za tuđe osjećaje. No, ipak glavni razlog neasertivnosti je upravo nedostatak znanja i umijeća za asertivno ponašanje, kao i neke predrasude o našim ljudskim pravima (Miljković i Rijavec, 2002).

Kada onda i na koji način razvijati asertivnost? Osim u svojoj obitelji u kojoj stječe primarnu socijalizaciju, dijete većinu svog vremena provodi u dječjem vrtiću. Prema podacima državnog zavoda za statistiku u Republici Hrvatskoj na početku pedagoške godine 2017./ 2018. u predškolske ustanove bilo je upisano 139.228 djece. Iz svega navedenog može se zaključiti kako su odgajateljice, uz roditelje, veoma važni izvori socijalizacije kod djece.

U istraživanjima asertivnosti tijekom 21.stoljeća fokus je prebačen na primjenu asertivnog ponašanja i vještina u profesionalnom kao i osobnom kontekstu. U okviru tih istraživanja velika pozornost pridala se ulozi asertivnosti u obrazovnom sustavu. Prema (Peneva i Mavrodiev, 2013) mnogi autori (Edwards, 2005; Korobkova, 2000; Nelsen et al., 2001) ističu kako je asertivnost najkonstruktivnija metoda komunikacije u obrazovnom procesu. Također slažu se i u tome da primjena asertivnosti u obrazovnoj praksi ima pozitivan učinak na učenike i na razvoj njihovih osobnih vrijednosti i kvaliteta. No implementacija ovakvog tipa pedagoškog djelovanja i komunikacije zahtjeva osposobljavanje kako učitelja tako i učenika u tom području.

5.5.1. Uloga odgajateljica kao poticatelja asertivnog ponašanja

Osim što su nositelji socijalizacije, odgajateljice imaju višestruku ulogu u cjelovitom razvoju svakog djeteta. Najčešće se ističu oni svjesni i namjerni pokušaji kojima odgajateljice utječu na djecu. No ne smijemo zanemariti činjenicu kako one velikim dijelom djeluju neizravno na dijete. Petrović-Sočo (2007) navodi kako odgajateljica vrši utjecaj i onda kad samo promatra ili sluša djecu sa strane, kad razmišlja, osmišljava i uređuje materijalno i prostorno uređenje, kad naknadno reflektira, kad stupa u interakcije s drugom djecom, odgojiteljicama, ostalim djelatnicima ustanove i s roditeljima. Upravo ta nesvjesna interakcija i komunikacija kao i ponašanje odgajateljica u velikoj mjeri utječe na dijete i ono što dijete uči i usvaja. To je ujedno i jedan od razloga zbog kojeg je učenje po modelu najčešći način na koji djeca usvajaju nova znanja i ponašanja. Odgajateljice bi trebale biti svjesne kakav utjecaj imaju na dijete te da verbalna komunikacija treba i mora odgovarati neverbalnim znakovima i ponašanju odgajateljica. Dijete će usvojiti ponašanje kojemu je izloženo preko odgajateljice koja je model za učenje i usvajanje ponašanja, a nerijetko i uzor s kojim se dijete identificira i kojega dijete oponaša. S time se slažu i Miljković i Rijavec (2002) koje kažu kako je najlakši način učenja asertivnosti promatranje osobe koja se ponaša asertivno.

Želimo li razvijati i poticati asertivno ponašanje trebamo, kao i uvijek, početi od sebe. Za početak treba naglasiti kako je bitno upravo to poticanje. Jer kao što smo već spomenuli djeca imaju tendenciju biti prirodno asertivna, stoga je od velike važnosti to prepoznati, odobravati, usmjeravati i poticati kako se ne bi izgubilo. Kako najbolje naučiti nekoga određenom ponašanju? Pokaži mu! Odgajateljica koja želi razvijati i poticati asertivnost kod djece trebala bi i sama biti asertivna i ponašati se u skladu s onime što zagovara. Trebala bi biti svjesna svojih mogućnosti i mana, također bi trebala biti predana konceptu kojeg zagovara pa sukladno tome i živjeti i djelovati prema tome. Nadalje dobra odgajateljica kojoj je cilj razvijati asertivno ponašanje spremna je raspravljati o svojim pokušajima, uspjesima i neuspjesima u području asertivnosti, ona je spremna i otvorena primiti povratnu informaciju o vlastitom ponašanju isto kao i za promjene i vlastiti razvoj (Willis i Daisley, 1995). Prema Šagud (2015) fluidna i otvorena interakcija i komunikacija odgajateljice i djece predstavlja važan impuls i potporu djetetovu cjelovitom učenju i razvoju.

Do sada smo kroz prošla poglavlja već rekli kako je asertivnost oblik ponašanja i s obzirom na to ona se može naučiti. Jedan od najboljih načina na kojih se može naučiti i usvojiti određeno ponašanje je učenje po modelu. Prema tome najlakši način kako nekoga naučiti određeno ponašanje je upravo svojim primjerom. Odgajateljice moraju biti svjesne da iako su u poziciji autoriteta u vrtićkoj grupi i da iako imaju o određenoj temi više znanja ili vještina da su i dalje ravnopravne s djecom i da moraju djecu tako i tretirati, ravnopravno i s poštovanjem. To prema Willis i Daisley (1995) znači da se svakoga treba tretirati jednako kao ljudsko biće, da treba uzeti u obzir i pokazati razumijevanje i prema onima koji se razlikuju prema dobi, spolu, vjeri, rasi, političkim i vjerskim opredjeljenjima, prema tjelesnim i kognitivnim sposobnostima, kulturi i socioekonomskom statusu, treba vjerovati i djelovati prema tome kako svatko bez obzira na različitosti ima jednaka prava na svoje mišljenje i osjećaje, treba osvijestiti da i vlastita mišljenja i osjećaji imaju jednaku važnost, te konstantno treba osvještavati vlastite pretpostavke i predrasude.

Iako je učenje po modelu jedan od najlakših načina kako nešto možemo naučiti, ono je najčešće nesvjesno. Na djecu će veći utjecaj imati način na koji se sama odgajateljica ponaša, od onoga što ona govori o tome kako bi se trebalo ponašati. Zbog toga je bitno da se odgajateljica osvijesti na koji način se ponaša i kakvu poruku svojim ponašanjem šalje djeci. Neki od svjesnih načina kojima odgajateljica može utjecati na razvoj asertivnosti su:

- davati konstruktivne povratne informacije i osigurati dovoljno vremena da ih netko „probavi“
- kritike moraju biti konstruktivne
- davati mnoštvo pohvala i komplimenata
- predlagati moguća rješenja i akcije u određenim situacijama
- prihvatiti mogućnost da netko odbije naše prijedloge ili povratnu informaciju
- krenuti od svakog individualno jer nisu svi na istoj razini asertivnosti odnosno neasertivnosti
- poticati i ohrabrivati pozitivne promjene u vještinama i ponašanju
- ohrabrivati druge da postignu više nego što vjeruju da mogu
- ohrabrivati djecu da samostalno odlučuju

- osvijestiti da nešto što odgovara jednom djetetu, možda ne odgovara drugom (Willis i Daisley, 1995).

Osim toga autorice Putarek, Oštrić i Kamenov (2015) navode kako je za asertivnu komunikaciju i učenje iste važna spremnost da se ispričamo kada pogriješimo, te kontrola vlastitih neugodnih emocija.

5.5.2. *Kako se ponašati asertivno u određenim situacijama*

Kada primijetimo nedosljednost u nečijem ponašanju? Nedosljednost možemo primijetiti kada verbalna komunikacija ne odgovara neverbalnoj, odnosno kada se govor tijela ne slaže s onime što netko govori. Također nedosljednost se očituje i u tome da netko govori jedno a radi drugo. Asertivno djelovati u ovakvim situacijama prema Willis i Daisley (1995) znači jasno i izravno ukazati na nedosljednost, objasniti jasno kakav utjecaj to ima na nas, te jasno istaknuti što bi mi željeli da se dogodi.

Kada želimo i trebamo nečiju povratnu informaciju? Šutnja se kod različitih oblika ponašanja može protumačiti drugačije. Tako kod pasivnog ponašanja šutnja i nedostatak povratne informacije može značiti da pojedinac misli kako njegov stav ili mišljenje nije bitno niti vrijedno spominjanja ili je pojedinac u strahu ili jednostavno treba više vremena za razmišljanje. Kod agresivnog ponašanja šutnja se može protumačiti kao ignoriranje ili namjerno otežavanje s ciljem rušenja nečijeg autoriteta. Šutnja kod asertivnog ponašanja je jednostavno prisutna jer pojedinac nema ništa za reći. Bez obzira koji razlog šutnje bio, ako želimo od nekoga dobiti povratnu informaciju na asertivan način, tada je trebamo direktno i jasno i zatražiti. Npr. „Sada kada sam istaknula što mislim o zakonu o privatnosti želim znati kako se vi osjećate u vezi s time prije nego nastavim.“ (Willis i Daisley, 1995). Prilikom davanja feedbacka možemo se voditi određenim koracima. Feedback ili povratna informacija mora biti pravovremena i specifična, a osoba koja ju daje trebala bi biti otvorena, iskrena i spontana, kao i jasna i razumljiva. Trebalo bi izbjegavati moraliziranja i generaliziranja i opisivati samo svoja zapažanja i osjećaje, pritom vodeći računa o tuđim osjećajima i potrebama. Obavezno bi u feedback trebali uključiti i svoja pozitivna zapažanja i osjećaje (Miljković i Rijavec, 2002).

Kada vas netko ne sluša i/ili ne doživljava ozbiljno? Kada primijetimo da nas netko ne sluša imamo tendenciju postupiti ili agresivno pa vikati, ili pasivno pa ignorirati. No asertivni odgovor na ovu situaciju je jednostavno ponavljati ključne dijelove poruke uz pažljivo slušanje i traženje kontakta s očima s pojedincima koji ne slušaju (Willis i Daisley, 1995).

Kada se moramo nositi s tuđim snažnim emocijama? Kada se ljudi suočavaju i nose s teškim i snažnim emocijama imaju tendenciju da izraze te svoje emocije na štetu drugih, u agresivnom obliku ponašanja, ili imaju tendenciju zadržavati emocije u sebi od straha da ih ne preplave emocije ili da time ne pogoršaju situaciju što je karakteristično za pasivno ponašanje. Asertivno ponašanje pomaže nam da izvučemo van istinske osjećaje te da ih sagledamo realno te nađemo načine kako se nositi s njima. Nošenje s tuđim emocijama na asertivan način podrazumijeva vještinu aktivnog slušanja i pokazivanja da razumijemo što nam druga osoba govori i pokazuje o svojim osjećajima, ističu Willis i Daisley (1995). Kada su osjećaji intenzivni ili kada se radi o osjetljivoj situaciji pokazivanje razumijevanja od velike je važnosti, no to ne znači da se moramo složiti s drugom osobom.

Kada se sami nosimo s intenzivnim emocijama? Najbolji način za asertivno izraziti svoje osjećaje je biti veoma jasan, opisati ponašanje koje nas pogađa umjesto okrivljavati drugu osobu za to kako se osjećamo, objasniti utjecaj takvog ponašanja na nas i reći precizno što želimo da se dogodi (Willis i Daisley, 1995).

Autorice Putarek, Oštrić i Kamenov (2015) naglašavaju bitnost trodijelnih asertivnih „ja“ poruka koje sadrže opis konkretnog ponašanja koje nam smeta, bez osuđivanja tog ponašanja, zatim izražavanje vlastitih osjećaja, te pojašnjavanje konkretnih i stvarnih posljedica opisanog ponašanja. U takvim porukama treba izbjegavati općenite izraze ili nejasne fraze kao i izvođenje zaključaka o motivima, stavovima i osobinama druge osobe.

Kada želimo reći ne? Prema Willis i Daisley (1995) nečija sposobnost da kaže „ne“ na nečiji zahtjev ili naredbu ovisi o mnogo faktora, a jedan od važnijih je kultura u kojoj pojedinac odrasta. Miljković i Rijavec (2002) pak smatraju kako se razlog zbog kojega nam je teško nekome reći „ne“, krije u osjećaju krivnje i

strahu od sukoba. Asertivno ponašanje omogućava nam da kratko i jasno kažemo nekome „ne“. Po želji se može dodati objašnjenje, no kratko i jasno „ne“ sasvim je dovoljno. S time se slažu i Miljković i Rijavec (2002) koje dodaju kako zbog toga ne moramo osjećati krivnju. U asertivnom ponašanju nikako poslije „ne“ ne bi smjelo slijediti opravdavanje, ispričavanje ili ublaživanje odbijanja zaključuju Willis i Daisley (1995).

Kada dajemo kritiku? Želimo li uputiti nekome kritiku na asertivan način možemo se voditi po pet jednostavnih koraka. Precizirati ponašanje koje se kritizira, reći što mislimo o tom ponašanju i kakav utjecaj ima na nas, reći koje promjene bi željeli vidjeti, aktivno poslušati odgovor druge strane i po potrebi smisliti zajedničko rješenje (Willis i Daisley, 1995). Kritika kao i pohvala, treba biti specifična i pravovremena da bi imala učinka. Također bi prilikom davanja kritike trebali paziti da ne kritiziramo osobu zbog nečega što je izvan njene kontrole. Iako kritiziramo neko loše ponašanje, poželjno je uputiti i pohvalu za ono što osoba radi dobro. I na kraju, od iznimne je važnosti uputiti nekome kritiku nasamo u četiri oka (Miljković i Rijavec, 2002).

Kada primamo kritiku? Nikome nije lako primiti kritiku posebno onu negativnu. Tako ljudi najčešće reagiraju obrambeno i protunapadom, što je karakteristično za agresivno ponašanje, ili se jednostavno slože s kritikom, što upućuje na pasivno ponašanje. U primanju kritika također nam mogu pomoći određeni koraci. Ostati otvorenog uma i nastaviti slušati te postavljati precizna pitanja kako bi vam se razjasnilo, dati povratnu poruku kako smo čuli i razumjeli što nam se govori, uzeti si vremena za odluku, promijeniti ponašanje ako odlučimo tako (Willis i Daisley, 1995).

Kada trebamo dati ili primiti kompliment ili pohvalu? Na asertivan način uputiti kompliment ili pohvalu znači jednostavno biti kratak i precizan. Miljković i Rijavec (2002) opisuju način na koji asertivno dati pohvalu. Prema njima prilikom pohvale trebamo gledati osobu u oči, pritom trebamo biti kratki, jasni i specifični te bi trebali govoriti u prvom licu pritom oslovljavajući imenom osobu kojoj dajemo pohvalu. Dok je prilikom primanja komplimenta ili pohvale bitno aktivno slušanje i potvrda i priznanje onoga što vam se govori. Nikako ne bi trebali

prekidati sugovornika, omalovažavati sebe ili umanjivati kompliment ili ono što vam netko govori (Willis i Daisley, 1995).

6. Istraživanje

6.1. Predmet istraživanja

Kao što je već spomenuto asertivnost tj. asertivno ponašanje odnosi se na niz dimenzija koje obuhvaćaju sposobnost pojedinca da se izrazi bez straha, ljutnje ili agresije u različitim interpersonalnim situacijama, a pogotovo u situacijama potencijalnog konflikta mišljenja, potreba ili prava (Gilbert i Allan, 1994). Takvo ponašanje nam omogućuje da jasno i precizno izrazimo naše želje i potrebe, ali da istovremeno uzimamo u obzir i drugu stranu. Kroz asertivnu komunikaciju zalažemo se za sebe i svoje stavove, no istovremeno prihvaćamo različitosti i brinemo o potrebama i željama drugih.

Smatramo kako je asertivnost područje koje je malo zastupljeno i istraženo u odgojno-obrazovnim institucijama. Uzmemo li pritom u obzir da su odgojno- obrazovne ustanove dinamični, „živi organizmi“ koji se neprestano mijenjaju i usavršavaju, smatramo kako je u tom procesu važno usmjeriti pozornost na ta nedovoljno zastupljena ili istražena područja. Zbog svega dosad navedenog kao predmet istraživanja istaknuli smo *razvoj asertivnosti u predškolskoj ustanovi kod djece predškolske dobi*.

6.2. Cilj istraživanja i metodologijski pristup

Cilj našeg istraživanja je identificiranje i razumijevanje načina na koji odgajateljice potiču i pridonose razvoju asertivnosti kod djece.

Pri odabiru primjerenog metodologijskog pristupa nastojali smo se voditi prirodom problema kojeg želimo istražiti – razvojem asertivnosti u predškolskoj ustanovi kod djece predškolske dobi. Također u obzir smo uzeli i cilj istraživanja, te kao najprimjereniji pristup odabrali etnografski pristup.

Prema Milasu (2005) etnografija je kvalitativna tehnika istraživanja proizašla iz grane antropologije koja se bavi pružanjem znanstvenog opisa običaja i načina života u suvremenim kulturama. Willis i Trondman (2000) smatraju kako je etnografija umjetnost i znanost opisivanja grupe ili kulture, a njena uloga nalaže se u bilježenju živućeg iskustva unutar društvenog, ali i u istraživanju i prezentiranju kulturalnih pitanja u svezi s

akterovim vjerovanjima, praksama i akcijama (Willis i Trondman, 2000:7-11; prema Relja, 2009). Za potrebe ovog istraživanja najprikladnijom definicijom etnografije smatramo Bergovu (1995), koji drži da je etnografija postupak kojim se nastoji objasniti i protumačiti društvena interakcija između ljudi i grupa kojima pripadaju (Berg, 1995; prema Milas, 2005).

Etnografija se bavi pružanjem opisa svakodnevnog života zajednice, stoga je ključno načelo etnografskog rada sudjelovanje u životu zajednice (Milas, 2005). S time se slažu i drugi autori koji navode kako etnografija u svojem najkarakterističnijem obliku sadrži etnografsko sudjelovanje, prikrivenog ili neprikrivenog oblika u svakodnevnim ljudskim aktivnostima u jednom, obično duljem vremenskom razdoblju (Walsh, 2002; Angorsino, 2005; Tedlock, 2005; prema Relja, 2009).

Etnografsko istraživanje koncentrira se na dokumentiranje ili portret svakodnevnog iskustva ljudi, pomoću promatranja i intervjuima (Preglej, 2014). Upravo to promatranje tj. opažanje i intervju čine tehnike prikupljanja podataka u etnografskom istraživanju. Tehnika kojoj smo se mi priklonili u našem istraživanju je etnografsko sudioničko opažanje. Za Mužića opažanje, odnosno promatranje predstavlja direktan put upoznavanja pojava na području odgoja i obrazovanja. Opažanjem se dobiva najrealnija slika pedagoškog problema koji se proučava, jer se uočava u realnim situacijama i aktivnostima (Mužić, 1977). U sudioničkom opažanju istraživač je aktivno uključen u skupinu koja je predmet opažanja što može predstavljati problem u vidu njegove znanstvene objektivnosti prema predmetu koji istražuje, ili utjecaja koji ima na ponašanje grupe koju opaža. Stoga kako ne bi utjecao na normalne i uobičajene odnose i interakcije, idealno bi bilo da istraživač preuzme ulogu nevidljivog istraživača. Odnosno, da preuzme ulogu osobe koja se nalazi na mjestu događanja, opaža i nastoji uhvatiti bit pojave bez vlastitog utjecaja (Milas, 2005).

U kvalitativnom istraživanju kakvo je i etnografsko kojemu smo se mi priklonili, postoje razni načini prikupljanja podataka prilikom opažanja određenog ponašanja ili pojave. Kao najprikladniji način mi smo za naše istraživanje odabrali narativni zapis. Zadaća narativnog zapisa je pružanje vjernog opisa ponašanja kako se doista odvijalo, bez kraćenja, intervencija ili sažimanja. Istraživač se pritom oslanja na iscrpan pisani

oblik onoga što se događalo, odnosno on bilježi isključivo ono što vidi, ne izvodeći pritom zaključke (Milas, 2005).

Osim kvalitativne metode, za potrebe istraživanja koristili smo i kvantitativnu metodu kako bi dobili što objektivniju i obuhvatniju sliku trenutnog stanja. U tu svrhu sastavljen je anketni upitnik za odgajateljice kojim se nastoje provjeriti znanja i osobni stavovi odgajateljica o asertivnosti i načinima na koji se ona može poticati. Upitnik je sastavljen od sedamnaest pitanja, tako da se prvih osam pitanja odnosi na teorijsko i praktično znanje iz područja socijalizacije i asertivnosti, dok je preostalih devet pitanja vezano uz stavove odgajateljica o asertivnosti.

6.3. Problem istraživanja

S obzirom na predmet, cilj istraživanja i teorijska znanja proizašla iz proučavanja literature, do izražaja dolaze određena pitanja:

1. Posjeduju li odgajateljice znanja o asertivnom ponašanju?
2. Prepoznaju li odgajateljice asertivno ponašanje kada ga vide?
3. Koliko dobro su odgajateljice upoznate s elementima koji čine asertivno ponašanje, a koji ujedno pridonose razvoju takvog ponašanja?

Ova pitanja vrlo su bitna, zbog same činjenice da su odgajateljice modeli preko kojih djeca uče određena ponašanja. Želimo li pritom ciljano utjecati na razvoj određenog ponašanja smatramo kako je od iznimne važnosti poznavati i prepoznati ponašanje koje želimo potaknuti i/ili razviti.

6.4. Tijek istraživanja

Kako je već spomenuto oko druge godine djetetova života postoji naznaka urođene asertivnosti, kada dijete uči reći „ne“, no ona rijetko biva poticana stoga se najčešće gubi (Willis i Daisley, 1995). Iz tog razloga za potrebe prvog tj. kvalitativnog dijela istraživanja izdvojili smo odgojno- obrazovne skupine djece u dobi od 2-3 godine u kojima smo provodili istraživanje. Smatramo kako će u interakcijama odgajateljica i djece te dobi, urođena asertivnost biti najjače izražena, stoga i podložna promatranju, ali i promjenama od strane odgajateljica.

Osim dobnih skupina djece, definirali smo i situacije u kojima ćemo promatrati asertivnost te načine na koje odgajateljice potiču njen razvoj u tim situacijama. Držimo kako su za potrebe našeg istraživanja za to najpodobnije konfliktne situacije i interakcije. Preciznije, situacije u konfliktima mišljenja, konfliktne interakcije među djecom, ali i neslaganje djeteta s odgajateljicom, situacije kada dijete smatra da mu je učinjena nepravda te situacije kada se dijete želi izboriti za svoje želje i/ili potrebe. Za svaku situaciju izdvojili smo načine na koje se može razvijati i poticati asertivnost od strane odgajateljica. Tako ćemo u situacijama u kojima dolazi do razilaženja u mišljenjima kod odgajateljica promatrati njihovu sposobnost uvažavanja tuđeg mišljenja, sposobnost da otvoreno i jasno izraze vlastito mišljenje, sposobnost aktivnog slušanja, poticanje i ohrabrivanje djeteta da samostalno odlučuje te sposobnost davanja konstruktivnih kritika, kao i pohvala. U situacijama međusobnih konflikata među djecom, ali i između odgajateljice i djeteta promatrat ćemo sposobnost odgajateljica da otvoreno i izravno izraze svoje emocije, sposobnost aktivnog slušanja, poticanje i ohrabrivanje djeteta da samostalno odlučuje i dolazi do rješenja, sposobnost prihvatanja da dijete odbije prijedlog ili povratnu informaciju, korištenje „ja“ poruka te poticanje i ohrabrivanje pozitivnih promjena u ponašanju. U situacijama kada dijete smatra da mu je učinjena nepravda promatrat ćemo kod odgajateljica sposobnost uvažavanja tuđeg mišljenja, sposobnost da otvoreno i jasno izraze vlastito mišljenje, sposobnost aktivnog slušanja, sposobnost otvorenog i izravnog izražavanja vlastitih emocija, korištenje „ja“ poruka te sposobnost poticanja i ohrabrivanja djeteta da samostalno odlučuje i dolazi do rješenja. Također ćemo kod odgajateljica, u situacijama kada se dijete želi izboriti za svoje želje i/ili potrebe, promatrati njihovu sposobnost uvažavanja tuđeg mišljenja, sposobnost da otvoreno i jasno izraze vlastito mišljenje, sposobnost aktivnog slušanja, poticanje i ohrabrivanje djeteta da samostalno odlučuje, sposobnost otvorenog i izravnog izražavanja vlastitih emocija, korištenje „ja“ poruka te sposobnost prihvatanja da dijete odbije prijedlog ili povratnu informaciju. Radi lakšeg pregleda sve navedene situacije, zajedno s pripadajućim načinima poticanja asertivnosti složili smo u tablicu 6.1.

Drugi dio istraživanja sastoji se od anketnog upitnika za odgajateljice kojim se nastoje provjeriti znanja i osobni stavovi odgajateljica o asertivnosti i načinima na koji se ona može poticati. Upitnik je sastavljen od sedamnaest pitanja, tako da se prvih osam pitanja odnosi na teorijsko i praktično znanje iz područja socijalizacije i asertivnosti, dok je

preostalih devet pitanja vezano uz stavove odgajateljica o asertivnosti. Smatramo kako ćemo tako upotpuniti i dobiti objektivniju sliku trenutnog stanja.

Tablica 6.1 Situacije s pripadajućim poticajnim strategijama

Konfliktna situacija	Načini na koje odgajateljice mogu poticati i razvijati asertivnost					
Razilaženje u mišljenjima	Uvažavanje tuđeg mišljenja	Otvoreno i jasno izražavanje vlastitog mišljenja	Aktivno slušanje	Poticanje i ohrabrivanje djeteta da samostalno odlučuje	Davanje konstruktivnih kritika, kao i pohvala	
Konflikti između djece i/ili djeteta i odgajateljica	Otvoreno i izravno izražavanje vlastitih emocija	Aktivno slušanje	Poticanje i ohrabrivanje djeteta da samostalno odlučuje	Prihvatanje da dijete odbije prijedlog ili povratnu informaciju	„ja“ poruke	Poticanje i ohrabrivanje pozitivnih promjena u ponašanju
Učinjena nepravda	Uvažavanje tuđeg mišljenja	Otvoreno i jasno izražavanje vlastitog mišljenja	Aktivno slušanje	Otvoreno i izravno izražavanje vlastitih emocija	„ja“ poruke	Poticanje i ohrabrivanje djeteta da samostalno odlučuje
Ispunjavanje želja i potreba	Uvažavanje tuđeg mišljenja	Otvoreno i jasno izražavanje vlastitog mišljenja	Aktivno slušanje	Otvoreno i izravno izražavanje vlastitih emocija	„ja“ poruke	Prihvatanje da dijete odbije prijedlog ili povratnu informaciju

6.5. Analiza i prikaz promatranja

Dozvola za provođenje istraživanja dobivena je od pedagoginje koja je na stručnom skupu izložila plan istraživanja. Ona je obavijestila i odgajateljice kod kojih smo boravili, te je složila raspored za provođenje istraživanja. U toku istraživanja koje je trajalo dva tjedna prošli smo 3 skupine djece od 2 do 3 godine i 6 odgajateljica. Zauzeli smo ulogu ne-sudjelujućeg promatrača. Uključili smo se u život i ritam skupine, no pazili smo da ne utječemo na svakodnevni ritam i interakciju odgajateljica i djece, te iz tog razloga nismo sudjelovali u situacijama koje smo promatrali, a koje smo unaprijed operacionalizirali. Promatranje smo provodili svaki dan u jutarnjim satima do završetka ručka. U promatranju smo se bazirali na unaprijed definirane konfliktne situacije koje smo zapisivali u obliku narativnih zapisa točno onako kako su se dogodile.

Cilj našeg promatranja bio je utvrditi načine na koje odgajateljice komuniciraju s djecom u unaprijed definiranim situacijama, te koriste li pritom strategije kojima ciljano utječu na razvoj i poticanje asertivnosti kod djece.

Analizu smo započeli prvo redukcijom prikupljenih podataka, u ovom slučaju narativnih zapisa, od kojih smo izabrali one koji na najbolji način prikazuju predmet našeg istraživanja. Zatim smo analizu nastavili s prikazivanjem tih podataka tako da smo ih pridružili unaprijed operacionaliziranim načinima ponašanjima. Završili smo analizu izvođenjem zaključka.

Za potrebe ovog rada sumirat ćemo narativne zapise i izložiti one najzanimljivije promatrane situacije, tako da ćemo redom krenuti s načinima kojima se potiče asertivno ponašanje te za svaki način ćemo napisati situacije na koje smo naišli u vrtiću.

Za početak krenut ćemo s prirodnom asertivnošću kod djece te dobi. Kako smo već rekli prije, oko druge godine djetetova života pojavljuju se naznake urođene asertivnosti kod djece. Tijekom našeg istraživanja posvjedočili smo par puta tome. U nastavku slijede situacije u kojima smo primijetili prirodnu odnosno urođenu asertivnost.

- Djevojčica i dječak razgovaraju za stolom. Dječak nagovara djevojčicu da uzme drugi komad kruške i govori joj: „ Odi još jest krušku“, djevojčica mu odgovara: „Neću“, dječak je pita: „ A zašto nećeš?“, djevojčica mu odgovara: „ Ne želim, ja sam jela krušku.“

- Djeca sjede za stolovima i čekaju odgajateljicu da prebriše stolove. Spremaju se jesti užinu prije izlaska na dvorište. Jedan dječak ima bocu sa sokom. Odgajateljica D. dolazi do njega i pita ga: „Mogu li ti uzeti bocu? Mi smo veliki i pijemo iz čaše.“ na to joj dječak odgovara: „Ne! Ja ću iz boce.“. Odgajateljica ne odgovara ništa te odlazi rezati kruše za djecu.
- Jedan dječak na dvorištu lupao je po limenim vratima. S. je došao do odgajateljice V. i rekao: „On lupa, to je jako ružno“, „Što misliš da bi mogao napraviti?“ pitala ga je odgajateljica. S. odlazi do tog dječaka i govori mu: „to je ružno, ti si ružno“ dječak mu odgovara: „Jako sam ljut na tebe.“, na što mu S. govori: „Prestani lupat’ , to je ružno, smeta me, prestani.“
- Sva djeca ušla su u grupu dok je jedna djevojčica ostala sjediti i oblačiti si tenisicu koju je netom prije ulaska u grupu skinula. Djevojčica T. se vratila. Odgajateljica V. joj je rekla: T. odi si skinuti cipele u garderobu i pripremiti se za ručak“, T. joj je odgovorila: „ Ne, ja čekam E.“, odgajateljica joj je ponovila: „ Odi unutra, E. će sad doći, ti se kreni spremati.“
- Djeca se u garderobi preoblače poslije dvorišta. Jedna djevojčica htjela se ugurati između dvije djevojčice tako da je samo pokušala sjest između njih dvije, gdje nije ni malo bilo mjesta. Jedna djevojčica joj je ljutito rekla: „ Nemoj me gurat’ , prestani, to me boli.“
- Prije izlaska na dvorište djeca sjede za stolom i jedu jabuke. Jedan dječak gura nogom djevojčicu pored sebe. Djevojčica mu je rekla: „ Prestani, boli me, prestani!“ odgajateljica B. se okrenula i rekla dječaku: „ T. to što radiš prijateljici nije lijepo“. Dječak je prestao.
- Nakon par minuta dječak T. opet je počeo natezati dječaka V. i stavljati mu naranču u kapu i umakati naranču u V. čašu s vodom. V. mu je rekao: „ Prestani, to me smeta, prestani“.
- U garderobi, dok su se djeca preoblačila za izlazak na dvorište dječak L. pokušao je sjesti između dva dječaka gdje ionako nije bilo mjesta. Pritom je gurao jednog od dječaka. K. mu je rekao: „ L. nemoj me gurat’ i“.

- Odgajateljica M. dijeli juhu za ručkom. Stavlja zdjelicu s juhom ispred dječaka O. koji gura zdjelicu od sebe i govori nervozno: „ Neću“, odgajateljica mu bez riječi približi natrag zdjelicu, a on je opet odguruje i govori: „ Neću, hvala“.
- U kutku grđenja djevojčica pokušava pospremiti igračke u kutiju, a dječak joj otima igračke iz ruke. Dječak je azilant i ne govori hrvatski. Djevojčica mu govori: „ J. Ne, to se tu pospremi znaš“.
- Dvije djevojčice posvađale su se oko igračke. Jedna drugoj govori: „ Ti si mi uzela, sad ću ti biti ljuta“, a druga joj smirujućom gestom i glasom govori: „ Sad ću ti dati“ i kima joj glavom.
- Dvije djevojčice posvađale su se oko balona. Jedna pokušava drugoj uzeti balon i pritom je gura. Djevojčica koja ima balon govori: „Moj balon, nemoj me gurati i to me boli.“.

Jedni od načina na koji odgajateljice mogu poticati i razvijati asertivnost kod djece su otvoreno i izravno izražavanje vlastitih emocija i mišljenja, te korištenje „ja“ poruka, a u nastavku smo izdvojili situacije u kojima su ti načini došli do izražaja:

- Na dvorištu odgajateljica V. puše balone od sapunice. Oko nje se skupilo puno djece. Počelo je naguravanje i jedan dječak je silno sam želio puhati balone. Počeo je natezati odgajateljicu za kutu. Odgajateljica je stala s puhanjem balon i rekla dječaku: „Smeta me kad me natežeš i molim te da prestaneš.“ dječak joj je rekao: „ Ali ja želim puhati balone.“ na što mu je ona odgovorila: „ Vas djeco ima puno, a imamo samo jednu sapunicu. Mislim da bi najbolje bilo da ja pušem balone kako se sapunica ne bi prolila.“.
- Odgajateljica V. skuplja djecu po dvorištu kako bi ušli u sobu i kako bi se pripremili za ručak. Sva djeca sjela su uz zid kako bi ih odgajateljica mogla prebrojati. Jedan dječak cijelo vrijeme ustaje te odlazi natrag na tobogan. Odgajateljica ga uzima za ruku, posjeda te mu govori: „ D. jako me smeta kada ti nešto moram govoriti sto puta i kada me ne želiš poslušati. Moram vas izbrojati da vidim da se netko nije izgubio, a ti cijelo vrijeme bježiš. Ljuta sam!“ nakon toga nastavlja s prebrojavanjem djece.

- Dječak V. je na dvorištu skinuo jaknu. Odgajateljica V. dolazi do njega i govori: „ V. obuci jaknu, vani nije toliko toplo, budeš se razbolio.“, „ Ne bi“ odgovara joj V. odgajateljica mu na to kaže: „ Nije mi drago kada po ružnom vremenu skidaš jaknu, bojim se da ćeš se razboljeti. Molim te obuci jaknu.“, dječak ju je pogledao i htio pobjeći. Odgajateljica ga je primila za ruku i obukla mu jaknu.
- Dok su se druga djeca pripremala za izlazak na dvorište, jedan je dječak skakao po plastičnoj igrački u kutku građenja. Odgajateljica B. je došla do njega i rekla: „ T. ovo će nam se strgati, želiš li da nam se potrga? Ja ne želim!“ uzela je dječaka za ruku i uputila ga prema vratima da se ide spremi za izlazak na dvorište.
- Odgajateljice su skupile djecu po dvorištu i posjele ih uza zid na terasi kako bi ih prebrojale prije ulaska u grupu. Jedan dječak se cijelo vrijeme dizao i odlazio natrag na dvorište. Odgajateljica B. ga je primila za ruku i vratila na mjesto, čučnula je i rekla mu je: „ Smeta me i jako me ljuti kada ti moram nešto ponavljati 5 puta. Jako sam ljuta kada odlaziš cijelo vrijeme i kada ne slušaš“.
- U garderobi dječak T. se gura na klupicu između dvojice dječaka i pritom jednog udara. Odgajateljica M. mu govori: „ T. sad je dosta! Ne možeš se tako ružno ponašati. Smeta me kada tučeš drugu djecu. To mi se ne sviđa“, zatim ga prima za ruku i premješta na prvo slobodno mjesto kako bi se preobukao.
- Prilikom dijeljenja ručka, u već ionako skućenom prostoru, jedna djevojčica se stolcem udaljila od stola i prepriječila put odgajateljici B. koja je nosila pune zdjelice juhe djeci za stol. Odgajateljica joj je rekla: „ M. približi se stolu, tu mi smetaš. Ne mogu proći od tebe. Past ću preko tebe“.
- Dječak O. se na dvorištu penje preko ograde. Već ga je jedna od odgajateljica na dvorištu opomenula, no on se nastavio penjati. Odgajateljica B. je došla do njega, skinula ga s ograde i rekla mu: „ O. ne sviđa mi se dok to radiš. Bojim se da ne padneš i da se ne ozlijediš. To ne bih htjela“.

- Dok su druga djeca jela ručak za stolom, dječak O. je počeo odjednom glasno vikati. Dječak V. je rekao: „O. više za ručkom. O. nemoj vikati ja sam se bojao“, „I ja sam se prepala. Nije lijepo kada netko više“ nadovezala se odgajateljica B. na to.
- U kutku građenja djeca se gađaju kockama. Dolazi odgajateljica i govori: „To nije lijepo, to boli. Ja ne bih htjela da se vama nešto ružno dogodi. S kockama gradimo, ne uništavamo i ne bacamo ih“.
- Dječak E. se penje po dasci od prozora. Odgajateljica D. mu govori: „E. na dvorištu ćemo se penjati po spravama, opasno je penjati se po prozoru. Ne bih htjela da padneš i da se ozlijediš“.
- Prije ručka odgajateljica D. presvlačila je djeci pelene. Došlo je do naguravanja oko reda presvlačenja. Odgajateljica je rekla: „Ne sviđa mi se kada se gurate, to je opasno i netko može razbiti glavu“ „ali ona me gura“ odgovorio je dječak E. „Jesi joj rekao da te to smeta? Moraš joj reći molim te nemoj me gurati i, to nije lijepo i to me smeta“ dječak se okrenuo prema djevojčici i rekao: „Molim ne guraj, to me smeta, nije lijepo“.
- Odgajateljica S. je krenula crtati s djecom kišobrane. Došlo je do naguravanja i svađanja oko stola. Jedna djevojčica rekla je drugoj: „To je moje mjesto, ti si na moje mjesto stala“, odgajateljica im je rekla: „Mislim da za stolom ima dovoljno mjesta za sve. Mislim da ima dovoljno mjesta kako nam ne bi bila gužva i kako bi mogli u miru sjediti“.

Drugi načini na koji odgajateljice svojim primjerom mogu poticati i razvijati asertivnost kod djece su uvažavanje tuđeg mišljenja, poštivanje tuđih želja i potreba i prihvaćanje da dijete odbije prijedlog ili povratnu informaciju. Te načine primijetili smo u sljedećim situacijama:

- Za ručkom djevojčica dolazi do odgajateljice i govori kako ne želi više juhe. Odgajateljica D. svima govori: „Tko ne želi više juhe neka je istrese u posudu.“. Prilikom dijeljenja glavnog jela jedna djevojčica govori: „ja ne želim salatu“, a odgajateljica joj odgovara: „Ako ne želiš salatu, ne moraš.“

- Odgajateljica D. dijeli banane djeci prije izlaska na dvorište. Jedan dječak govori: „Ja neću bananu“ odgajateljica mu odgovara: „Aha, da ti ne voliš banane. Ok, ne trebaš.“
- Odgajateljica D. presvlači djecu prije izlaska na dvorište. Proziva par djece koja samostalno idu na wc da odu obaviti nuždu prije izlaska. Jedan dječak govori: „Ja ne trebam!“; odgajateljica mu odgovara: „Ne moraš.“
- Djeca su s odgajateljicom B. okupljena oko stola i igraju se novim plastelinom koji im je odgajateljica napravila i donijela. Jedan dječak silom želi sjesti između dvoje djece za stol za kojim je većina i odgajateljica. S obzirom na to da je između bilo malo mjesta odgajateljica mu je rekla: „Ti bi baš tu?“ dječak je potvrdno kimnuo. „Ali tu će ti biti gužva“, „Neće“ odgovorio je dječak. „Ok, ako tebi ne smeta gužva onda ok“ rekla mu je odgajateljica i dječak je sjeo.
- Djevojčica V. se šeće oko stola. Odgajateljica B. ju je pitala: „Želiš li nam se pridružiti V?“ djevojčica je odmahнула glavom i otišla. Nakon 2 minute djevojčica dolazi natrag do odgajateljice i govori: „Ja želim raditi“ odgajateljica joj odgovara: „Ipak V. moja draga? Slobodno nam se pridruži, pronadi slobodan stolac“.
- Djevojčica L. je razbacivala plastelin oko sebe na drugom stolu. Druga djevojčica je rekla odgajateljici B. „Vidi što L. radi“, odgajateljica je pogledala djevojčicu L. i pitala je: „L. želiš li još raditi“ djevojčica je odmahнула glavom, „ok, onda se molim te makni od stola“ rekla joj je odgajateljica. U to se javio i drugi dječak: „Ni ja više ne želim“, odgajateljica je rekla: „Ako ne želite više raditi, ne morate. Oslobodite mjesto za prijatelje koji žele“.
- U pješčaniku se djevojčica igrala s lopaticom i modlicom. Jedan dječak želio joj je uzeti modlicu. „Moje“ rekla mu je djevojčica, no došlo je do natezanja. Do njih je došla odgajateljica M. i pitala je djevojčicu: „V. želiš li mu posuditi modlicu?“ „Neću“ odgovorila je djevojčica. Odgajateljica se zatim okrenula dječaku i rekla: „I. V. je prva uzela modlicu i ako želiš pričekaj da se ona poigra, pa kada završi dat će ti modlicu“, onda se

okrenula prema djevojčici i pitala ju: „Hoćeš li mi dati modlicu kada se te izigraš s njom?“, djevojčica je potvrdno kimnula glavom.

- Djevojčica L. je bila tužna i htjela je ići kući. Odgajateljica S. ju je stavila između svojih nogu dok je sjedila na maloj stolici i tješila ju je. Oko njih se odmah skupila nekolicina djece. Došla je i djevojčica koja je imala majicu sa slikom od šljokica preko kojih, kad prođete rukom u jednom smjeru pojavi se skroz druga slika. Odgajateljica je započela igru. Podragala je djevojčicu po trbušiću i pojavila se druga slika. Odgajateljica se pravila iznenađena i zbunjena gdje je nestala slika. Kada je djevojčica L. željela probati dirati šljokice, djevojčica E. rekla joj je: „Ne“ i maknula se par koraka, no par djece je krenuo za njom. Odgajateljica im je rekla: „Ako E. ne želi da ju diramo, moramo poštovati njezine želje“.

Kako je već spomenuto, jedan od najboljih načina na koji djeca usvajaju nova ponašanja je učenje po modelu. Odgajateljica je model kojeg djeca neprestano gledaju i od kojeg svjesno, ali i nesvjesno usvajaju obrasce ponašanja. Tako sljedeća ponašanja odgajateljice predstavljaju načine kako ona može utjecati na razvoj asertivnosti kod djece. To su aktivno slušanje i poticanje i ohrabrivanje djeteta da samostalno odlučuje, a to je došlo do izražaja u ovim situacijama:

- Na dvorištu je došlo do naguravanja oko tobogana i djevojčica je ogrebala dječaka po licu. Odgajateljica V. dolazi do njih, čučnula je, zagrlila dječaka i pitala djevojčicu: „Možeš li mi molim te reći što se dogodilo?“ djevojčica je šutjela. Odgajateljica ju je zatim pitala, pritom pokazujući na ogrebotinu na njegovom licu: „Jesi li ti ovo napravila?“, djevojčica je potvrdno kimnula. Odgajateljica ju je pitala: „Misliš li da je lijepo ogrebat svog prijatelja?“, djevojčica je odgovorila: „Da.“ Odgajateljica ju je zatim pitala: „Misliš da je lijepo nekoga ogrebat. Bi li ti bilo lijepo da te netko ogrebe?“ djevojčica je odgovorila: „Da.“ „Znači ne bi imala ništa protiv da te on sad ogrebe po licu?“ pitala ju je odgajateljica. „Ne, to boli.“ Odgovorila je djevojčica. Odgajateljica ju je zatim pitala: „Zbog čega si onda to napravila svom prijatelju? Njega boli isto kao što bi i tebe boljelo. Misliš li da možeš sad nešto napraviti da ispraviš to?“ djevojčica je

poluzainteresirano gledala po dvorištu preko njenog ramena. Odgajateljica joj je rekla: „Molim te gledaj u mene dok pričamo. Misliš li da bi se mogla ispričati prijatelju zato što si ga ogrebala?“ djevojčica je rekla: „Da“, ali nastavila je šutjeti i gledati po dvorištu. Odgajateljica je zatim uputila par riječi utjehe dječaku kojega je grčila cijelo vrijeme te ga je pitala: „Oćeš li joj oprostiti ako ti se ispriča?“, dječak je kroz suze odgovorio: „Ne.“. Odgajateljica ga je na to pitala: „Bi li ti bilo bolje, da te prijateljica zagrliti?“, dječak je odgovorio: „Da.“, no djevojčica mu se nije željela niti ispričati, niti ga zagrliti, već je nastavila gledati okolo po dvorištu. Odgajateljica joj je rekla: „Ok, ako ne želiš, ne moraš mu se ispričati, ali ne možeš se sad ići igrati. Sad ćeš ostati ovdje i razmisliti o tome što se dogodilo.“

- Dva dječaka počela su se naguravati oko lopte. Došao je treći i ugrizao jednoga od njih za ruku. Odgajateljica V. ih je posjela uza zid. „B. možeš li mi reći što se dogodilo?“, drugi dječak je rekao: „B. ga je ugrizao“, odgajateljica mu je rekla: „S. pitala sam B. ti ćeš imati svoju priliku za objasniti. B. zbog čega si ugrizao V.? Misliš li da je to bilo lijepo?“, B. je odgovorio: „Ne.“, „Pa zašto si ga onda ugrizao?“, „to je bilo ružno, jako ružno“ opet se ubacio S. „a zbog čega si ti gurao B.?“ Pitala je odgajateljica S. „to je bilo isto jako ružno“ odgovorio je S., „pa zbog čega si to napravio ako znaš da je to ružno?“, „to je problem, razmišljam“ odgovorio je S. „Dobro, razmisli pa reci što si razmislio“, rekla mu je odgajateljica koja se zatim okrenula prema B. i pitala ga je: „Misliš li da bi mogao nešto napraviti kako bi ispravio to što si ugrizao prijatelja?“, dječak se okrenuo prema S. i rekao: „Oprosti.“, zatim se S. okrenuo prema njemu i rekao mu je: „Oprosti.“ Završilo je tako da su se sva trojica dječaka ispričala međusobno.
- Prije ulaska u grupu poslije dvorišta, trojica dječaka su se posvađala. Dječak S. ugrizao je dječaka D. Odgajateljica V. je došla do njih, posjela ih opet uza zid i pitala: „S. zbog čega si ugrizao D. kada si rekao da je to ružno?“ S. joj je odgovorio: „To je jako ružno“, okrenuo se prema D. i rekao: „Oprosti.“ Odgajateljica je zatim pitala: „D. zbog čega si skočio

na B. dok je bio na podu? To je opasno, lupio si ga u glavu, mogao si mu razbiti glavu. Misliš li da bi tebe bolilo da te netko lupi koljenom u glavu?“ dječak je samo šutio i gledao okolo, odgajateljica je ponovila: „Misliš li da bi tebe bolilo da te netko lupi u glavu?“ dječak je kimnuo. Zatim ga je odgajateljica pitala: „Misliš li da bi mogao nešto reći ili napraviti da to ispraviš?“, dječak je samo šutio, „misliš li da bi pomoglo ako bi mu se ispričao?“, na to su se B. i S. krenuli ispričavati jedan drugome ali i D. D. je samo šutio i gledao. Odgajateljica ga je pitala: „Ne misliš li da bi bilo lijepo da se i ti njima ispričaš?“ dječak je samo šutio i gledao okolo. Odgajateljica je zatim rekla B. i S. da se mogu ići igrati, a D. je rekla: „Ti ovdje ostani i razmisli malo o tome što se dogodilo i što bi bilo ispravno“.

Također neke od strategija kojima se može poticati i razvijati asertivno ponašanje su poticanje i ohrabrivanje pozitivnih promjena u ponašanju i davanje konstruktivnih kritika, kao i pohvala što se pokazalo u sljedećim situacijama:

- Odgajateljica D. je pozvala djecu na tepih u jutarnji krug. Skupa pjevaju i razgovaraju. Riječ ima jedna djevojčica. Dječak joj upada u riječ. Odgajateljica mu govori: „V. slušaj prijateljicu i čekaj dok završi. Ne bi ni tebi bilo drago da te netko ometa dok pričaš. Dok drugi priča ostali ga pozorno slušaju.“ Dječak je ušutio, a djevojčica je nastavila s pričom. Nakon nje odgajateljica je dala riječ dječaku da kaže što je htio reći.
- Jedna djevojčica gurala je drugu djevojčicu za stolom na doručku. „K. me gura“ potužila se djevojčica odgajateljici B. Odgajateljica joj je odgovorila: „To reci njoj, tu ti je. Reci joj nemoj me gurat’ to me smeta“ zatim se odgajateljica okrenula prema drugoj djevojčici i rekla: „L. K. ti mora nešto reći“, na to se djevojčica K. okrenula prema djevojčici L. i rekla joj: „Nemoj me gurat’ , to me smeta“. Odgajateljica ju je pohvalila: „Bravo, eto tako“.
- Na dvorištu su se posvađala dva dječaka i jedan je udario drugoga. Odgajateljica M. je došla do njih i rekla: „L. reci mu oprost“ dječak kojeg je L. lupio rekao je: „Oprost“ na to je odgajateljica rekla: „Ne ti njemu K. on tebi“. Nakon toga L. se ispričao prijatelju.

- Na dvorištu se djeca naguravaju oko tobogana. Odgajateljica M. stoji pored i pazi da netko ne padne. Jedna djevojčica stoji u redu i čeka da se spusti. Od iza je počne gurati druga djevojčica. „Nemoj me gurati“ rekla je djevojčica, a zatim se obratila odgajateljici i rekla: „Ona me gura“. „Reci joj. Moraš reći prijatelju kad te nešto smeta“. Nakon toga djevojčica se okrenula i rekla: „Nemoj me gurati i, to me smeta, ne guraj me“.
- Djeca su poslije doručka okupljena oko stola i s odgajateljicom M. se igraju igre rođendana. Došlo je do naguravanja između dječaka L. i djevojčice T. Odgajateljica im na njihovo naguravanje i svađanje govori: „Nećemo se gurati. Moramo paziti da nekog ne srušimo. L. sjedni pored njega, tamo imaš dovoljno mjesta“.
- Nakon par minuta dvije djevojčice su se posvađale također oko stola za kojim su se igrali rođendana. „Ona me štipa“ potužila se djevojčica odgajateljici M. „S. to nije lijepo štipati prijateljicu, to boli“.
- Kako se djeci igra rođendana jako svidjela nastala je velika gužva oko stola, pa se svako malo netko posvađao ili gurao. Dječak T. počeo je stiskati djevojčicu pored sebe za ruku. „T. to je grubo i nju to boli. Moramo biti nježni prema prijateljima“ rekla mu je odgajateljica M. no dječak je, iako je malo popustio, nastavio stiskati djevojčicu. „T. nemoj ju stiskati, to ju boli. Zamisli da ona tebe tako grubo stisne. Moramo biti nježni prema prijateljima“ nakon toga dječak je pustio djevojčicu.
- Ubrzo je došlo do novog naguravanja između dvojice dječaka. Dječak L. lupio je drugog dječaka. Odgajateljica M. mu je rekla: „Nećemo lupati i gurati prijatelje, to boli. To nije lijepo“ zatim se okrenula drugom dječaku i rekla: „Sad će tebi L. reći oprost“, pa se opet okrenula prema L. i rekla: „L. kako prijateljima kažemo oprost?“, dječak L. rekao je „Oprost“ svom prijatelju.
- Prije izlaska na dvorište djeca su sjedila za stolom i jela jabuke i naranče. Dječak V. počeo je plakati. Odgajateljica M. okrenula se njemu i pitala ga: „V. što se dogodilo?“, „On me gura“ odgovorio joj je dječak. „Pa jesi li mu rekao da te to smeta?“ pitala ga je odgajateljica i nastavila: „Moraš

mu reći da je to ružno i da te to smeta“, nakon toga se dječak okrenuo prema T. i rekao mu: „Nemoj me gurati’ i, to ružno, to me smeta“.

- Dječak K. želio je proći između stolova za kojima su djeca jela voće. Nije mogao proći pored djevojčice koja je sjedila pored njega zbog ionako malo mjesta između stolova. Kako nije mogao proći nasilno je počeo gurati djevojčičin stolac. Odgajateljica M. je to vidjela pa mu je rekla: „K. nemoj je gurati. Zamoli ju da se pomakne. Ona vidi da ti nešto želiš, ali ne zna što kada joj nisi lijepo rekao“, dječak je rekao djevojčici: „Molim te se pomakni“, a djevojčica je uvukla još malo stolac i oslobodila mu malo mjesta da prođe.
- Dječak T. je opet počeo natezati dječaka V. koji je sjedio pored njega za stolom i jeo voće. Počeo ga je gurati, uzimati mu kapu s glave i voće koje je stajalo ispred njega. V. mu je rekao: „Nemoj mi to raditi“. To je vidjela odgajateljica M. pa je rekla: „T. nemoj mu to raditi, vidiš da ga to jako smeta. Zamisli da tebe netko stalno tako“.
- Na dvorištu su se dvojica dječaka posvađala oko lopte. „Ti ne možeš pucati. Makni se“ to je vidjela odgajateljica M. te mu je rekla: „O. nije lijepo isključiti nekoga iz igre. Razmisli o tome kako bi se ti osjećao“.
- Djevojčica T. uzela je dječaku O. lopaticu s kojom se igrao u pješčaniku. Došlo je do vikanja i natezanja. Do njih je došla odgajateljica B. i rekla: „T. nije lijepo uzimati nekome nešto iz ruke. Ako želiš tu lopaticu možeš ga pitati hoće li ti je dati kada se završi igrati s njom, ili si možeš naći neku drugu ako želiš“. Djevojčica je otišla i nakon par minuta došla pokazati odgajateljici drugu lopaticu koju si je izabrala. Odgajateljica joj je rekla: „Bravo T. vidiš kako si si lijepu lopaticu našla“.
- Prije ulaska natrag u grupu djeca sjede na terasi kako bi ih odgajateljice mogle prebrojati. Jedan dječak silom želi sjesti između djevojčice i drugog dječaka. Djevojčica se požalila odgajateljici: „B. me gura“ na što joj je odgajateljica M. rekla: „Reci mu da te to smeta“, djevojčica se okrenula prema dječaku i rekla: „Nemoj me gurati’ , to me smeta“.
- Dječak J. Otima djeci igračke. Kako ne razumije hrvatski odgajateljica D. mu govori: „J. Moraš reći molim te daj mi“ zatim uzima igračku daje je

djevojčici i njoj govori: „ Molim te daj mi (sad mi ju daj)“ ne bi li pokazala kroz igru J. kako to ide. Nakon toga se opet okrenula prema J. i rekla mu: „ Vidiš, moraš reći molim te daj mi, nije lijepo uzimati“.

- Djevojčica dolazi do odgajateljice D. i govori joj: „ Ja bi ono“, „Koje“ pita je odgajateljica, a djevojčica pokaže na igračku mobitel koju je držala druga djevojčica. Odgajateljica joj govori: „ To se ti draga moja, moraš dogovoriti sa svojom prijateljicom. Pitaj je ako ti želi dati“.
- Dječak P. došao je poslije doručka u vrtić te je sa sobom donio kiflicu. Odgajateljica D. mu je rekla: „ P. molim te sjedni za stol dok ne pojedеш pecivo“, dječak joj je odmahnuo glavom i silno je htio doći na tepih gdje se odgajateljica s djecom igrala rođendana i gdje je svakom djetetu, zajedno s ostalom djecom, pjevala pjesmicu sretan rođendan. Odgajateljica je ponovila P.: „ P. pravilo je da se jede za stolom, kako ne bi namrvili po sobi i kako nam ne bi došli mravi. Molim te pojedj kiflicu za stolom pa nam se pridruži“.

Osim pozitivnih primjera ponašanja kojima su odgajateljice svojim primjerom, ponašanjem i riječima pokazale naznake i elemente asertivnosti, koje bi djeca mogla usvojiti, izdvojit ćemo i one situacije za koje smatramo kako rade baš suprotno. Ponašanja koja guše tu urođenu asertivnost kod djece. Izdvojili smo situacije u kojima su odgajateljice propustile priliku ponašati se asertivno i iskoristiti jedan od načina na koji bi potaknule i razvile takvo ponašanje kod djece.

- Dva dječaka su se posvađala oko igračke kamiona. Počelo je naguravanje kod strunjača u dramskom kutiću. Dječaci su prilikom naguravanja razbacali strunjače koje su posložene tako da tvore sjedeću garnituru. Do njih dolazi odgajateljica D. i govori: „Prestanite i brzo da ste pospremili!“. Na to joj jedan od dječaka odgovara : „Nisam ja.“ Odgajateljica odgovara : „ Ujutro si slinio po podu k ' o ne znam ' ko, a vidi se sad. Samo sam te čekala. Brzo da ste pospremili.“. Nakon toga odlazi a dječaci kreću pospremati.

- Dvije djevojčice posvađale su se oko balona. Jedna drugoj pokušava uzeti balon. Dolazi odgajateljica D. i govori djevojčici koja pokušava uzeti balon: „Daj joj balon.“, nakon toga okreće se drugoj djevojčici i govori: „L. sve je u redu.“, pa se opet okreće prvoj djevojčici i govori: „vрати joj balon!“, te se opet okreće drugoj djevojčici i govori: „Evo balon“. Odgajateljica odlazi.
- U garderobi se djeca preoblače i obuvaju si cipele za izlazak na dvorište. Jedan dječak se ne želi obući te govori: „Ja ne bi na dvorište“ na što mu odgajateljica D. odgovara: „, ko mene pita što želim, idemo na dvorište i obući si tenisice.“
- Na dvorištu su se dvojica dječaka posvađala. Svaki je imao svoju loptu no svejedno je došlo do naguravanja. Jedan dječak je gurnuo drugog dječaka. Odgajateljica D. je brzim korakom otišla do njih i bez riječi uzela tog dječaka za ruku i posjela ga na klupicu u kaznu.
- Dva dječaka se svađaju za doručkom. Jedan drugoga ometa pri jelu i govori mu: „Gricnut ću te“, odgajateljica mu govori: „Prestani i pusti prijatelja da u miru pojede“ na to joj dječak odgovara: „neću! Ja ću ga ugristi!“ Odgajateljica D. prima dječaka za ruku i govori mu: „Završio si, idi se umit' i na igru“.
- Nakon kratkog vremena opet je počelo naguravanje između S. i B., ovoga puta odgajateljica D. dolazi do njih, razdvaja ih i govori: „Sad mi vas je stvarno više dosta. Odmah da ste prestali.“, S. je krenuo objašnjavati: „Ali...“ odgajateljica je samo rekla: „ne zanima me, ti uvijek imaš nešto za dodati.“ razdvojila ih i otišla.
- Dok su djeca sjedila i čekala da ih odgajateljica prebroji prije ulaska u grupu s dvorišta D. je rekao kako mu se kaka. Htio je otići u kupaonu. Nakon što ih je prebrojala, odgajateljica je rekla djeci da mogu ući unutra. Ulaz s dvorišta je kroz kupaonu. D. se zadržao u kupaoni. Ušao je u wc. Odgajateljica D. ga je zgrabila za ruku i pitala: „D. što ti sad izvodiš?“, kolegica joj je rekla kako želi ići obaviti nuždu. Odgajateljica je na to odgovorila: „Ma molim te lijepo, stalno nešto izvodiš izvoli se ići

preobući“ i potjerala ga je u garderobu, okrenula se kolegici, koja je na zamijeni bila i rekla: „on ionako ima pelenu“.

Na temelju promatranog se općenito može zaključiti kako je atmosfera u skupinama vesela, opuštena, poticajna i prilagođena djeci te dobi. Sobe su podijeljene u kutiće s mnoštvom raznovrsnog materijala koji odgovara dječjim interesima i potrebama, a ujedno i potiče cjelokupan rast i razvoj djeteta. Iz međusobne komunikacije odgajateljica s djecom primjećujemo da je među njima razvijen dobar socio-emotivni odnos. Djeca se ne boje reći što žele, ako imaju problem ne ustručavaju se tražiti pomoć od odgajateljica, a odgajateljice reagiraju na njihove potrebe. Osim toga većina odgajateljica nudila je raznovrsne aktivnosti i materijale kako bi potakle dječje zanimanje i utjecale na njihov razvoj. S druge strane primijetili smo kod određenih odgajateljica da komunikacija s djecom nije uvijek na razini, te da svjesno ili nesvjesno koriste riječi i izraze koji nisu primjereni djeci.

Dok konkretno iz promatranog proizlazi kako odgajateljice uključene u naše istraživanje većinom pokazuju naznake asertivnog ponašanja. Najčešće se koriste aktivnim slušanjem, „ja“ porukama, ali i jasnim i izravnim izražavanjem vlastitih emocija i mišljenja. Tako su se pokazale kao valjani modeli učenja preko kojih djeca mogu usvojiti elemente asertivnog ponašanja.

No, bez obzira na pokazana ponašanja, naš subjektivni dojam je kako u većini slučajeva, odgajateljice nisu uistinu prepoznale asertivno ponašanje kod djece. Ipak, prepoznale one takvo ponašanje ili ne, svejedno su svjesno ili nesvjesno koristile načine na koje se takvo ponašanje potiče i razvija.

6.6. Analiza i rezultati anketnog upitnika

Drugi dio istraživanja sastojao se od anonimnog anketnog upitnika kojeg su ispunjavale odgajateljice. Anketa je sastavljena u dva dijela. U prvom dijelu nalazi se osam točno/ netočno pitanja kojima je cilj provjeriti teorijsko i praktično znanje odgajateljica o socijalizaciji i asertivnosti. Drugi dio anketnog upitnika sastoji se od devet pitanja u kojima smo koristili Likertovu skalu kako bi ispitali stavove odgajateljica o njihovoj spremnosti, znanjima i kompetencijama u području asertivnosti (Prilog 1).

U okviru istraživanja ispitano je 23 odgajatelja iz jedne podružnice DV Cvrčak. Od toga su 22 odgajateljice i jedan odgajatelj.

Cilj ankete bio je ispitati znanja i stavove odgajateljica o asertivnosti, a što bi, s obzirom na problem istraživanja i zajedno s prvim dijelom istraživanja, dalo potpuniju i objektivniju sliku trenutnog stanja.

U tablici 6.2 nalaze se čestice od 1. do 8. koje služe kao statistički pokazatelji znanja odgajateljica iz područja asertivnosti i socijalizacije.

Tablica 6.2 Rezultati znanja odgajateljica iz područja asertivnosti

Čestice	Točno	Netočno	SD
1. Za asertivno ponašanje najvažnije je da dijete uči društvene norme ponašanja	60,9	39,1	0,499
2. Procesom socijalizacije djeca gube svoju individualnost	0	100	0
3. Djeci se treba omogućiti izražavanje ljutnje i bijesa	95,7	4,3	0,209
4. Prilikom učenja po modelu, model je uvijek svjestan svoje uloge i s namjerom utječe na ono što će osoba koja ga promatra naučiti	34,8	65,2	0,487
5. Asertivno ponašanje je urođeno i ne mora se učiti za razliku od agresivnog ponašanja	8,7	91,3	0,288
6. Aktivno slušanje i „ja“ poruke sastavni su elementi asertivnog ponašanja	91,3	8,7	0,288
7. Na asertivnost je moguće utjecati socijalizacijom	91,3	8,7	0,288
8. Asertivno ponašanje odlikuje iskreno izražavanje vlastitih misli, osjećaja i stavova	95,7	4,3	0,209

Prilikom procijene znanja odgajateljica iz područja asertivnosti dani su približno isti odgovori. U tablici su zelenom bojom označeni točni i očekivani odgovori, dok su crvenom bojom označeni odgovori koji navode na razmišljanje. Preciznije, bilo je za očekivati da će se odgajateljice složiti s tvrdnjama pod brojem 3, 6, 7 i 8, a iz tablice je vidljivo kako su se one u velikoj većini uistinu i složile s navedenim tvrdnjama. S tvrdnjom broj 3 složilo se 22 od 23 ispitane odgajateljice, odnosno njih 95.7%, isto kao i

s tvrdnjom pod brojem 8. S tvrdnjama 6 i 7 složilo se 21 od 23 ispitana odgajateljica, odnosno 91.3% odgajateljica. Suprotno tome, očekivalo se neslaganje s tvrdnjama pod brojem 1, 2, 4 i 5. Sukladno očekivanom s tvrdnjama pod brojem 2, 4 i 5 nije se složio veći broj odgajateljica. Na tvrdnju *Za asertivno ponašanje najvažnije je da dijete uči društvene norme ponašanja* očekivan je bio netočan odgovor, a suprotno očekivanom čak 14 od 23 ispitanih odgajateljica složilo se s navedenom tvrdnjom, što može ukazivati na nedovoljno i/ili površno znanje iz područja asertivnosti. Neznanje odgajateljica iz tog područja može imati negativne učinke na njihov rad i potrebu za razvijanjem asertivnog ponašanja kod djece. S četvrtom tvrdnjom *Prilikom učenja po modelu, model je uvijek svjestan svoje uloge i s namjerom utječe na ono što će osoba koja ga promatra naučiti*, suprotno očekivanju, složilo se 8 od ukupno 23 ispitanih odgajateljica. Iako se većina odgajateljica nije složila s tom tvrdnjom, smatramo kako 34.8% onih koje jesu, nije zanemarivo. Ako odgajateljica ne prepoznaje da svojim ponašanjem, svjesno ili nesvjesno utječe na ono što će dijete naučiti, može doći do problema prilikom pokušaja da se kod djeteta potakne i/ili razvije određeno ponašanje. Time više ako odgajateljica nije svjesna svog ponašanja, mišljenja ili stavova koji su ponekad suprotni onome što želi razvijati kod djece. U konkretnom slučaju, ako odgajateljica u svom svakodnevnom radu ne sluša aktivno djecu ili povrjeđuje nečija prava, potrebe ili osjećaje, neće biti uspješna kao model za učenje asertivnog ponašanja jer svojim nesvjesnim ponašanjem odašilje upravo suprotno onome što želi potaknuti ili razviti. Aktivnim slušanjem pokazujemo djetetu kako su oba sudionika u razgovoru jednako važna, dok s druge strane razvijamo i osjećaj sigurnosti kod djeteta da bez ustručavanja ili straha može reći ono što želi, što je bitan dio asertivnog ponašanja.

U tablici 6.3 nalaze se čestice od 9 do 17 koje predstavljaju statističke pokazatelje znanja i stavova odgajateljica iz područja asertivnosti. Isto kao i rezultate iz tablice 1, ove rezultate dobili smo pomoću statističke obrade u SPSS programu računajući aritmetičku sredinu odnosno prosjek i standardnu devijaciju koja nam govori koliko je odstupanje od prosjeka (Tadić, 2017).

Tablica 6.3 Rezultati stavova odgajateljica o asertivnosti

Čestice	1	2	3	4	5	M	SD
9. Tijekom svog inicijalnog obrazovanja stekao/la sam znanja iz područja asertivnosti	0	13	52,2	21,7	13	3,35	0,885
10. O asertivnosti sam doznala „usput“ tijekom stručnih rasprava	8,7	4,3	34,8	43,5	8,7	3,39	1,033
11. Smatram da se nedovoljna pozornost posvećuje temi asertivnosti unutar stručnog usavršavanja	0	4,3	13	60,9	21,7	4	0,739
12. Članovi stručnog tima organiziraju različite oblike stručnog usavršavanja gdje sam doznao/la o uspješnoj pedagoškoj komunikaciji	0	13	30,4	52,2	4,3	3,48	0,79
13. Osjećam se kompetentan/na u korištenju asertivne komunikacije	0	0	34,8	47,8	17,4	3,83	0,717
14. Potpuno mi je jasna komunikacija koja potiče asertivno ponašanje	0	0	21,7	56,5	21,7	4	0,674
15. Asertivno ponašanje karakterizira prilagođavanje društvenim normama	4,3	13	21,7	43,5	17,4	3,57	1,08
16. Asertivna sam osoba	0	0	21,7	60,9	17,4	3,96	0,638
17. Moram još raditi na građenju osobne asertivnosti	4,3	8,7	8,7	56,5	21,7	3,83	1,029

Rezultati analize drugog dijela anketnog upitnika ne idu u prilog dobroj i kvalitetnoj praksi koja se očekuje u odgojno- obrazovnoj ustanovi. Za većinu tvrdnji odgajateljice su birale 3 na Likertovoj skali što znači da se niti slažu, niti se ne slažu s navedenim.

To ukazuje na njihovu suzdržanost i nesigurnost u ispravnost tj. neispravnost tvrdnji, što dalje daje naslutiti kako im nedostaje znanja iz područja asertivnosti. Kako su se tvrdnjama, osim znanja željeli provjeriti i stavovi odgajateljica iz tog područja rezultati su zabrinjavajući. Za većinu tvrdnji koje se dotiču njihovog obrazovanja i stručnog usavršavanja iz područja asertivnosti, odgajateljice su birale broj 3 na Likertovoj skali što opet upućuje na to da nisu sigurne u točnost određenih tvrdnji. Očekivana su bila slaganja s tvrdnjama *Tijekom svog inicijalnog obrazovanja stekao/la sam znanja iz područja asertivnosti* i *Članovi stručnog tima organiziraju različite oblike stručnog usavršavanja gdje sam doznao/la o uspješnoj pedagoškoj komunikaciji*, a suzdržanost koja se da iščitati iz danih odgovora navodi na razmišljanje. Niske vrijednosti standardnih devijacija za te tvrdnje potvrđuju kako su rezultati aritmetičke sredine vrlo bliski realnoj situaciji. Drugi paradoks koji proizlazi iz dobivenih rezultata odnosi se na stavove odgajateljica o vlastitim kompetencijama iz područja asertivnosti. Tako su opet odgajateljice pokazale određenu dozu nesigurnosti niti se slažući, niti se ne slažući s tvrdnjom *Osjećam se kompetentan/na u korištenju asertivne komunikacije*, dok su se kontradiktorno većinom složile s tvrdnjom *Potpuno mi je jasna komunikacija koja potiče asertivno ponašanje*. Standardna devijacija, odnosno slaba raspršenost odgovora opet nam pokazuje da su rezultati veoma bliski prosjeku. Slični rezultati dobiveni su i za tvrdnju *Asertivna sam osoba*. Opet je većina odgajateljica birala 3 na Likertovoj skali, što upućuje na njihovu nesigurnost u same sebe kao asertivne osobe. To sa sobom povlači pitanje kako osoba koja nije sigurna je li asertivna ili nije može biti model učenja upravo za asertivno ponašanje. Preciznije koliko je ta osoba kvalitetan model za učenje takvog ponašanja. Posljednja tvrdnja također privlači pozornost. Iako je na tvrdnju *Moram još raditi na građenju osobne asertivnosti* u prosjeku većina odgajateljica odgovorila da se niti slaže, niti ne slaže, standardna devijacija je visoka, što upućuje na veću raspršenost odgovora. To nam govori, iako je prosjek niti se slažem niti se ne slažem, da se svejedno 13% odgajateljica nije složilo s tom tvrdnjom, suprotno očekivanjima. U dobroj i kvalitetnoj praksi naglasak treba biti na cjeloživotnom učenju i usavršavanju. I iako se većina odgajateljica s time slaže, sudeći po njihovim odgovorima, 13% njih smatra kako za njih u području asertivnosti nema prostora za napredak ili usavršavanje. Ipak većina odgajateljica smatra kako se *nedovoljna pozornost posvećuje temi asertivnosti unutar stručnog usavršavanja* što daje naslutiti njihovu želju i/ili potrebu za time.

S obzirom na prirodu našeg istraživanja, nismo u mogućnosti i ne smatramo primjerenim izvoditi generalizacije ili opće zaključke. Smatramo kako je ovo istraživanje dobar temelj za prepoznavanje problema i daljnje akcijsko istraživanje kojim bi došli do određenih zaključaka pomoću kojih bi mogli krenuti u promjenu i unaprjeđenje prakse.

6.7. Rasprava

Istražujući znanja i stavove odgajateljica iz područja asertivnosti, a vodeći se problemom istraživanja, odnosno problemskim pitanjima koja se nameću, koristili smo se dvjema metodama: kvalitativnom i kvantitativnom. Rezultati analize prvog dijela anketnog upitnika pokazuju kako velika većina ispitanih odgajateljica posjeduje znanja iz područja asertivnosti, dok je drugi dio ankete pokazao malo drugačiju sliku. Iz tog dijela može se iščitati određena nesigurnost odgajateljica u tom području. Također njihova suzdržanost u odgovorima koji se tiču njihovog stjecanja znanja u tom području daju naslutiti kako to područje nije dovoljno zastupljeno i naglašeno u inicijalnom obrazovanju, ali niti u stručnom usavršavanju. Toga su svjesne i odgajateljice, što je također vidljivo iz istraživanja. Većina njih smatra kako to područje nije dovoljno zastupljeno unutar stručnog usavršavanja. Kvalitativni dio istraživanja, odnosno promatranje dalo nam je još potpuniju sliku stanja. Iz promatranog se da zaključiti kako svjesno ili pak nesvjesno odgajateljice koriste sastavnice asertivnosti u svojoj svakodnevnoj komunikaciji, ali s druge strane kako nerijetko ne prepoznaju znakove asertivnosti kod djece. To može upućivati na to da odgajateljice imaju intuitivno znanje o tome, ali da im nedostaje ono konceptualno, odnosno činjenično znanje. Ili da se koriste određenim ustaljenim i naučenim frazama o kojima nemaju dublje znanje.

Kako odgojno- obrazovnu ustanovu ne čine samo odgajateljice, već je vrtić skup razina i sustava koji skupa čine zajednicu, smatramo kako je odgovornost na svim razinama za kvalitetno obavljanje prakse. To znači kako bi cjelokupna struka trebala osvijestiti područja koja su malo ili nimalo zastupljena u osposobljavanju odgajateljica za rad s djecom, a koja potiču i utječu na cjelokupan rast i razvoj djece. S jedne strane odgovornost je na višim razinama vrtića koje bi trebale poticati odgajateljice na stručna usavršavanja u određenim područjima. To se može postići sustavnim refleksijama i poticanjem samorefleksije kako bi kod odgajateljica osvijestili područja u kojima se ne osjećaju dovoljno kompetentno i sukladno tome nužno je nuditi i poticati na dodatna

profesionalna usavršavanja u tim područjima. Tako se razvija i svijest i potreba za cjeloživotnim učenjem i obrazovanjem, što je preduvjet za kvalitetnu praksu. S druge strane veliki dio odgovornosti je na samoj odgajateljici, na njenoj spremnosti da svoj posao obavlja stručno i kvalitetno, na njenoj spremnosti da prihvati kritiku i spozna i osvijesti svoje nedostatke, a naposljetku i na njenoj spremnosti i uloženom trudu da promijeni te nedostatke i sustavno radi na sebi putem cjeloživotnog obrazovanja. Upravo je cjeloživotno obrazovanje kroz razna stručna i profesionalna usavršavanja preduvjet za promjene i podizanje kvalitete odgojno- obrazovne ustanove, kao i za promjene u pristupu i shvaćanju samog odgoja i obrazovanja. S obzirom na to, ono bi se trebalo doživljavati kao nešto neophodno, a ne kao nešto što je nametnuto.

7. Zaključak

U današnjem svijetu gdje je različitost naglašena i gdje se radi na njenoj prihvaćenosti, smatramo kako je asertivnost kao ponašanje i kao vještina izuzetno korisna i važna. Nju odlikuje niz dimenzija koje obuhvaćaju sposobnost pojedinca da se izrazi bez straha, ljutnje ili agresije u različitim interpersonalnim situacijama, a pogotovo u situacijama potencijalnog konflikta mišljenja, potreba ili prava. U svijetu u kojem se s jedne strane ističu temeljna ljudska prava, a s druge strane ista ta prava sustavno krše, asertivnost predstavlja instrument promijene. Kako zaštititi sebe, svoje potrebe, interese i svoja prava, a da pritom ne povrijedimo tuđa prava. Kao i za svako ponašanje, najbolje je krenuti od najranije dobi, pogotovo jer djeca sama po sebi pokazuju naznake takvog ponašanja, a najlakša metoda je učenje po modelu. Asertivno ponašanje u najranijoj dobi potrebno je prepoznati kako ga se ne bi zamijenilo s nekom drugom vrstom ponašanja i pokušalo promijeniti. Iz tog je razloga od iznimne važnosti da odgajateljice kao drugi najvažniji činitelji socijalizacije prepoznaju takvo ponašanje i potiču i razvijaju ga kod djece. Socijalizacija je proces usvajanja društvenih normi, pravila, ponašanja i stavova, i kao takva ona je instrument kojim je moguće utjecati na postojeće ili razvijati poželjno ponašanje.

Istraživanjem smo nastojali utvrditi kakva su znanja i stavovi odgajateljica iz područja socijalizacije i asertivnosti, koriste li ih odgajateljice u svom svakodnevnom radu i na koji način, te koje strategije koriste kako bi poticale i razvijale asertivno ponašanje kod djece. Osim toga kao bitno pitanje nametnulo se i to prepoznaju li

odgajateljice uopće takvo ponašanje kada ga vide. Koristili smo kvantitativnu i kvalitativnu metodu kako bi dobili odgovore na ta pitanja. Rezultati su pokazali kako većina odgajateljica ne prepoznaje takvo ponašanje kada ga vidi. Odgajateljice su s druge strane pokazale da posjeduju teorijsko znanje, no isto tako je vidljivo iz ankete kako nisu sigurne u svoje znanje i da im nedostaje stručno usavršavanje u tom području. Promatranjem se također ustanovilo kako odgajateljice koriste bitne sastavnice asertivnog ponašanja u radu s djecom, a najviše „ja“ poruke i aktivno slušanje.

Struka se slaže kako je asertivnost najkonstruktivnija metoda komunikacije u obrazovnom procesu, a primjena asertivnosti u obrazovnoj praksi ima pozitivan učinak na učenike i na razvoj njihovih osobnih vrijednosti i kvaliteta. No implementacija ovakvog tipa pedagoškog djelovanja i komunikacije zahtjeva osposobljavanje kako učitelja tako i učenika u tom području.

Literatura:

- Ajduković, M., Rajhvajn Bulat, L., Sladović Franz, B. (2008). Agresivno i prosocijalno ponašanje djece u dječjim domovima. *Ljetopis socijalnog rada*, 15(2), 185-213. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/29381>
- Asuti, H. K., Eka, R. A. A., Utami, T. (2015). The influence of avoidant attachment to the formation of assertive character in early childhood. *Indonesian Journal of Early Childhood Education Studies*, 4(2), 116-122. doi: 10.15294/ijeces.v4i2. 9466
- Bandura, A. The role of modeling processes in personality development. U: Ivić, I. i Havelka, N., ur. *Proces socijalizacije kod dece*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Srbije, str. 37.-50.
- Barrett, D. E. i Yahrow, M. R. (1977.) Prosocial Behavior, Social Inferential Ability, and Assertiveness in Children. *Child development* (48), str. 475-481.
- Berk, L. E. (2015.) *Dječja razvojna psihologija*. Zagreb: Naklada Slap.
- Brajša- Žganec, A. i Slunjski, E. (2007). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnog ponašanja. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 16(3 (89)), 477-496. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/19080>
- Cakić, L. i Velki, T. (2014). Agresivnost i prihvaćenost u skupini djece predškolske dobi. *Život i škola, LX* (32), 15-22. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/131203>
- First-Dilić, R. (1974). Socijalizacija u obitelji i slobodno vrijeme; Pristup proučavanju socijalizacije u obitelji. *Revija za sociologiju*, 4 (2-3), 3-14. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/156451>
- Gilbert, P. i Allan, S. (1994.) Assertivness, submissive behaviour and social comparison. *British journal of clinical psychology* (33), str. 295-306.
- Glasser, W. (2000.) *Teorija izbora: Nova psihologija osobne slobode*. Zagreb: Alinea.
- Gudjons, H. (1994.) *Pedagogija: temeljna znanja*. Zagreb: Educa.
- Jurčević Lozančić, A. (2016.) *Socijalne kompetencije u ranom djetinjstvu*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

- Katz, L. G. i McClellan, D.E. (2005.) *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije: uloga odgajateljica i učiteljica*. Zagreb: Educa.
- Kılıç, S. (2015.) Emotional Competence and Emotion Socialization in Preschoolers: The Viewpoint of Preschool Teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(4), 1007-1020.
- Klarin, M. (2006.) *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*. Zagreb: Naklada Slap.
- Kljajo – Nikolić, A. (2017.) *Asertivnost, samopoštovanje i percepcija stresa kod osoba koje boluju od multiple skleroze*. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:111:937007>
- Milas, G. (2005.) *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Miljković, D. i Rijavec, M. (2002.) *Kako se zauzeti za sebe*. Zagreb: "IEP".
- Mužić, V. (1977.) *Metodologija pedagoškog istraživanja*. Sarajevo: IGKRO „SVJETLOST“
- Pastuović, N. (1997.) *Osnove psihologije obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen.
- Peneva, I. i Mavrodiev, S. (2013.) A historical approach to assertiveness. *Psychological Thought*, Vol. 6(1), 3–26. Preuzeto s <https://psycst.psychopen.eu/article/download/14/pdf>
- Petrović-Sočo B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje – holistički pristup*. Zagreb: Mali profesor.
- Preglej, L. (2014). Istraživanja u nastavi. *Educatio biologiae*, (1.), 100-116. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/148934>
- Putarek, V., Oštrić, I. & Kamenov, Ž. (2015). Tko će se izboriti za mene, ako ne ja? Što je asertivnost i kako je možemo postići? u: Tonković Grabovac, M., Mikac, U. and Vukasović Hlupić, T. (Ur.) (2015). *PsihoFESTologija: Ovo nije samo još jedna knjiga iz popularne psihologije* (str. 90-94.) FF press: Zagreb.
- Relja, R. (2011). Metodološke posebnosti suvremenog etnografskog istraživanja. *Godišnjak Titius*, 4 (4), 179-193. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/118062>

- Relja, R. (2009). Suвременa etnografija kao integrativni metodološki pristup: teorijsko-metodološki doprinosi socio-kulturološkim istraživanjima. *Godišnjak Titius*, 2 (2), 119-134. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/112444>
- Rot, N. (1972.) *Osnovi socijalne psihologije: socijalizacija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Srbije.
- Slunjski, E. (2013.) *Kako djetetu pomoći da stječe prijatelje i razvija socijalne vještine*. Zagreb: Element d.o.o.
- Šagud, M. (2015). Komunikacija odgajatelja i djece u igri i strukturiranim aktivnostima. *Školski vjesnik*, 64 (1), 91-111. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/143872>
- Vagos, P. i Pereira, A. (2010). A proposal for evaluating cognition in assertiveness. *Psychological Assessment* (22), str. 657-665.
- Varga, R. i Somolanji Tokić, I. (2015). Trebaju li nam sustavan odgoj i obrazovanje za aktivno slušanje?. *Školski vjesnik*, 64 (4), 647-660. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/153134>
- Vasta, R., Haith, M. i Miller, S. A. (2005.) *Dječja psihologija*. Zagreb: Naklada Slap.
- Vizek Vidović, V. (2003.) *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP d.o.o.
- Willis, L. i Daisley, J. (1995.) *The assertive trainer*. London: McGraw Hill Book Company.
- Woolfolk, A. (2016.) *Edukacijska psihologija*. Zagreb: Naklada Slap.

Popis tablica

Tablica 5.3..... 22
Tablica 5.4..... 23
Tablica 6.1..... 34
Tablica 6.2..... 49
Tablica 6.3..... 51

Prilozi

Prilog 1

Anketni upitnik za odgajatelje

Poštovani, molimo Vas za suradnju u vidu ispunjavanja ankete koja će pridonijeti istraživanju u svrhu izrade diplomskog rada. Anketa je anonimna, stoga Vas molim da na sva pitanja odgovorite samostalno i iskreno. Unaprijed hvala.

Spol:

- Muško
- Žensko

Dob: _____

Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje i zaokružite jedan odgovor koji smatrate točnim, odnosno netočnim za određenu tvrdnju

1.	Za asertivno ponašanje najvažnije je da dijete uči društvene norme ponašanja	T	N
2.	Procesom socijalizacije djeca gube svoju individualnost	T	N
3.	Djeci se treba omogućiti izražavanje ljutnje i bijesa	T	N
4.	Prilikom učenja po modelu, model je uvijek svjestan svoje uloge i s namjerom utječe na ono što će osoba koja ga promatra naučiti	T	N
5.	Asertivno ponašanje je urođeno i ne mora se učiti za razliku od agresivnog ponašanja	T	N
6.	Aktivno slušanje i „ja“ poruke sastavni su elementi asertivnog ponašanja	T	N
7.	Na asertivnost je moguće utjecati socijalizacijom	T	N
8.	Asertivno ponašanje odlikuje iskreno izražavanje vlastitih misli, osjećaja i stavova	T	N

Kod sljedećih tvrdnji zaokružite jedan broj za koji mislite da najbolje opisuje Vaše stavove

(1- U potpunosti se ne slažem, 2- ne slažem se, 3- niti se slažem, niti se ne slažem, 4- slažem se, 5- u potpunosti se slažem)

9.	Tijekom svog inicijalnog obrazovanja stekao/la sam znanja iz područja asertivnosti	1	2	3	4	5
10.	O asertivnosti sam doznala „usput“ tijekom stručnih rasprava	1	2	3	4	5

11.	Smatram da se nedovoljna pozornost posvećuje temi asertivnosti unutar stručnog usavršavanja	1	2	3	4	5
12.	Članovi stručnog tima organiziraju različite oblike stručnog usavršavanja gdje sam doznao/la o uspješnoj pedagoškoj komunikaciji	1	2	3	4	5
13.	Osjećam se kompetentan/na u korištenju asertivne komunikacije	1	2	3	4	5
14.	Potpuno mi je jasna komunikacija koja potiče asertivno ponašanje	1	2	3	4	5
15.	Asertivno ponašanje karakterizira prilagođavanje društvenim normama	1	2	3	4	5
16.	Asertivna sam osoba	1	2	3	4	5
17.	Moram još raditi na građenju osobne asertivnosti	1	2	3	4	5