

Razvoj tolerancije na frustraciju kod djece rane i predškolske dobi: utjecaj sportskih aktivnosti na emocionalnu dobrobit

Živković, Karlo

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Kinesiology / Sveučilište u Zagrebu, Kineziološki fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:117:018437>

Rights / Prava: [Attribution-ShareAlike 4.0 International](#) / [Imenovanje-Dijeli pod istim uvjetima 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-13**



Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of Kinesiology, University of Zagreb - KIFoREP](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
KINEZILOŠKI FAKULTET

Karlo Živković

**RAZVOJ TOLERANCIJE NA FRUSTRACIJU
KOD DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI:
UTJECAJ SPORTSKIH AKTIVNOSTI NA
EMOCIONALNU DOBROBIT**

diplomski rad

Zagreb, rujan, 2024

TEMELJNA DOKUMENTACIJSKA KARTICA

DIPLOMSKI RAD

Sveučilište u Zagrebu

Kineziološki fakultet

Horvaćanski zavoj 15, 10000 Zagreb, Hrvatska

Naziv studija: Kineziologija; **smjer:** Kineziologija u edukaciji i Kondicijska priprema sportaša

Vrsta studija: sveučilišni

Razina kvalifikacije: integrirani prijediplomski i diplomski studij

Studij za stjecanje akademskog naziva: sveučilišni magistar kineziologije u edukaciji i smjer kondicijska priprema sportaša (univ. mag. cin.)

Znanstveno područje: Društvene znanosti

Znanstveno polje: Kineziologija

Vrsta rada: Stručni rad

Naziv diplomskog rada: je prihvaćena od strane Povjerenstva za diplomske radove Kineziološkog fakulteta

Sveučilišta u Zagrebu u akademskoj godini 2023./2024. dana 15. travnja 2024.

Mentor: doc. dr. sc. Ana Žnidarec Čučković

RAZVOJ TOLERANCIJE NA FRUSTRACIJU KOD DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI: UTJECAJ SPORTSKIH AKTIVNOSTI NA EMOCIONALNU DOBROBIT

Karlo Živković, 0034086955

Sastav Povjerenstva za ocjenu i obranu diplomskog rada i diplomskog ispita:

- | | | |
|----|------------------------------------|----------------------|
| 1. | doc. dr. sc. Ana Žnidarec Čučković | Predsjednik - mentor |
| 2. | izv. prof. dr. sc. Katarina Ohnjec | član |
| 3. | doc. dr. sc. Hrvoje Podnar | član |
| 4. | doc. dr. sc. Dario Novak | zamjena člana |

Rad je u tiskanom i elektroničkom (pdf format) obliku pohranjen u Knjižnici Kineziološkog fakulteta,
Horvaćanski zavoj 15, Zagreb

BASIC DOCUMENTATION CARD

DIPLOMA THESIS

University of Zagreb

Faculty of Kinesiology

Horvacanski zavoj 15, 10000 Zagreb, Croatia

Title of study program: Kinesiology; course Kinesiology in Education and Physical Conditioning of Athletes

Type of program: University

Level of qualification: Integrated undergraduate and graduate

Acquired title: University Master of Kinesiology in Education and Physical Conditioning of Athletes

Scientific area: Social sciences

Scientific field: Kinesiology

Type of thesis: Professional work

Master thesis: has been accepted by the Committee for Graduation Theses of the Faculty of Kinesiology of the University of Zagreb in the academic year 2023/2024 on March 25, 2024).

Mentor: Ana Žnidarec Čučković, PhD, assistant prof.

"Development of Tolerance to Frustration in Early and Preschool-Age Children: The Impact of Sports Activities on Emotional Well-Being"

Karlo Živković, 0034086955

Thesis defence committee:

- | | | |
|----|----------------------------------------|------------------------|
| 1. | Asst. Prof. Ana Žnidarec Čučković, PhD | chairperson-supervisor |
| 2. | Assoc. Prof. Katarina Ohnjec, PhD | member |
| 3. | Asst. Prof. Hrvoje Podnar, PhD | member |
| 4. | Asst. Prof. Dario Novak, PhD | substitute member |

Printed and electronic (pdf format) version of thesis is deposited in Library of the Faculty of Kinesiology, Horvacanski zavoj 15, Zagreb

Ovim potpisima se potvrđuje da je ovo završna verzija diplomskog rada koja je obranjena pred Povjerenstvom, s unesenim korekcijama koje je Povjerenstvo zahtijevalo na obrani te da je ova tiskana verzija istovjetna elektroničkoj verziji predanoj u Knjižnici.

Mentor:

doc. dr. sc. Ana Žnidarec Čučković

Student:

Karlo Živković

RAZVOJ TOLERANCIJE NA FRUSTRACIJU KOD DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI: UTJECAJ SPORTSKIH AKTIVNOSTI NA EMOCIONALNU DOBROBIT

Sažetak

Frustracije su u dobi od 3 do 6 godina česta pojava. One su uzrokovane nedovoljnim razvojem vještina za regulaciju emocija. Cilj ovog istraživanja je bio objasniti kako postupak tolerancije utječe na frustraciju kod djece rane i predškolske dobi. U početku istraživanja objašnjene su emocije, jer frustracija predstavlja jednu od njih. U razradi emocija, opisan je djetetov socijalni i emocionalni razvoj i vrlo važan utjecaj temperamenta djeteta. Frustracije su objašnjene na način kako nastaju, koji su uzorci nastanka i kako se izražavaju u određenoj godini djetetovog ranog i predškolskog razvoja. Srž ovog istraživanja je podjela utjecaja na toleranciju na frustraciju i kako određena društvena skupina utječe na djetetov cjelokupni razvoj. Na temelju znanstvenih radova, stručnih knjiga iz područja pedagogije, psihologije, sociologije, priručnika za odgojitelje pokazalo se da sportske aktivnosti poboljšavaju emocionalnu regulaciju frustracije, smanjuju agresivna ponašanja i potiču djecu na suradnju i pozitivnu interakciju. U istraživanju su predstavljene preporuke za odgojitelje i roditelje koje objašnjavaju kako smanjiti frustracije kod djece i osigurati optimalni i pozitivan emocionalni i socijalni razvoj.

Ključne riječi: emocionalna regulacija, emocionalna kompetencija, roditeljska potpora, organizirane sportske aktivnosti, temperament, emocionalna dobrobit, socijalne vještine, kognitivni razvoj

"DEVELOPMENT OF TOLERANCE TO FRUSTRATION IN EARLY AND PRESCHOOL-AGE CHILDREN: THE IMPACT OF SPORTS ACTIVITIES ON EMOTIONAL WELL-BEING"

Abstract

Frustrations are common among children aged 3 to 6 years and are often caused by an underdeveloped ability to regulate emotions. The aim of this study was to explain how the process of developing tolerance affects frustration in early and preschool-aged children. Initially, the study discusses emotions, as frustration is one of them. In the elaboration of emotions, the social and emotional development of the child is described, highlighting the significant impact of the child's temperament. Frustrations are explained in terms of their origins, the causes, and how they are expressed at various stages of the child's early and preschool development. The essence of this research is the division of the impacts on tolerance to frustration and how certain social groups affect the child's overall development. Based on scientific papers, professional books from the fields of psychology and sociology, and manuals for educators, it has been shown that sports activities improve the emotional regulation of frustration, reduce aggressive behaviors, and encourage cooperation and positive interaction among children. The study presents recommendations for educators and parents on how to reduce frustrations in children and ensure optimal and positive emotional and social development.

Keywords: emotional regulation, emotional competence, parental support, organized sports activities, temperament, emotional well-being, social skills, cognitive development

Sadržaj

Uvod	8
EMOCIJE	10
Teorije emocija	10
Dječji emocionalni razvoj.....	11
Regulacija emocija u djetinjstvu - emocionalna kontrola	11
Dječji temperament.....	13
Neuroanatomski aspekt emocija	14
Djetetovo razumijevanje emocija	14
FRUSTRACIJE	15
Uzroci frustracija	16
Fiziološki i psihološki učinci frustracije.....	17
Psihološki učinci frustracije.....	17
Fiziološki učinci frustracije.....	17
Frustracije kod djece rane i predškolske dobi	18
Uzroci frustracije kod djece	18
Manifestacije frustracije kod djece različite dobi	19
Tolerancija na frustraciju.....	22
Tolerancija na frustraciju djece rane i predškolske dobi	23
Uloga roditelja u toleranciji na frustraciju kod djece rane i predškolske dobi	24
Uloga vršnjaka u toleranciji na frustraciju kod djece rane i predškolske dobi	26
Uloga odgojitelja u toleranciji na frustraciju kod djece rane i predškolske dobi.....	27
UTJECAJ SPORTA NA EMOCIONALNU DOBROBIT	28
PREPORUKE ZA SOCIJALNI I EMOCIONALNI RAZVOJ I SMANJENJE FRUSTRACIJE	30
Zaključak.....	33
Literatura	34

Uvod

Osjećaj frustracije je svakodnevno iskustvo kod djece predškolske dobi. Uzorci frustracije mogu biti različiti kao što su nedobivene igračke iz trgovine, zabranjeni deserti, odlazak na spavanje. Rothbart i sur. (2000) opisuju da je frustracija kod djece u prvoj godini života smatra stabilnom trajnom sastavnicom temperamenta, a dok je kod djece predškolske dobi razlika u toleranciji na frustraciju nedovoljno istražena. Kako bi mogli objasniti pojam frustracije, trebamo smjestiti pojam u cjelokupni djetetov razvoj. Razvoj djeteta predškolske dobi (3 do 6 godina) se sastoji od više razina: motorička, spoznajna, socio – emocionalna i dr. U svojoj knjizi Andrilović i suradnici (1994) opisuju koliko je važno pratiti razvojne stadije i kako je svako dijete individua koja se različito ponaša u određenom razvojnom stadiju. Nadalje istraživači tvrde da se kroz razvoj djeteta isprepleću prirodni (genetski) i socijalni (učenje i odgoj) utjecaji i da na temelju mozga i živaca koji čine neurološke strukture u kombinaciji sa socijalnim kontekstom razvoj postaje vrlo složen i dinamičan proces. Starc i suradnici (2004) opisuju djetetov razvoj kao buran i brz period koji treba imati optimalne uvjete kako bi se dijete razvilo u svim aspektima. Pod optimalne uvjete podrazumijevaju materijalni okoliš u kojem se trebaju potaknuti različitim osjetila (prostor koji okružuje dijete, igračke, slike, zvukovi, glazba) i socijalne okoline (nazočnost odraslih osoba, emocionalni odnosi odraslih u blizini djeteta, tjelesni dodir, verbalna i neverbalna komunikacija, igra s odraslim i vršnjacima). Kako je razvoj vrlo složen proces i ovisi o brojnim karakteristikama, Starc i suradnici (2004) su ga podijelili na najvažnije dijelove koji čine: razvoj motorike, razvoj spoznaje, razvoj govora, emocionalni i socijalni razvoj, razvoj igre, razvoj likovnih sposobnosti, razvoj glazbenih sposobnosti. U ovom diplomskom radu ću se usmjeriti na emocionalni i socijalni razvoj jer pojam frustracije usko pripada tom području. Vrlo je važno shvatiti da se tolerancija na frustraciju temelji na povezanosti s regulacijom emocija. U nekoliko istraživanja dokazano je da loša regulacija emocija povezana s frustracijom može dovesti do negativnih utjecaja na predškolsku dob u dva vrlo važna područja. Prvo područje (3 do 5 godina) podrazumijeva prelazak iz kućnog okruženja u okruženje vršnjaka i odgajatelja u vrtićima (Blair, 2002; Denham i sur., 2012). Drugo, povećana frustracija i samim time loša regulacija emocija povezani su s dječjom i adolescentom psihopatologijom (npr. poremećaj pozornosti s hiperaktivnošću ADHD). U jednom longitudinalnom istraživanju, izvještaji roditelja i predškolskih učitelja o problematičnom ponašanju, uključujući frustraciju, u dobi od 3 godine su doveli do 50 % povećanja problema u dobi od 6 godina (Campbell, 1995). Pojam koji je jako bitan kod razvoja djece je emocionalna dobrobit. Emocionalna dobrobit u ranoj i predškolskoj dobi predstavlja

vrlo važan faktor za djetetov cjelokupni razvoj. Mondić i sur. (2021) u svojem istraživanju opisuju kako rane intervencije koje ciljaju socijalno i emocionalno učenje mogu imati pozitivne učinke na budući život djece. Kroz analizu različitih predškolskih programa, djeca stječu različite emocionalne i socijalne vještine i time imaju veću vjerojatnost doživjeti socijalni i akademski uspjeh što postavlja temelje za dugoročno bolji život. Istraživanje koje su proveli Coles i sur. (2015) temelji se na analizama različitih intervencija koje su dizajnirane fizičkog, psihičkog i socijalnog blagostanje djece u ranoj i predškolskoj dobi. Istraživači su došli do spoznaje da rana iskustva oblikuju mozak, a pozitivna socijalna iskustva učvršćuju moždane sklopove što posljedično dovodi do boljih ishoda u učenju i ponašanju. Ovi radovi naglašavaju koliko je bitna emocionalna dobrobit u ranim faza djetetova života. Pozitivna okolina, obitelj, vršnjaci koji podržavaju razvoj emocionalnih vještina, ključni su za postizanje uspjeha u ovoj fazi razvoja. Sportske aktivnosti imaju ključnu ulogu u cjelokupnom razvoju djece. Yogman i sur. (2018) su utvrdili kako igra koja je primjerena uzrastu djece rane i predškolske dobi, uključujući sportske aktivnosti, pomaže u fizičkom, kognitivnom i socijalno-emocionalnom razvoju djece. Autori tvrde da sportske aktivnosti pomažu u razvoju funkcija mozga i formiranju društvenih veza i samoregulacije kod djece. Sustavni pregled literature Li i sur. (2022) istražuje kako sportske aktivnosti utječu na prosocijalno ponašanje djece. Istraživanje pokazuje da sportske aktivnosti značajno poboljšavaju prosocijalno ponašanje, uključujući suradnju, pomaganje između djece. Sportske aktivnosti prema Li i sur (2022) imaju vrlo važnu ulogu kod djece s posebnim obrazovnim potrebama, jer im omogućuju bolje razvijanje socijalnih vještina i povećavaju osjećaj pripadnosti i uključenosti u društvo. Lechner i Sari (2014) analizirali su utjecaj sudjelovanja u sportskim klubovima na zdravlje, školske rezultate i ponašanje djece od 3 do 10 godina. Istraživači su došli do rezultata da sportske aktivnosti pozitivno utječu na zdravlje, školske uspjehe i na smanjenje sukoba s vršnjacima. Također sudjelovanje u sportskim aktivnostima smanjuje vrijeme provedeno ispred mobitela, tableta, računala što danas u svijetu predstavlja veliki problem. Kroz ova istraživanja, možemo zaključiti da sudjelovanje djece u sportskim aktivnostima doprinosi fizičkom, socijalnom, emocionalnom i kognitivnom razvoju. Sudjelovanje u sportskim aktivnostima djeci pomaže da razviju mehanizme ponašanja i razmišljanja koje će im kasnije koristiti u životu. Frustracije kod djece, emocionalna dobrobit i sportske aktivnosti su usko povezane i u ovom radu želim objasniti uzroke frustracija, njezinih manifestacije u ponašanju kod djece rane i predškolske dobi i kako razviti toleranciju na frustracije kako bi mogla informirati i pripremiti cijeli obrazovni sustav i okolinu koja okružuje dijete kako postupati prilikom različitih oblika frustracije

EMOCIJE

Teorije emocija

Emocije predstavljaju jedan od najvažnijih čimbenika koji utječu na cjelokupno funkcioniranje pojedinca i imaju važnu ulogu u društvu. Svako dijete reagira sa određenim emocijama na različite impulse iz svoje okoline. Odrasli često znaju prikrivati ili lažno predstavljati svoje emocije, dok djeca to teže uspijevaju (Brajša - Žganec, 2003). Shapiro (2015) objašnjava kako i životinje imaju emocije na temelju knjige *Kad slonovi plaču* Jeffery Mason i Susan McCarthy, ali da se ljudske emocije evolucijski daleko više razvile. Autor smatra da emocije imaju vrlo važnu ulogu kod djetetovog razvoja budućeg tijeka života. Kao ljudi sposobni smo osjetiti jako puno emocija, ali to nije razlog zašto se razlikujemo od životinja. Glavni razlog je činjenica da ljudski mozak može prepoznati emocije i razmišljati o njima (Shapiro, 2015). Kako su emocije vrlo složen pojam, tako je i znanost o njima podijeljena na nekoliko područja. Znanstvenici na različite načine opisuju emocije ali svima je zajedničko da su emocije definirane evolucijskim, psihološkim i fiziološkim doprinosima. Suvremene teorije koje istražuju emocije mogu se podijeliti na evolucijske, psihobiološke i psihološke (LaFreniere, 2000). Evolucijske teorije se zasnivaju na radu Charlesa Darwina. One su usmjerene na istraživanje pokazivanja emocija, cilja i funkcije emocija i njihov evolucijski razvoj. Psihobiološke teorije se zasnivaju na istraživanju regulacijskih mehanizama korteksa i podijeljenosti lijeve i desne hemisfere mozga u obradi različitih emocija (LaFreniere, 2000). Psihološke teorije se dijele na psihodinamske, kognitivne i razvoje poglede na emocije i doživljaj emocija. Kod Freuda možemo vidjeti da ego ima važnu ulogu u regulaciji emocija, a kod Eriksona važnost se daje prilagodbi pojedinca na uvjete u okolini (Vander - Zander, 1993; LaFreniere 2000). Kod kognitivnih teorija važnost se stavlja na pojedinca koji prvo opaža, zatim interpretira podražaj iz okoline na individualan način i na temelju toga stvara se emocionalni subjektivni doživljaj (LaFreniere, 2000; Oatley i Jenkins, 2000). Svim teorijama emocija zajedničko je da se emocije složene reakcije na određeni podražaj iz okoline. Emocije uključuje odnos s podražajem, moždanu reakciju i emocionalne izražavanje (Oatley i Jenkins, 2000). Tri osnova obilježja emocija odnose se na fiziološke promjene, subjektivno iskustvo i manifestiranje ponašanja. Emocije predstavljaju posljedice socijalnog odnosa pojedinca s okolinom (Vander- Zander, 1993).

Dječji emocionalni razvoj

Emocionalni razvoj djeteta prema različitim autorima možemo podijeliti u tri skupine: usvajanje emocija, diferenciranje i transformacija emocija (LaForniere, 2000; Oatley i Jenkins, 2000). Zbog specifičnosti dječjeg emocionalnog razvoja, svaka faza je odvojena. Prva faza usvajanje emocija predstavlja prvu fazu koja se odnosi na percipiranje i izražavanje emocija. To je faza ranog dječjeg razvoja. Djeca izvode emocije na bazi refleksnih reakcija, karakteristikama temperamenta i usvajanju određenih emocionalnih obilježja (Žganec - Brajša, 2003). Usvajanje emocija je faza u ranom djetinjstvu gdje se javljaju osnovne emocije koje mogu biti pozitivne kao što su sreća, iznenađenje i negativne emocije poput tuge, ljutnje, straha (Ekman, 1992). Druga faza dječjeg emocionalnog razvoja se naziva faza diferencijacije. Ova faza se odnosi na odvajanje i povezivanje izraza i osjećaja prema nekom ponašanju. Tijekom ove faze djeca pod utjecajem učenja od obiteljskih obrazaca ponašanja modificiraju svoje emocionalne reakcije. Tijekom druge godine života djeca su svjesna svojeg emocionalnog ponašanje koje se odnosi na primarne emocije i polako uče složenije oblike emocija kao što zavist ili empatija. Između druge i treće godine djeca razvijaju složenije emocije poput krivnje, srama, ponosa, prkosa (Lewis, 1993). Oatley i Jenkins (2000) opisuju kako manja djeca imaju problema sa razumijevanjem složenijih emocija kao što su tuga ili sreća ali dijete sa četiri godine ih može prepoznati, a već sa 5 godina može usvojiti značenje složenijih emocija u određenoj situaciji. Treća faza dječjeg emocionalnog razvoja se naziva transformacija. Faza transformacije je najsloženija, tj. faza u kojoj dolazi do povezivanja emocija doživljenih vlastitim iskustvom i shvaćanja određene emocije, miješanje emocije kao i njihove pretvorbe (Gottman i sur., 1996).

Regulacija emocija u djetinjstvu - emocionalna kontrola

Regulacija emocija vrlo je važna komponenta djetetovog socijalnog i emocionalnog razvoja. Tijekom rane i predškolske dobi, djeca počinju prepoznavati, razumijevati i upravljati osnovnim i ponekim složenim emocijama. Dobra regulacija emocija donosi djetetu bolju socijalnu integraciju, uspjeh u školi i boljem psihološkom zdravlju. Djeca u dobi od 3 do 6 godina pokušavaju prepoznati određene emocije, diferencirati ih i transformirati ih na temelju podražaja iz okoline (Žganec - Brajša, 2003). Regulacija emocija je vrlo važna kako bi se održala emocionalna ravnoteža, što znači da se djeca lakše nose s intenzivnim reakcija kao što su ljutnja, frustracija, bijes, strah. U regulaciji emocija djeteta imamo nekoliko strategija koje su ključne. Ko - regulacija predstavlja prvu strategiju. Roditelji, odgajatelji, sportski treneri, imaju ključnu ulogu u razvijanju emocionalne regulacije. Odrasli pružaju podršku, reagiraju na

određena ponašanja određenom emocijom, a djeca uče po principu modela. Izražavanje emocija odraslih pomaže djeci da bolje shvate svoje emocije kao i način na koji se ponašati prilikom izražavanja određenih emocija i kako upravljati svojim osjećajima (Murray i sur., 2015). Procesi koji upravljaju dječjim reakcijama zasnivaju se na prijašnjim znanjima, ponašanjima i biološkim činiteljima (Brenner i Salovey, 1997 prema Žganec – Brajša, 2003). Druga strategija koja je jako bitna kod regulacije emocija je samoregulacija. Samoregulacija se razvija iz ko - regulacije, a može se dodatno ojačati instrukcijama, ohrabrenjima od strane okoline. Kroz konstruirane i namjerne strategije, djeca uče socijalne i emocionalne vještine, što poboljšava sposobnost djeteta da upravlja emocijama na pravi način (Denham i sur., 2012). Dijete u interakciji s okolinom nauči mijenjati svoje emocije, prepoznati negativne emocije, savladati strah, ljutnju, tjeskobu i uživati u pozitivnim emocijama kao što je sreća (LaFreniere, 2000; Oatley i Jenkins, 2000). Kada dijete nema dobru regulaciju emocija mogu se pojaviti različiti problemi. Shapiro (2015) u svojoj knjizi opisuje kako je najrašireniji oblik emocionalne ne kontrole povezan s bijesom ili frustracijama. Zabrinjavajući je podatak da 40 do 50 posto djece koja dolaze na psihijatrijske odjele imaju dijagnosticiran neki oblik bijesa ili agresije. Autor u svojoj knjizi opisuje kako postoje mehanizmi kako takav oblike negativnih emocija smanjiti. Prvi mehanizam koji je spomenut je socijalna reedukacija. Naime, roditelji na određena ponašanja djeteta govore kako se dijete treba ponašati ali djeca ne dolaze u tu situaciju. Rješenje problema je u tome da djeca trebaju vježbati i naučiti prepoznati tjelesne znakove na određene emocionalne reakcije kako bi kontrolirali svoju emocije. Emocionalna kontrola se može postići kroz različite igre u kojima se testiraju pozitivne i negativne emocije djece, jedan primjer je da se prividno stvar osjećaj velike fizičke opasnosti (u stvarnosti su zaštićeni) i onda djeca uz podršku odraslih prevladavaju opasnosti i time se u svijest i razmišljanje djeteta uvodi povjerenje i podrška odraslih. Autor dalje navodi kako postoji tehnika u kojoj djeca i vršnjaci provode kontrolu emocija vještinama pregovaranja i posredovanja. Te su vještine vrlo važne za kontrolu frustracije i agresivnosti u vrtiću, školi i u domu.

Dječji temperament

Temperament se prema Rothbartu i suradnicima (2000) može definirati kao specifičnost svakog djeteta da se očituje kao njegova reakcija na podražaje iz okoline i sposobnost samostalnog reguliranja ponašanja koje je genetski određeno. Starc i suradnici (2004) opisuju da je vrlo važan odnos između roditeljskih reakcija i djetetovog temperamenta. Na temelju tog međuodnosa moguće je vidjeti u kojem će se smjeru odvijati djetetov razvojni put. Thomas i Chess (1997) su identificirali devet dimenzija temperamenta koje uključuju razinu aktivnosti, uspostavljeni ritam, povlačenje/trazjenje nove situacije, adaptabilnost, prag osjetljivosti na podražaj, snaga reakcije na podražaj, osnovno raspoloženje, distraktibilnost i raspon pažnje. Za ovaj rad je bitno područje rane i predškolske dobi, a Rothbart i suradnici (2000) su definirali 16 sastavnica temperamenta za dob između druge i 7 godine. Starc i suradnici (2004) su suzili na najvažnije koje su dolje prikazani u tablici 1.

Tablica 1. Najvažnije sastavnice dječjeg temperamenta od 2. – 7. godine (Rothbart i suradnici, 2000 prema Starc i suradnici 2004)

Pozitivna emocionalnost	Smiješak i smijanje na različite ugodne i zanimljive podražaje, uzbuđenje u očekivanju ugodnih doživljaja, uživanje u ugodnim a pomalo opasnim aktivnostima
Negativna emocionalnost	Nezadovoljstvo, depresivnost, frustriranost/srdžba u situaciji sprječavanja ili ograničavanja, bojažljivost, neutješivost, strah od moguće opasnosti i boli
Svjesna kontrola ponašanja (vladanje sobom)	Susprezanje reakcije, planiranje ponašanja, usmjeravanje i održavanje pozornosti na zadatak, perceptivna osjetljivost za slabe i neprimjetljive podražaje

Temperament ima značajnu ulogu na djetetov cjelokupni razvoj i prilagodbu na okolinu. Djeca s različitim temperamentima zahtijevaju i različite pristupe odgoju. Prema Starc i suradnici (2004) dijete se može podijeliti na dijete lakog temperamenta, dijete teškog temperamenta, dijete opreznog temperamenta. Karakteristike djeteta lakog temperamenta su: spremnost na pozitivne emocije, duga usredotočenost na neki sadržaj, brze prihvatanje utjehe i duže

zadržavanje frustracije. Dijete teškog temperamenta pokazuje malo pozitivnih emocija, njegova pažnja na određeni sadržaj je vrlo kratka, strašljivost je na visokoj razini i neprihvatanje utjehe. Dijete opreznog temperamenta pokazuje nizak aktivitet, uglavnom pokazuje negativne emocije i sporo se prilagođava na promjene. Na ove vrste temperamente jako utječu tipovi roditeljskih postupaka. Roditelji koji shvaćaju temperament svojeg djeteta lakše podržavaju njegov cjelokupni razvoj. Primjer za to nam daje istraživanje koje su proveli Braungart - Rieker i suradnici (1997) koje je pokazalo da prilagodba roditelja određenom temperamentu djeteta može smanjiti probleme s emocijama.

Neuroanatomski aspekt emocija

Neuroanatomija emocija istražuje funkcije mozga koje su povezane s regulacijom emocionalnih reakcija. Emocije predstavljaju složene odnose između različitih moždanih područja, uključujući talamus, amigdalnu, prefrontalni korteks koje su sve strukture limbičkog sustava. Ledoux (2000) naglašava važnost amigdale u brzim emocionalnim reakcijama koje su važne za preživljavanje. Amigdala prema Ledouxu je sposobna za emocionalno učenje i emocionalno pamćenje neovisno svjesnom učenju i pamćenju u korteksu. Prefrontalni korteks je ključan za regulaciju emocija. Prefrontalni korteks omogućuje kontrolu impulsa i emocionalni odgovor. Davidson (2002) je dokazao da oštećenje ovog dijela mozga može dovesti do emocionalne nestabilnosti. Sljedeća struktura koja je bitna je hipokampus. Hipokampus je vezan za prijašnje emocionalne reakcije. Ova struktura pomaže povezivanju emocionalnih iskustava s kontekstom u kojem su se dogodile i tako oblikuju buduće emocionalne odgovore (Phelps, 2004). Shapiro (2015) objašnjava da djeca kontroliraju emocije s dva sustava, a to su misleći dio mozga i emocionalni dio mozga. Shapiro smatra da razgovorom o nekoj emociji u kojem je uključen samo misleći dio mozga nije dovoljan kako bi se dijete naučilo kontrolirati određene emocionalne reakcije. Za emocionalnu kontrolu prema Shapiru je potrebno pronaći rješenja temeljena na emocijama, primjer koji daje je da je teško osloboditi dijete straha od injekcije samo razgovorom o tome.

Djetetovo razumijevanje emocija

Razumijevanje emocija ključan je dio emocionalnog i socijalnog razvoja. Djeca u ranoj i predškolskoj dobi (3 do 6 godina) počinju prepoznavati emocije i emocionalne reakcije iz okoline. Ovo razdoblje je važno jer djeca pokušavaju tumačiti emocionalne signale drugih i kako emocionalno reagirati (Denham i sur., 1994). Indikatori dobrog emocionalnog razumijevanja djece su sposobnosti djeteta da kontroliraju širok raspon emocionalnih doživljaja i prikladnih oblika ponašanja za određenu nastalu situaciju. Dijete koje su savladalo svoje

emocije se nazivaju emocionalno kompetentnim. Emocionalna kompetencija podrazumijeva sposobnost djeteta da prikrije određene emocije kao i da pokaže ponašanja na temelju emocionalnih iskustava (Denham i sur., 1997). Djeca u dobi od 3 do 6 godina prvo komuniciraju kroz izraze emocija, zatim kroz godine razvijaju sposobnost doživljaja, izražavanja novih emocija i postupno povećaju kontrolu nad njima. Takav razvoj emocija je pod velikim utjecajem okoline. Roditelji, odgajatelji, treneri pomažu djeci da razumiju, spoznaju i kontroliraju svoje emocije kroz razne postupke kao što su podrška, treniranje i modeliranje u toplim pozitivnim interakcijama (Murray i sur., 2015; Schore, 2003). Djeca u ranoj i predškolskoj dobi počinju prepoznavati i izražavati emocije kroz pokrete tijela i izraze lica. Longobardi i suradnici (2018) su istražili da djeca od rane dobi mogu razlikovati emocije kao što su sreća, tuga, ljutnja na temelju ekspresije lica i pokreta određenih dijelova tijela. Brown i Dunn (1996) su kroz longitudinalno istraživanje 47 djece u dobi od 3 godine pa sve do njihove 6 godine došli do rezultata da djeca koja su prijavljivala negativne emocije u školi i doma su često bila osjetljiva na doživljaj podvojenih emocija. Autori dalje istražuju kako kultura i kontekst situacije imaju veliku ulogu u razumijevanju emocija. Djeca uče društvena pravila i norme kako se izražavaju određene emocije modeliranjem tj. opažanjem odraslih. Društvena pravila uključuju intenzitet i ekstenzitet emocije, prikrivanje određenih emocionalnih reakcija, a to zajedno doprinosi socijalnoj i emocionalnoj prilagodbi djeteta u društvu (Gnepp i Chilamkurti, 1988).

FRUSTRACIJE

Frustracije možemo definirati kao emocionalno stanje koje je rezultat neuspjeha u postizanju određenog cilja. Brown i Faber (1951) frustracije definiraju kao emocionalnu reakciju koja se javlja kada se pojavi prepreka na određenom putu ka cilju. Prema hipotezi frustracije – agresije, frustracija predstavlja emociju koja vodi u problematično ponašanje agresivnost (Dollar i sur., 1939). Prema Carver (2004) frustracija se javlja kao rezultat negativnih emocija koje se događaju kada ponašanje i očekivanje usmjereno prema nekom cilju ne uspijeva. Calkins i suradnici (2002) frustraciju kod djece povezuju s emocionalnom regulacijom i fiziološkim procesima, u kojima frustracija predstavlja emocionalni odgovor na ostvarenje nekog cilja. Jeronimus i suradnici (2016) frustraciju povezuju s nastankom psihičkih bolesti, objašnjavajući da frustracija može predvidjeti mentalne probleme kod adolescenata.

Uzroci frustracija

Frustracije mogu nastati iz različitih izvora. Prema definiciji Brown i Faber (1951) frustracije se javljaju kad dolazi do prepreka pred ciljem. Prepreke mogu biti unutarnje (strahovi) i vanjske (ograničenja u nekoj situaciji ili ograničenja drugih ljudi). Berkowitz (1989) u svojem radu je istraživao hipotezu frustracija-agresija Dollarda i suradnika (1939). U svojem radu Berkowitz je istražio da frustracija ne dovodi uvijek do agresije, već da ona može potaknuti niz drugih emocionalnih odgovora. Prvi primjer prema Berkowitzu u kojem može doći do potiskivanja agresije zbog frustracije su društvena pravila. Dollard i suradnici (1939) su dokazali da očekivanje kazni može smanjiti agresiju. Kao što je prije istraženo mnogi ljudi vjeruju da bi ih društvo odbacilo ako bi se agresivno ponašali i da takvo ponašanje nije društveno prihvaćeno. Berkowitz (1989) se nadovezuje na tu tezu, objašnjavajući da će ljudi iako bi mogli inhibirati svoju agresiju nastalu iz frustracije zbog društvenih normi ili kazni, ipak zadržati poticaj za agresiju. Primjer za takvo ponašanje autor pronalazi u eksperimentu Bursteina i Worchela (1962). U tom istraživanju grupa muških studenata je bila ometana u postizanju svojeg cilja jer je jedan od sudionika namjerno prekidao i postavljao pitanja. S jedne strane njegovo ometanje se moglo objasniti s oštećenjem sluha, a s druge strane kao namjerno i bez razloga ometanje. Kada su ispitanici na kraju eksperimenta procjenjivali svoje kolege iz grupe, ispitanici koji su bili sa sudionikom koji je imao oštećenje sluha nisu htjeli javno odbaciti ispitanika koji ih je ometao, ali kada su ostali ispitanici privatno popunjavali upitnik, ometajućem ispitaniku su davali loše ocijene. U tim upitnicima ispitanici su oštro osuđivali osobu koja ih je frustrirala, ali nisu otvoreno iznosili svoja mišljenja. Drugi razlog da frustracije ne vode uvijek u agresivno ponašanje temelji se na prethodnom emocionalnom učenju i individualnim razlikama. Bandura (1973) je dokazao da emocionalno učenje može promijeniti spremnost osobe na agresivno ponašanje na temelju njezinih frustracija. Osobe koje su frustrirane neće u javnosti pokazivati agresivno ponašanje ako su kroz društvena pravila i norme naučili da je takvo ponašanje neprihvatljivo ili stekle mehanizme emocionalne kontrole frustracija. Berkowitz (1989) tvrdi da neovisno o prethodnom emocionalnoj naučenoj kontroli ili genetskom naslijeđu, postoje individualne razlike u mogućnosti pojave frustracija i agresivnog ponašanja kao posljedice. Sljedeći razlog da frustracija ne dovodi do agresije povezana je sa razmišljanjem o cilju ponašanja. Berkowitz (1989) navodi da kognitivni procesi mogu mijenjati emocionalne reakcije na frustraciju. Autor dalje navodi da emocionalni odgovor (frustracija) ljudi na nepostizanje željenog cilja ovisi o drugim dostupnim ciljevima. Berkowitz objašnjava da će ljudi biti frustrirani ako mogu sebe zamisliti postizanjem cilja u drugim okolnostima i posebno ako im je nanesena nepravda u dostizanju cilja. Sljedeći uzrok frustracije je povezan s razmišljanjem o

razlogu frustracije. Berkowitz (1989) objašnjava da razmišljanje ljudi može jako utjecati na njihovu reakciju na frustraciju. Velika je vjerojatnost da će osoba biti agresivna prema nekome tko im je onemogućio postizanje cilja ako vjeruju i razmišljaju da je netko namjerno i neopravdano pokušao to napraviti nego ako misle da je ometanje bilo ne namjerno. Percepcija pojedinca o njihovoj frustraciji utječe na emocionalne reakcije zbog inhibicijskih i poticajnih ponašanja. Inhibicija ili prikrivanje frustracija dolazi kada osoba smatra da pri postizanju cilja, nepravda ili prepreka koja je stavljena pred njih je bila opravdana. Poticaj na agresiju na temelju frustracije se događa kada osoba svojim razmišljanjem dođe do zaključka da je izvor frustracije (osoba ili događaj) namjerno blokirao njihov pokušaj postizanja cilja (Berkowitz, 1989). Zaključak Berkowitz (1989) je da frustracije mogu izazvati agresivna ponašanja jer su averzivne (događaje koje ljudi nastoje izbjeći). Frustracije potiču na agresiju samo onda kada su jako neugodne za one na koje utječu.

Fiziološki i psihološki učinci frustracije

Psihološki učinci frustracije

Frustracije mogu dovesti do različitih psiholoških reakcija, anksioznosti, depresije ili agresije. Frustracije često remete ritam spavanja, smanjuju koncentraciju i mogu narušiti sposobnost kratkoročnog i dugoročnog pamćenja. Dugoročne frustracije mogu dovesti do ozbiljnih psihičkih problema (Carter i sur., 2021).

Fiziološki učinci frustracije

Frustracije izazivaju odgovor tjelesnih sustava na stres. Prilikom stresa se oslobađaju hormoni adrenalin i kortizol, hormoni koji pripremaju tijelo na „borbu ili bijeg“. Ovi hormoni ubrzavaju ritam srca i dovode više krvi u mišiće ekstremiteta. Dugotrajna frustracija može izazvati hipertenziju (povišen krvni tlak), poremećaje spavanja, oslabljen imunološki sustav, probleme s probavom (Knežević i sur., 2023; Lee i sur., 2015; Goodhart, 2016).

Frustracije kod djece rane i predškolske dobi

Frustracije kod djece u dobi od 3 do 6 godina može se pojaviti u različitim oblicima, poput ljutnje, plača, agresivnog ponašanja. Dijete u ovoj dobi su jako osjetljiva na različite oblike frustracija zbog još nedovoljno razvijene emocionalne kontrole, utjecaja okoline, nepoznavanja određenih emocionalnih odgovora.

Uzroci frustracije kod djece

1. Nedovoljno razvijena regulacija emocija: Djeca u ovoj dobi se nalaze u kasnoj fazi diferencijacije emocija ili transformacije emocija. Djeca polako ovladavaju svojim emocionalnim doživljajima i stvaraju emocionalna iskustva. Prema Žganec-Brajša (2004) to dovodi do socijalne kompetencije i samoregulacije. Istraživanje Murray i suradnika (2015) pokazuju da nedostatak vještina socijalne kompetencije i samoregulacije može dovesti do frustracija.
2. Utjecaj okoline: Djetetova okolina uz genetske faktore ima najvažniju ulogu u njegovom emocionalnom i socijalnom razvoju. Različiti tipovi roditelja, nepoznavanje djetetovog temperamenta, pretjerana socijalna kontrola od strane roditelja ili izostanak podrške u teškim trenucima, mogu dovesti do povećane frustracije kod djeteta (Costa i sur., 2015). Prema istraživanju Masud i suradnika (2019) određeni stilovi roditeljstva utječu na pojavu agresivnog ponašanja. Autoritativni roditeljski stil ima pozitivan utjecaj na psihološko ponašanje djeteta dok autoritarni i popustljivi roditeljski stil rezultira negativnim ponašanjem i agresivnošću.
3. Nedostatak strategija suočavanja: Dijete u ovoj dobi još nije razvilo pravile strategije za suočavanje s frustracijama. Ograničen vokabular i nedostatak emocionalnog iskustva onemogućuje djetetu izražavanje želja, što povećava osjećaj frustracije (Murray i sur., 2015).
4. Interakcija s vršnjacima: Problemi u psihosocijalnoj prilagodbi povećavaju razinu frustracije i osjećaj usamljenosti. Žganec - Brajša (2003) objašnjava istraživanje Murphya i Eisenberga (1997) u kojem dječaci koji imaju visok stupanj emocionalnosti i slabu regulaciju i metode suočavanja postaju agresivni i socijalno neprilagođeni. Shapiro (2015) objašnjava kako djeca stječu prijatelja na temelju knjige Children's Friendships Zicka Rubina. Prema toj knjizi djeca stječu prijatelje kroz četiri faze. Faza koja bitna za ovaj rad naziva se faza egocentričnosti. U toj fazi koja traje u razdoblju od 3 do 7 godine, djetetu prijatelj predstavlja samo „drugu“ osobu koja se našla u njegovoj blizini. Zbog svog egocentričnog razmišljanja, dijete pretpostavlja da prijatelj ima

jednako razmišljanje. Kada se pokaže da to nije točno može doći do frustracija koje u nekim igrama mogu rezultirati sukobom s vršnjacima. McLeod (2023) opisuje eksperiment Alberta Bandure koji istražuje kako djeca uče socijalne vještine putem promatranja i imitacije drugih. Vrlo važno iz ovog istraživanja je da djeca emocije poput frustracije i posljedice (agresivnosti) uče imitirajući vršnjake iz okoline. Autor dalje objašnjava kada postoji problem socijalne prilagodbe djeteta da može doći do osjećaja usamljenosti i frustracije.

Manifestacije frustracije kod djece različite dobi

Frustracije se kod djece izražavaju na različite načine ovisno o njihovoj kronološkoj, biološkoj dobi, okolini, genetskim faktorima, stilom temperamenta i razvojnim fazama. Razdoblje ranog i predškolskoga doba obuhvaća razdoblje od 3 do 6 godine. Svaka godina ima specifičan način izražavanja frustracija.

Dijete od 3 godine

Djeca doživljavaju frustrirajuće trenutke zbog verbalne ograničenosti i nesposobnosti da trenutne osjećaje izraze riječima. Uzrok takvih frustracija se događa zbog nedovoljne emocionalne kontrole i nemogućnosti suočavanja s frustracijom. Pod emocionalnom kontrolom se ubraja i pojam neverbalne komunikacije. Djeca u dobi u 3 godine imaju teškoće s neverbalnom komunikacijom. Shapiro (2015) je na temelju knjige *Helping the Child Who Doesn't Fit In* psihologa Stephana Nowickog i Marshala Duke objasnio šest područja teškoća u neverbalnoj komunikaciji koja zbog toga budu odbačena i označena kao „drugačija“.

- Drugačiji način govora od druge djece. Autor navodi primjer djeteta koji se nalazi u novom socijalnom okruženju u kojem se govori drugi jezik ili narječje
- Osobni prostor. Dijete koje stoji preblizu ili predaleko od drugog djeteta.
- Pokreti i držanje tijela. Primjer autora je dijete koje ne sjedi pravilno na stolici ili ima previše opušteno držanje može dati dojam nezainteresiranosti iako to dijete ne osjeća.
- Kontakt očima. Preduga zurenja djeteta mogu se smatrati neprikladnim.
- Zvukovi. Autor objašnjava da se gotova jedna trećina neverbalne komunikacije djeteta odvija putem takozvanog „parajezika“.
- Izgled. Dok su jedna djeca svjesna svojeg izgleda i odjeće koje nose, druga djeca nisu. Odjeća u kasnijim faza odrastanja može označavati kojoj društvenoj okolini pripada dijete i time biti odbačena zbog izrugivanja.

U dobi od 3 godine manifestacije frustracija pojavljuju se u obliku tantruma i plača ili fizičkih reakcija.

- Tantrum i plač. Djeca reagiraju burnim izljevima bijesa i plača. Razlog ovakvih reakcije uključuje nedovoljno stabilnu emocionalnu regulaciju (Murray i sur., 2015)
- Fizičke reakcije. Fizički oblici agresije, bacanje predmeta su neki od oblika izražavanja frustracije kod djeteta od 3 godine (Gilbert, 2020). Žganec- Brajša (2004) objašnjava da se agresivnost kao osobina ličnosti stabilizira između treće i četvrte godine. Stabilnost agresivnosti u toj dobi se pripisuje genetskim činiteljima.

U dobi od 3 godine svoju emocionalnu nesigurnost dijete izražava plačem, cendranjem, zahtjevima, ljubomorom. Dijete je u jednom trenutku sramežljivo i povučeno, a u drugom nametljivo. To je dob u kojem su vidljiva djetetova ograničenja u shvaćanju okoline koja ga okružuje. Razmišljanje djeteta u ovoj dobi je egocentrično. Djeca si teško mogu predočiti razmišljanje drugih, teško mogu ostaviti svoje stajalište kako bi preuzeli stajalište druge osoba koje je drugačije od njegovog. Emocije u ovoj dobi su kratke i snažne. U ovoj dobi se pojavljuju strah, ljutnja i ljubomora. U dobi od 3 godine raste strah od životinja, stranih ljudi, maski, nakaza. Ljutnja je u ovoj dobi na vrhuncu (srdžba). Dijete odgovara ljutnjom na odgojne postupke okoline i na sukobe s drugom djecom. Fizičke manifestacije ljutnje su: ujedanje, pljuvanje, guranje, bacanje na pod, vrištanje, štipanje. Tijekom 3 godine se događa vrhunac ljubomore između braće i sestara. Dijete od 3 godine dolazi u kontakt s nepoznatom djecom najčešće slučajno i česti su sukobi zbog egocentrizma. Kod trogodišnjeg djeteta se pojavljuje suparništvo, antagonizam i protivljenje (Starč i sur., 2004).

Dijete od 4 godine

Dijete od 4 godine promatrajući i slušajući vršnjake, roditelje, odgajatelje polako razvija verbalne sposobnosti, ali se i dalje može dogoditi frustracija koja se izražava kroz agresivno ponašanje i nekontrolirane emocionalne ispade zbog nedovoljne emocionalne kontrole (Housman, 2017).

- Verbalne sposobnosti. Vokabular djeteta se proširuje, ali dijete još uvijek ne može na pravi način izraziti sve osjećaje, želje i potrebe što može dovesti do emocionalne nestabilnosti i frustracija (Denham, 2012).
- Fizičke reakcije. Guranja i udaranja su prisutna kao oblik agresivnog ponašanja zbog nastalih frustracija, ali se počinju pojavljivati verbalni oblici agresije

Četverogodišnje dijete prolazi kroz burnu fazu razvoja. Prelazi granice ponašanja u mnogim područjima. Primjer koji Starc i suradnici navode su, udarci rukama i nogama, bježanje, smijanje bez razloga, ispadi bijesa. Četverogodišnje dijete na zahtjeve roditelja odgovara prkosno i drsko. U ovoj dobi potreba za samostalnošću se pojavljuje u obliku preuzimanja inicijative. U dobi od 4 godine dijete ima burne emocionalne reakcije. Strah od poznatih životinja opada, ali raste strah od divljih životinja, mraka, odvajanja od majke. Ljutnja se u ovoj dobi događa najčešće zbog nametnutih prepreka (prekid igre, neslaganje oko igračaka). Ljutnja ili frustracije se manifestiraju kroz verbalnu agresiju. Četverogodišnje dijete izgovara ružne riječi i to mu je smiješno, prijeti bježanjem od kuće. Dijete se u ovoj dobi ruga, oponaša druge i namjerno radi ono što mu je zabranjeno. Vrhunac ljutnje se može dogoditi kao nanošenje povreda sebi i drugima (dijete može uništavati stvari osobe koja ih je naljutila (Starc i sur., 2004)

Dijete od 5 godina

Dijete u ovoj dobi ima viši stupanj socijalne prilagodbe, razvijenije su socijalne vještine i suočavanje s problemima, ali mogu pokazivati frustracije u situacijama kada se od njih zahtijeva velika samokontrola ili kad su doživjeli nepravdu (Housman, 2017). U dobi od 5 godina kod djeteta je naglašena samoinicijativnost, istraživanje okoline i planiranje igre s drugom djecom. Oko 5 i pol godina dolazi do narušavanja ravnoteže ponašanja i autor uspoređuje takvo ponašanje sa 2 i pol djetetom. Narušena ravnoteža ponašanje se ponajprije očituje u emocionalnoj razini. Emocionalne reakcije su burne, dijete se u jednom trenutku osjeća sretno i veselo, a već u drugom ljuto i mrzi okolinu oko sebe. Dijete postaje zahtjevno u svakom obliku. Vrlo je kompetitivno, želi biti prvo, mora biti pobjednik, ne može izabrati između dva izbora - hoće imati oba. Petogodišnje dijete ne podnosi kritiku, kazne, krivicu prebacuje na druge. Starc i suradnici objašnjavaju da je ovo doba ekspanzije - razdoblja u kojem je dijete puno energije i spremnosti da proba nove stvari. Petogodišnje dijete izražava emocije na društveno prihvatljiv način. U ovoj dobi počinje porast strahova od nesretnih slučajeva (čudovište ispod kreveta ili u ormaru, nepoznatih osoba, bolesti, mraka). Ljutnja ili frustracije se u ovoj dobi najčešće događaju zbog društvenog odbacivanja njegovih misli, vrijeđanja njegovog ponosa, onemogućava njegovih planova i samoinicijative. Manifestacije ljutnje su sve rjeđe kroz direktnu agresiju, ali je prisutno podsmjehivanje, ruganje, hvalisanje i psovanje. Ljubomora se prenosi iz obitelji u vrtić (Starc i sur., 2004)

Dijete od 6 godina

Šestogodišnje dijete polako shvaća svoje emocije i imaju veću sposobnost emocionalne regulacije. Frustracija se događa u ovoj dobi jer tada dolazi do prelaska iz vrtića u školu, mlađa djeca im smetaju ili kada dođu u situaciju velikih očekivanja (Housman, 2017). Šestogodišnje dijete je pripremljeno za nepoznata iskustva i ima visoku razinu sigurnosti u svoje postupke. Autori to uspoređuju s izrekom da dijete ide „glavom kroz zid“. Dijete u toj dobi se bori za svoja prava, za svoje vlasništvo nad igračkama i drugim stvarima. Dijete tijekom ove dobi često ima visoka očekivanja od sebe pa zadatak koji je mislio napraviti ne uspijeva izvršiti. Dijete je sklono pretjerati u svojem ponašanju i često se iscrpljuje do iznemoglosti. I dalje su prisutne dvije krajnosti emocionalnog ponašanja. Jedan dan dijete je veselo, sretno, blista, a već drugi da je tužno, iscrpljeno. Dijete ima brojne pritužbe i prigovore u ovoj dobi jer je to razdoblje u kojem se događa stjecanje pojmova i stvaranje veza među predmetima na temelju iskustva ali apstraktne pojmove dijete i dalje samo shvaća na intuitivnoj razini. Kod neke djece pojavljuje se periodi razmišljanja da je cijeli svijet protiv njih, da ih nitko ne želi i da ih stalno kritiziraju. Strah sa šest godina se očituje kao strah od mraka, podruma, sjena, ljudi kojih se skrivaju u ormaru, pod krevetom, pojačava se strah od gubitka roditelja. Ljutnja se u ovoj dobi sve rjeđe manifestira u obliku bijesa, a sve više u verbalnoj agresiji postupcima rujanja, izazivanja, svađanja, vrijeđanja. Sukobi između vršnjaka su česti ali kratkotrajni, dijete polako pristaje na kompromis i dogovara se (Starc i sur., 2004).

Tolerancija na frustraciju

Toleranciju na frustraciju možemo definirati kao sposobnost osobe da podnese emocionalne i fiziološke nelagode koje se događaju kada se stvori prepreka pred ciljem. Ellis (2003) u svojem radu objašnjava racionalno emotivnu terapiju ponašanja. U njoj jedna od činjenica je da niska razina tolerancije često povezana s iracionalnim uvjerenjima i strahovima. Autor dalje objašnjava da se tolerancija na frustraciju može povećati kroz emocionalnu bihevioralnu terapiju. Teorija objašnjava da racionalna uvjerenja dovode do pozitivnih emocionalnih i fizioloških odgovora, a iracionalna uvjerenja prema frustracijama, negativnim emocijama. Ova teorija tvrdi da ako ljudi rade na izbacivanju iracionalnih razmišljanja i djeluju na načine koje su primjerene njihovim racionalnim uvjerenjima mogu doći do bolje emocionalne kontrole i kontrole ponašanja. Niska razina tolerancije na frustraciju često je vezana uz razne psihičke probleme poput depresije, anksioznosti ili agresivnog ponašanja. Morales - Rodriguez i Perez - Marmol (2019) su napravili istraživanje u kojem je bio cilj analizirati odnos između samoregulacije i anksioznosti, strategija suočavanja i emocionalne inteligencije kod španjolskih studenta. Istraživanje je bilo presječno i obuhvaćalo je 258 studenata iz tri akademska područja.

Rezultati istraživanja su pokazali da je percipirana samoregulacija statistički povezana s trenutnom i trajnom anksioznošću, strategijama suočavanja sa problemima, emocionalnom kontrolom. Samoregulacija se može povezati s načinom na koji studenti razmišljaju i djeluju u svojoj okolini. Loše rezultate u akademskom uspjehu autori povezuju s niskom razinom emocionalne inteligencije i nerazvijenih strategija suočavanja s problemom.

Tolerancija na frustraciju djece rane i predškolske dobi

Tolerancija na frustraciju kod djece rane i predškolske dobi razvija se od ranog djetinjstva. Genetski čimbenici (temperament) i okolina (roditelji, starije braće i sestre, odgajatelji) imaju ključnu ulogu u tom procesu. Starc i sur., (2004) tvrde da emocionalna regulacija i socio - emocionalno učenje imaju vrlo važnu ulogu za cjelokupni razvoj djeteta u toj dobi. Autori dalje naglašavaju važnost samoregulacije. Samoregulacija predstavlja upravljanje vlastitim ponašanjem (Težak i Čudina-Obradović, 1996 prema Starc i sur., 2004). Prilagodbe u ranim životnim razdobljima su pod utjecajem roditelja. Roditelji svojim verbalnim i neverbalnim znakovima pokazuju djetetu što se od njega zahtijeva i kako da se prilagodi određenoj situaciji. Dijete postupno stječe emocionalna iskustva učenjem modelom, postupno postaje svjesno vanjskih zahtjeva za ponašanje u određenoj situaciji, prikuplja znanja kako bi ispunilo određene zahtjeve okoline i uvježbava ponašanje koje je najbolje za prilagođavanje. Ponašanje temeljeno na spoznaji i vještina prilagodbe se naziva samoregularnim ponašanjem, a vrhunac toga ponašanja je razvoj samokontrole (upravljanje vlastitim emocijama i emocionalnim i fiziološkim odgovorima). Prema autorima samokontrola se pojavljuje već u trećoj godini kada djeca ne žele izvršiti naredbe roditelja, već žele postupiti po svojim razmišljanjima. Do treće godine dijete ponavlja roditeljske naredbe kao da su njegove. Nakon treće godine dijete više ne ponavlja zabrane roditelja već one postaju njegove misli i time započinje proces razvoja samokontrole. Samokontrola omogućuje djetetu da ne reagira burno na različite nepravde, emocionalna nova iskustva ili prepreke pri postizanju cilja, već da se strpi, pričekava, prepustima drugima vodstvo, savlada nekakav iracionalni strah. Da bi se dijete naučilo samokontroli, ono prvo mora naučiti odgoditi uspjeh, pričekati pozitivno potkrepljenje (nagradu). Starc i suradnici razvoj samokontrole opisuju kroz tri postupna procesa:

- Razvoj unutarnjeg govora. Dijete prvo oponaša roditelja i njegove zabrane glasnim govorom, nakon toga koristi tihi govor i šaptanje i na kraju procesa samokontrole nema više izgovaranja zabrane već te zabrane i prilagodbe postaju dio kognitivnih procesa djeteta.
- Odupiranje iskušenju.

- Odgoda nagrade (pozitivnog potkrepljenja)

Verbalna uputa odrasle osobe prema Starcu i suradnicima (2004) je jako pomoglo u sva tri procesa razvoja kontrole. Autori dalje navode da se samokontrola može poboljšati različitim načinima: brojanjem u sebi, zamišljanje pozitivnih rezultata odgađanjem male nagrade i postizanje još veće, povezivanje samopoštovanja sa samokontrolom, razmišljanjem o nečem drugom.

Uloga roditelja u toleranciji na frustraciju kod djece rane i predškolske dobi

Roditelji predstavljaju najvažniji izvor socijalizacije djeteta, koji kroz različite postupke utječu na formiranje dječjih emocionalnih reakcija i njihovu socijalnu kompetenciju (Brajša-Žganec, 2003). Brajša-Žganec objašnjava da se više autora slaže oko toga da roditelji na direktan ili indirektan način mogu utjecati na svoje dijete (Denham i sur., 1997). Razlika između direktnog i indirektnog utjecaja je namjera roditelja da utječu na ponašanje. Direktni utjecaj roditelja sastoji se od točnih uputa izražavanja emocija, dok se indirektan način povezuje s dječjim promatranjem odraslih u kojima oni vide model i na temelju toga uče reagirati određenim emocijama (Eisenberg i sur., 1997). Žganec - Brajša (2003) navodi da roditeljsko izražavanje emocija indirektno utječe na dječje emocionalno stanje i njihov emocionalni odgovor prema vršnjacima (Denham i sur., 1997). U daljnjoj razradi teme, Žganec - Brajša (2003) navodi da roditelji svojim ponašanjem i emocionalnim reakcijama daju primjer svojoj djeci kako izraziti emocije, kako objasniti tuđi emocionalni odgovor i kako upravljati svojim emocijama (Denham i sur., 1997). Prema Maccoby i Martin (1983) postoje dvije temeljne dimenzije roditelja, a to su: emocionalnost i kontrola. Žganec-Brajša (2003) objašnjava da se emocionalnost može opisati u rasponu od hladnoće i odbijanja djeteta do topline i prihvaćanja djeteta. Dimenzija kontrole se dijeli od slabe roditeljske kontrole do čvrste roditeljske kontrole nad ponašanjem. Iz te dvije dimenzija izvodi se klasifikacija roditeljskih stilova ponašanja.

Tipovi roditelja

Klarin (2006) na temelju roditeljske topline i roditeljskog nadzora dijeli tipove roditeljstva na četiri stila:

- Autoritativan stil roditeljstva pokazuje maksimalnu potporu i poštovanje, ali uz realne i jasne granice ponašanja. Ovakav roditelj pokazuje ljubav, dobrotu, potporu i potiče dijete. Ovaj stil roditeljstva ima pozitivne učinke na emocionalno i kognitivno funkcioniranje djeteta. Djeca tih roditelja imaju pozitivno mišljenje o sebi, emocionalna kontrola je na visokoj razini, pokazuju pozitivne oblike ponašanja i manje su agresivna u vezi spolnih stereotipa.
- Autoritarni stil roditeljstva je onaj u kojem roditelji imaju visoku kontrolu i nadzor nad ponašanjem djeteta. Roditelj takvog stila je vrlo strog, često postavlja granice ponašanja koje su nerealno visoke i pri tome upotrebljava silu. Autoritarni roditelj ne pokazuje toplinu i potporu prema svojem djetetu. Roditelji pokazuju nadmoć nad djetetom od kojeg očekuju strogo poštivanje pravila ponašanja. Djeca tih roditelja često koriste agresiju kao način ponašanja. Posljedica autoritarnog stila roditeljstva je agresivno i samo destruktivno ponašanje (Deković, 1991; Deković i Janssens, 1992, prema Klarin, 2006).
- Popustljivi stil roditeljstva uključuje puno topline, potpore i ljubavi roditelja prema djetetu, ali razina nadzora je niska. Pravila ponašanja nisu jasno određena pa djeca znaju često biti nezrelog razmišljanja i impulzivna. Popustljivi roditelji nemaju čvrstu strukturu i fleksibilni su u postavljanju i izvršavanju određenih zahtjeva. Rezultat ovakvog stila roditeljska kod djece dovodi do nemogućnosti stjecanja normi i pravila ponašanja. Kod te djece se često događa depresivnost, osjećaj nepripadanja i odbačenosti i visoka razina nezadovoljstva. Takva djeca odrastanjem se često uključuju u grupe koje prekomjerno konzumiraju alkohol i drogu, a u težim slučajevima dolazi do pridruživanja bandama i vandalizma.
- Ravnodušni stil roditeljstva obilježava niska razina ljubavi, potpore i nadzora. Roditelji ne pokazuju interes za dijete, njegove životne potrebe, uspjehe i neuspjehe. Takva djeca su vrlo zahtjeva i neposlušna, nemaju mogućnost regulacije emocija i često koriste antisocijalne obrasce ponašanja.

Drugu podjelu koju Klarin (2006) objašnjava je model roditeljstva prema Rohneru (1984). Kod Rohnerovg modela postoji samo jedna dimenzija koja ima dvije krajnosti- roditeljsko

prihvatanje i roditeljsko odbijanje. Roditeljsko odbijanje objašnjava nedostatak potpore i ljubavi prema djetetu, dok roditeljsko prihvatanje objašnjava ljubav, potporu i toplinu prema djetetu.

Podjela stila roditeljstva prema Rohneru (1984) adaptirala Klarin (2006):

Dimenzije roditeljstva

1. Prihvatanje

Verbalni znakovi: hvaljenje, davanje komplimenata, upućivanje lijepih riječi.

Fizički znakovi: ljubljenje, grljenje, milovanje.

2. Odbijanje

- Neprijateljstvo/ agresija

Fizički znakovi: udaranje, grizenje, grebanje, guranje, povlačenje

- Ravnodušnost/ zanemarivanje

Verbalni znakovi: psovanje, upućivanje neprijateljskih i okrutnih riječi, sarkazam.

Neverbalni znakovi: fizička i psihička odsutnost, ne obraćanje pozornosti na djetetove potrebe.

Neovisno o kojoj klasifikaciji je riječ, u središte odnosa između roditelja i djeteta se stavlja toplina, ljubav, briga i potpora, dok se kazne, zanemarivanja i nerealna očekivanja trebaju izbaciti iz tog odnosa. Ljubav i potpora kod djece potiču pozitivan način razmišljanja i omogućavaju pravilan socijalan i emocionalan razvoj dok roditeljske kazne i zanemarivanja utječu na pojava antisocijalnih aktivnosti i pojave agresije.

Uloga vršnjaka u toleranciji na frustraciju kod djece rane i predškolske dobi

Vršnjaci imaju vrlo važan utjecaj na emocionalni i kognitivni razvoj djeteta. Dijete većinu vremena provodi s vršnjacima. Djeca od 3 do 6 godina su najčešće u vrtiću, gdje svaki dan provodu prosječno 8 sati. Socijalizacijom dijete uči biti dio vršnjačke grupe, uči njezine norme i pravila ponašanja i kako se nositi s uspjehom i neuspjehom. U vršnjačkoj grupi dijete zadovoljava potrebu za intimnošću, formira sliku o sebi, stječe socijalne i kognitivne vještine, uči pomagati drugima i dijeliti stvari. Vršnjački se odnosi tijekom razvoja mijenjaju. Sposobnost stjecanja bliskih odnosa ovisi o socijalnim vještinama prepoznavanja verbalnih i neverbalnih znakova tijekom interakcije (Klarin, 2006). Klarin u razvojnom aspektu odnosa s vršnjacima objašnjava da prve socijalne odnose ostvaruju trogodišnjaci. Želja i potreba za druženjem vidljiva je tijekom cijelog ranog djetinjstva. Status u vršnjačkoj grupi je djetetu

vršnjačke dobi jako važan kao i prihvaćenost. Djeca koja su odbačena pokazuju negativne oblike ponašanja kao što su: agresija, povučенost, usamljenost, školski neuspjeh. Prijateljstvo u ranoj i predškolskoj dobi predstavlja odanost, dijeljenje emocija i potporu (Klarin, 2006). Klarin dalje navodi znanstvenike Sullivana i Hartupa. Hartup je dokazao da vršnjački utjecaj ima važnu ulogu u razvoju djetetovog samopoštovanja, emocionalnog i socijalnog razvoja. Sullivan je utvrdio da nedostatak pravog prijatelja može rezultirati osjećajem usamljenosti.

Uloga odgojitelja u toleranciji na frustraciju kod djece rane i predškolske dobi

Prema Howes i Hamilton (1993) odgojitelj ima više uloga. Odgojitelj potiče socijalni razvoj, pruža emocionalnu potporu i nalazi se u sredini uspostavljanja vršnjačkih odnosa. Klarin (2006) objašnjava da se uloga odgojitelja mijenja s razvojem i rastom djeteta. Kada su djeca mala (dvogodišnjaci, trogodišnjaci) uloga odgojitelja je prepoznavanja osnovnih potreba (odlazak na zahod, glad, bol, žeđ). Kako djeca odrastaju, mijenja se uloga odgojitelja. Odgojitelj postaje osoba koja pruža podršku vršnjačkim grupama, potiče razvijanje verbalne i neverbalne komunikacije, prilagođava okolinu i razvija emocionalne odgovore kod djece kroz različite igre i interakcije. Odgojitelj ima važnu ulogu u formiranju socijalne kompetencije kod djeteta (Klarin, 2000). Prema Kontos i sur. (2002) odgojitelj ima važnu ulogu u kognitivnom razvoju djeteta.

UTJECAJ SPORTA NA EMOCIONALNU DOBROBIT

Utjecaj sporta na emocionalnu dobrobit djece je velik u svim mogućim aspektima. Sport poboljšava regulaciju emocija, socijalne i kognitivne vještine, verbalnu i neverbalnu komunikaciju, osjećaj zajedništva i potpore, svakodnevno raspoloženje. Frank i suradnici (2017) su dokazali da tjelesna aktivnost osim što utječe na smanjenje pretilosti, ima važnu ulogu u poboljšanju kognitivnih vještina, pažnje, pozitivnog ponašanja i socijalne interakcije. Wang (2022) je istraživao vezu između tjelesnog odgoja (sportskih aktivnosti u vrtiću) i socijalnog i emocionalnog razvoja. Studija je uključivala 366 djece (5 i 6 godina) iz javnih vrtića u Beijingu (Kina). Jedan od zaključaka Wangova istraživanja je da dobro planirana tjelesna aktivnost potiče na razvoj kritičkog mišljenja kod petogodišnjaka i šestogodišnjaka. Dobiveni rezultati dalje pokazuju da nakon tri mjeseca planiranih tjelesnih aktivnosti učinak djece u svim istraživanim aspektima emocionalnih i socijalnih kriterija se razvijao u pozitivnom smjeru. Tjelesna aktivnost najznačajniji utjecaj je imala na interakciju s drugim ljudima. Sljedeći pozitivan učinak tjelesne aktivnosti odnosio se na poboljšanje komunikacijskih vještina kao i emocionalnu prilagodljivost utjecaju vanjskih faktora (okoline). Autor naglašava da su djeca prije uključivanja u istraživanje imala problema s brzim prebacivanjem pažnje s jedne aktivnosti na drugu, sposobnosti samoorganizacije i samostalnog igranja. Kroz svakodnevne tjelesne aktivnosti koje su uključivale igre na otvorenom i ritmičke vježbe djeca su poboljšala svoje raspoloženje i postala su sretnija. Osim toga vrlo je važno naglasiti da su djeca prestala sukobljavati s vršnjacima i da su odbacili ispade bijesa nakon ovog istraživanja. Nakon istraživanja djeca su preferirala grupne igre, pozitivnije su reagirali na nove ljude. Zahvaljujući tjelesnoj aktivnosti djeca su lakše sklapala nova prijateljstva i postala su samostalnija i odgovornija. Frey i Mengelkamp (2007) su u svom istraživanju dokazali da djeca koja se bave sportom postižu bolje vrijednosti od djece koja se ne bave sportom. Značajan napredak vidljiv je u komunikativnim sposobnostima, smanjenju agresivnog ponašanja i smanjenju razine sramežljivosti. Bidzan - Bluma i Lipowska (2018) su u svome pregledom radu opisali povezanost fizičke aktivnosti i kognitivnog funkcioniranja. Istraživanje je pokazalo da sudjelovanje u tjelesnim aktivnostima ima ključnu ulogu u kognitivnom razvoju djece, uključujući poboljšanje motoričkih vještina, povećavanje koncentracije i pažnje i cjelokupnog psihološkog stanja djeteta. Eime i suradnici (2013) su dokazali u svome pregledom radu da postoji velik broj dokaza o pozitivnim učincima djetetovog sudjelovanja u sportu koji su se odnosili na psihološke i socijalne učinke. Autori opisuju da sudjelovanje u timskim sportskim aktivnostima, za razliku od individualnih, povezano sa bolji emocionalnim i kognitivnim razvojem zbog socijalne prirode timskih sportova i zbog utjecaja vršnjaka i okoline. Logan i

Cuff (2019) su istraživali kako organizirani sport utječe na djecu, pred adolescente i adolescente. Autori smatraju da se interes te populacije za sudjelovanje u organiziranom sportu povećava naglo. Logan i Cuff smatraju roditeljsku podršku kao jedan od najvažnijih faktora za sudjelovanjem djecu u sportu. Sudjelovanjem u sportu naglasak nije na pobjedi, već na razvoju djeteta i zabavi. Djeca uče vještine potrebne za sport kroz aktivnu igru koja treba biti zabavna i prikladna fazi razvoja djeteta. Uz odgovarajuću razvojnu okolinu, mnoge vještine se uče kroz slobodne igre u kojima su zastupljeni prirodni oblici kretanja. Autori naglašavaju da je potrebno omogućiti puno prilika za slobodnu igru, posebno u predškolskoj i osnovnoškolskoj dobi. Prema autorima rano razvijanje motoričkih vještina bitno je za dugoročnu tjelesnu aktivnost i sudjelovanje u organiziranim sportovima. Razvijanje motoričkih vještina se postiže kroz slobodne igre koje u pozadini imaju namjerno razvijanje specifičnih vještina za određeni sport. Jedna vrlo bitna stvar koju autori objašnjavaju je interes djeteta za organizirani sport. Interes za određeni sport mora dolaziti od djeteta, a ne od roditelja. Ako roditelj prisiljava dijete na određenu organiziranu sportsku aktivnost, velika je vjerojatnost da će to smanjiti djetetovo uživanje u aktivnosti i smanjiti njegovu zainteresiranost za buduće uključivanje u sportske aktivnosti. Felfe i suradnici (2016) su analizirali utjecaj sudjelovanja u sportu tijekom predškolske u školske dobi na ishode kao što su emocionalna reakcija, ponašanje, fizičko zdravlje koji će im kasnije u životu i društvu kojem biti okruženi jako trebati. Autori su uzeli isključivo sportske klubove u Njemačkoj u kojima su djeca u dobi od 3 do 10 godina. Razlog uzimanja njemačkih klubova je to što u Njemačkoj oni predstavljaju ključne institucije za organiziranje sportskih aktivnosti djece. Autori uzimaju primjer SAD-a, gdje su dječji sportovi uglavnom organizirani u školama, dok u Njemačkoj većina dječjih sportova, u slobodno vrijeme ili natjecanja, organizirani u klubovima. Autori dokazuju da postoje pozitivni učinci bavljenja sportom u klubovima, jedan od učinaka je povećanje tjelesne aktivnosti bez potiskivanja drugih sportskih aktivnosti. Drugi učinak odnosi se na djecu u gradovima. Djeca u gradovima imaju manje mogućnosti za tjelesnu aktivnost izvan sportskih klubova i time u klubovima nadoknađuju sportsku aktivnost. Sudjelovanjem djeteta u sportskom klubu autori pronalaze puno dobrih stvari, djeca preuzimaju inicijativu, planiraju i provode postupke kako bi došli do određenih ciljeva. Djeca u klubu surađuju jedna s drugima, sportski klub ih može učiti boljim timskim igračem, a autori navode da sudjelovanjem u sportskom klubu dolazi do smanjenja broja sukoba između vršnjaka. Sportski klubovi većinom su povezani s natjecanjima. U natjecanjima postoje pobjede i porazi. Pobjede mogu povećati samopouzdanje djece, dok porazi, unatoč negativni utjecajima na samopouzdanje, mogu naučiti djecu kako se nositi sa stresnim događajima i kako na njih emocionalno reagirati.

PREPORUKE ZA SOCIJALNI I EMOCIONALNI RAZVOJ I SMANJENJE FRUSTRACIJE

Obitelj, vrtić i škola najznačajniji su čimbenici odgoja, zato su i najodgovorniji za odgoj mladog naraštaja. Bez njihovog skladnog djelovanja ne možemo usmjeravati odgojne utjecaje, niti ostvariti osnovne ciljeve odgoja. Jedino njihova konstruktivna suradnja može pridonijeti utemeljivanju pozitivnog dječjeg lika. Na vrtiću i školi je da potaknu, a roditelji da prihvate takvu suradnju (Živković, 2006). Woolfson (2007) u svojoj knjizi *How to have a happy child* objašnjava da ne postoji točan način na koji bi se moglo odgojiti sretno i zadovoljno dijete. Na razvoj djeteta utječu brojni faktori. Jedan od najvažnijih je osobnost djeteta, zatim slijedi oblik temperamenta, vještine i stavovi, pristup roditelja, stil roditeljstva, vršnjaci. Autor dalje navodi iako postoji puno faktora da je na roditeljima dužnost da svojoj djeci budu potpora u životu. Starc i suradnici (2004) u knjizi *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi* predlažu preporuke kako pomoći djeci rane i predškolske dobi da se nosi s brojnim zadaćama njegova života. Za dijete koje ima između 3 i 4 godine autori savjetuju da odgojitelji i roditelji potiču razvoj samostalnosti i nezavisnosti. Djetetu treba omogućiti doživljaj uspjeh u nekoj aktivnosti, ne uspoređujući ga s drugim vršnjacima. Prilikom davanja doživljaja uspjeha treba paziti na način pozitivnog potkrepljenja (pohvale). Pohvala ne smije prevladati rezultat jer time dijete postaje ovisno o ekstrinzičnim potkrepljivačima, a smanjuje utjecaj unutarnje motivacije. Trogodišnjacima treba omogućiti da uživaju u pokretnim igrama, igrama imitacije i sportskim poligonima. Djeca su u toj fazi još motorički nedovoljno razvijena pa su nespretna, a neka djeca se nalaze u fazi nesigurnosti. Zbog faze nesigurnosti, roditelji i odgojitelji trebaju objasniti djeci da je uspoređivanje nepotrebno i da je ruganje zabranjeno zbog negativnog utjecaja na dječji emocionalni svijet. Djetetu u ovoj dobi treba omogućiti kognitivni razvoj u svim senzornim područjima kroz izlaganje različitim iskustvima. Autori dalje naglašavaju važnost osiguravanja emocionalne kontrole. Roditelji i odgojitelji trebali bi stvarati sigurno okruženje za djetetov razvoj u kojem će se dijete osjećati prihvaćeno i zadovoljno. Odrasli trebaju predstavljati model kako određene emocije izražavati. Primjere koji autori daju za to je maženje djeteta ispred druge djece u različitim situacijama, a ne samo kada ga tješe. Drugi primjer odnosi se na situacija kada je dijete ljuto. U takvim situacijama djetetu treba dati kratko odlaganje zadovoljena njegovih zahtjeva i želja ili zamjenu za omiljenu igračku. Što se tiče sportskih aktivnosti u ovoj dobi naglasak je na simboličkim igrama. Djecu treba uvoditi u one igre koje potiču razvoj emocionalnih iskustava. Sljedeće razdoblje koje Starc i suradnici (2004) objašnjavaju su četverogodišnjaci. U tom razdoblju bitno je osigurati razvoj inicijative kroz postupke davanje slobode djetetu da sam istražuje i eksperimentira uz dozu opreza odraslih. Djetetu u ovoj dobi

treba omogućiti razvoj samoefikasnosti- kompetencije kroz pohvale odraslih ili objašnjavanjem djetetu da je uspjeh došao zbog djetetova zalaganja bez pomoći drugoga. Roditelji i odgojitelji trebaju omogućiti djetetu aktivnu upotrebu govora kroz različite govorene igre s ciljem slušanja glasova i obogaćivanja rječnika, govoriti i ponavljati djetetu brojalice, pjesmice i postavljati jednostavne zagonetke. Tijekom četvrtre godine, roditelji i odgojitelji trebali bi kod djeteta razvijati samoregulaciju (kontrolu naglih reakcija). Samoregulacija bi se trebala razvijati poticanjem djeteta na razmišljanje prije nego reagira određenom emocijom na nastalu situaciju i da dijete samo shvati koji emocionalni odgovor je prikladan za određenu situaciju. Sljedeći postupak se odnosi na osiguravanje emocionalne kontrole. Odrasli trebaju djetetu omogućiti izražavanje i prepoznavanje vlastitih emocija, omogućiti da nađe druga rješenja za emocionalne odgovore od onih što su već naučeni. U ovoj fazi razvoja treba koristiti socijalne igre u kojima su jasno postavljene granice ponašanje koje su djetetu objašnjene tako da ono to može shvatiti. Što se tiče sportskih aktivnosti , dijete treba poticati na nove, zanimljive igre uz puno predmeta za igru. Sljedeće razdoblje su petogodišnjaci. U dobi između 5 i 6 godina djetetu treba osigurati osjećaj kompetentnosti, dijete se treba osjećati uspješno u onome što radi. Djetetu u ovoj fazi treba omogućiti spoznaju uspjeha. U intelektualnom razvoja treba stvarati fazu prevladavanja egocentričnog ponašanja i razmišljanja kroz zajedničke igre sa starijom djecom ili s vršnjacima koji su kompetentnije prirode. Sljedeći razvoj koji je bitan odnosi se na grupiranje. U grupiranje autori ubrajaju igre s kartama, sličicama, grupiranje igračaka prema nekom vanjskom svojstvu. U sportskim aktivnostima, roditelji djeci trebaju biti model ponašanja. Dijete treba spoznati kako odrasli ljudi surađuju u igri da bi to moglo prenijeti u svoje sportske aktivnosti. Tijekom šeste godine djetetu treba omogućiti da samostalno planira aktivnost u kojoj se osjeća sretno i uspješno. Odrasli trebaju tijekom ovog razdoblja pomoći djetetu uvažava mišljenje i želje njegovih vršnjaka. Autori dalje navode da djetetu treba osigurati raznolike aktivnosti kako bi dijete imalo priliku da pokaže uspješnost i kompetenciju. Što se tiče intelektualnog razvoja, djetetu treba pružiti mogućnost opažanja okoline svim senzorskim receptorima. Tijekom 6 godine, odrasli bi trebali organizirati što više istraživačkih i eksperimentalnih aktivnosti kako bi potaknuli dijete na samostalno i uspješno rješavanja nastalih problema. U igri djetetu treba pružiti samostalnost i pustiti ga da se emocionalno rastereti. U ovom razdoblju vrlo je važno omogućiti djetetu opažanje i kontakt s modelima prihvatljivog i poželjnog ponašanja. Kroz taj proces odrasli djeci omogućuju rješavanje sukoba i stvaranje emocionalne kontrole nad situacijom. Sve ove preporuke u središte zbivanja stavljaju dijete i odrasle (roditelji, odgojitelji). Odrasli imaju ključnu ulogu u cjelokupnom razvoju djeteta i samim time bi se

trebali više educirati kroz različite radionice, seminare, knjige kako postupati s djetetom u određenoj situaciji.

Zaključak

Tolerancija na frustraciju djece rane i predškolske dobi ima važan utjecaj na njihov emocionalni, socijalni i zdravstveni razvoj. Povećavanjem tolerancije kroz naučene oblike ponašanja promatranjem okoline i genetskim utjecajima, dijete povećava emocionalnu kontrolu, poboljšava socijalne i kognitivne vještine. Sport pomaže djetetu u razvoju motoričkih vještina, povećanju samopoštovanja, stjecanju timskog duha, prilagodbi društvu i stjecanju pozitivnih emocionalnih iskustava. Istraživanja koja su navedena u ovom diplomskom radu dokazuju da dijete koje sudjeluje u sportu ima bolju kontrolu nad svojim ponašanjem, emocijama i ispadima bijesa (Frank i sur., 2017; Starc i sur. 2004). U daljnjim istraživanjima, tjelesna aktivnosti doprinosi poboljšanju kognitivnih funkcija, što doprinosi emocionalnoj kompetentnosti (Bidzan - Bluma i Lipowska, 2018). Utjecaj roditelja, odgojitelja, sportskih trenera i svi odrasli koji čine društvenu okolinu u razvoju djeteta kroz sport je ogroman. Odrasli su model koji djeca prenose na sportske aktivnosti. Roditelji i odgojitelji usmjeravaju dijete prema pozitivnom iskustvu sporta kroz različite intervencije (pohvale, nagrade) ali u optimalnoj mjeri kako bi dijete nastavilo biti intrinzično motivirano. Odrasli pomažu djetetu razviti emocionalnu kompetenciju i socijalne vještine kroz pozitivne odnose u društvu pružanjem ljubavi i potpore djetetu tijekom izazovnih i frustrirajućih trenutaka (Starc i sur., 2004). Sportski klubovi koji predstavljaju organizirane tjelesne aktivnosti u kojima djeca sudjeluju, predstavljaju mjesto gdje djeca uče kako podnijeti pobjedu i poraz. Dijete u klubu razvija timski duh u interakciji s vršnjacima, poistovjećuje se s njima i stvara se osjećaj empatije prema drugom. Dijete počinje shvaćati da vlastitim snagama ne može doći do cilja, već uz suradnju i poštovanje drugih vršnjaka taj cilj postaje dostižan. Organizirane sportske aktivnosti kod djece smanjuju broj konflikata s vršnjacima i pomažu im u razvijanju socijalne prilagodbe (Felfe i sur., 2016). Sudjelovanje u sportu treba predstavljati osobni izbor djeteta uz roditeljsku potporu, ako toga nema, mogu se pojaviti frustracije djeteta i buduća nezainteresiranost za sport (Logan i Cuff, 2019). Sportske aktivnosti i tolerancija na frustraciju usko su povezane. Sportske aktivnosti ključne su razvoj emocionalne dobrobiti djece rane i predškolske dobi. Sport s jedne strane poboljšava motoričke i funkcionalne sposobnosti djece, ali s druge daleko važnije strane osigurava kognitivni, socijalni i emocionalni razvoj. Kako su djeca u današnje vrijeme sve manje aktivna i sve više imaju problema s frustracijama i ispadima bijesa, sport uz nadzor odraslih osoba postaje medij koji ispravlja i usmjerava dijete prema razvoju emocionalne kompetencije i priprema ih na zahtjeve života.

Literatura

- Andrilović, V. i Čudina – Obradović, M. (1994). *Osnove opće i razvojne psihologije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs. New York: Prentice-Hall.
- Berkowitz, L. (1989). Frustration-aggression hypothesis: examination and reformulation. *Psychological bulletin*, 106(1), 59.
- Bidzan - Bluma, I., i Lipowska, M. (2018). Physical activity and cognitive functioning of children: a systematic review. *International journal of environmental research and public health*, 15(4), 800. <https://doi.org/10.3390/ijerph15040800>
- Blair, C. (2002) School readiness. Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *Am. Psychol.* 57,111–127.
- Brajša - Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj- emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Braungart-Rieker, J. M., Garwood, M. M., i Stifter, C. A. (1997). Compliance and noncompliance: The roles of maternal control and child temperament. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 18(3), 411-428. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(97\)80050-6](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(97)80050-6)
- Brenner, E.M. i Salovey, P. (1997). Emotion regulation during childhood: developmental, interpersonal, and individual considerations. In. P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.) *Emotional development and emotional intelligence. Educational implications* (pp 168-192). New York: Basic Books.
- Brown, J. R. i Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child Development*, 67(3), 789-802.
- Brown, J. S. i Farber, I. E. (1951). Emotions conceptualized as intervening variables—with suggestions toward a theory of frustration. *Psychological Bulletin*, 48(6), 465-495.
- Burstein, E. i Worchel, P. (1962). The arbitrariness of frustration and its consequences for aggression in a social situation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 7(5), 381-390.
- Calkins, S. D., Dedmon, S. E., Gill, K. L., Lomax, L. E. i Johnson, L. M. (2002). Frustration in Infancy: Implications for Emotion Regulation, Physiological Processes, and Temperament. *Infancy : the official journal of the International Society on Infant Studies*, 3(2), 175–197. https://doi.org/10.1207/S15327078IN0302_4

- Campbell, S. B. (1995). Behavior problems in preschool children: a review of recent research. *J. Child Psychol. Psychiatry* 36, 113–149.
- Carter Leno, V., Forth, G., Chandler, S., White, P., Yorke, I., Charman, T., Pickles, A. i Simonoff, E. (2021). Behavioural and physiological response to frustration in autistic youth: associations with irritability. *Journal of neurodevelopmental disorders*, 13(1), 27. <https://doi.org/10.1186/s11689-021-09374-1>
- Carver C. S. (2004). Negative affects deriving from the behavioral approach system. *Emotion* (Washington, D.C.), 4(1), 3–22. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.4.1.3>
- Coles, E., Cheyne, H. i Daniel, B. (2015). Early years interventions to improve child health and wellbeing: What works, for whom and in what circumstances? *Systematic Reviews*, 4, 79. <https://doi.org/10.1186/s13643-015-0068-5>
- Costa, S., Soenens, B., Gugliandolo, M. C., Cuzzocrea, F., i Larcan, R. (2015). The mediating role of experiences of need satisfaction in associations between parental psychological control and internalizing problems: A study among Italian college students. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 1106-1116.
- Davidson, R. J. (2002). Anxiety and affective style: Role of prefrontal cortex and amygdala. *Biological Psychiatry*, 51(1), 68-80. doi:10.1016/S0006-3223(01)01328-2
- Deković, M. (1991). *The role of parents in development of child's peer acceptance*. Den Haag: CIP- Gegevens Koninklijke Bibliotheek.
- Deković, M. i Janssens, J. (1992). Parents' child-rearing style and child's socio-metric status. *Developmental Psychology*, 28/5, 925-932.
- Denham, S. A., Bassett, H. H. i Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40, 137-143.
- Denham, S.A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K., Auerbach, S. i Blair, K. (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect. *Motivation and Emotion*, 21(1), 65-86.
- Denham, S.A., Zoller, D. i Couchoud, A. (1994). Socialization of preschoolers' emotion understanding. *Developmental Psychology*, 30(6), 928-936.
- Dollard, J. i Yale University Institute of Human Relations. (1939). Frustration and aggression. Pub. for the Institute of human relations by Yale University Press; H. Milford, Oxford University Press
- Eime, R. M., Young, J. A., Harvey, J. T., Charity, M. J. i Payne, W. R. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and

- adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. *International journal of behavioral nutrition and physical activity*, 10, 1-21. doi:10.1186/1479-5868-10-98
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Guthrie, I. K., Jones, S., Friedman, J., Poulin, R. i Maszk, P. (1997). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child development*, 68(4), 642–664.
- Ekman, P. (1992) An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6, 169-200.
- Ellis, A. (2003). The relationship of rational emotive behavior therapy (REBT) to social psychology. *Journal of rational-emotive and cognitive-behavior therapy*, 21, 5-20.
- Felfe, C., Lechner, M., & Steinmayr, A. (2016). *Sports and Child Development*. Plos one. doi:10.1371/journal.pone.015
- Frank, M. L., Flynn, A., Farnell, G. S. i Barkley, J. E. (2017). The differences in physical activity levels in preschool children during free play recess and structured play recess. *Journal of Exercise Science & Fitness*, 16(1), 37-42.
- Frey, A. i Mengelkamp, C. (2007). Auswirkungen von Sport und Bewegung auf die Entwicklung von Kindergartenkindern. *bildungsforschung*, 4(1).
- Gilbert, M. A., i Bushman, B. J. (2020). Frustration-aggression hypothesis. In *Encyclopedia of personality and individual differences* (pp. 1683-1685). Cham: Springer International Publishing.
- Gnepp, J., & Chilamkurti, C. (1988). Children's use of personality attributions to predict other people's emotional and behavioral reactions. *Child Development*, 59(3), 743-754. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1988.tb03216.x>
- Goodhart, A. K. (2016). Hypertension from the patient's perspective. *British Journal of General Practice*, 66(652), 570-570.
- Gottman, J.M., Katz, F.L. i Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10 (3), 243-268.
- Hartup, W.W. (1979). The social worlds of childhood. *American Psychologist*, 34/10, 944-950.
- Housman, D. K. (2017). The importance of emotional competence and self-regulation from birth: A case for the evidence-based emotional cognitive social early learning approach. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 11(1), 13.
- Howes, C. i Hamilton, C.E. (1992). Children's relationships with caregivers: Mothers and child-care teachers. *Child development*. 63, 859-866.

- Hubbard, J. A., McAuliffe, M. D., Morrow, M. T., & Romano, L. J. (2010). Reactive and proactive aggression in childhood and adolescence: Precursors, outcomes, processes, experiences, and measurement. *Journal of personality*, 78(1), 95-118.
- Jeronimus, B. F., Riese, H., Oldehinkel, A. J. i Ormel, J. (2016). Why does frustration predict psychopathology? Multiple prospective pathways over adolescence: A TRAILS study. *European Journal of Personality*, 31(1), 85-103
- Klarin, M. (2000a). Uloga odgajatelja u socijalnom razvoju djeteta. *Zbornik Mirisi Djetinjstva*, 7. Dani predškolskog odgoja Splitsko-dalmatinske županije, 75-81.
- Knežević, E., Nenić, K., Milanović, V., i Knežević, N. N. (2023). The role of cortisol in chronic stress, neurodegenerative diseases, and psychological disorders. *Cells*, 12(23), 2726.
- Kontos, S., Burchinal, M., Howes, C., Wisseh, S. i Galinsky, E. (2002). An eco-behavioral approach to examining the contextual effects of early childhood classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(2), 239-258.
- LaFreniere, P. J. (2000). *Emotional development: A biosocial perspective*. Belmont: Wadsworth/Thomson Learning.
- Lechner, M., Sari, N. (2014). Sports and child development. *Plos one*, 9(12), <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0114466>
- LeDoux, J. E. (2000). Emotion circuits in the brain. *Annual Review of Neuroscience*, 23, 155-184. doi:10.1146/annurev.neuro.23.1.155
- Lee, S. P., Sung, I. K., Kim, J. H., Lee, S. Y., Park, H. S. i Shim, C. S. (2015). The effect of emotional stress and depression on the prevalence of digestive diseases. *Journal of neurogastroenterology and motility*, 21(2), 273.
- Lewis, M. (1993). *The emergence of human emotions*. In M. Lewis i J.M. Haviland (eds.). *Handbook of emotions* (pp. 223-236). New York: Guilford
- Li, J., Shao, W. (2022). Influence of sports activities on prosocial behavior of children and adolescents: A systematic literature review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(11), 6484. <https://doi.org/10.3390/ijerph19116484>
- Logan, K., Cuff, S., LaBella, C. R., Brooks, M. A., Canty, G., Diamond, A. B., ... i Stricker, P. R. (2019). Organized sports for children, preadolescents, and adolescents. *Pediatrics*, 143(6). doi:10.1542/peds.2019-0997
- Longobardi, E., Spataro, P. i Colonnese, C. (2018). Maternal communicative functions and mind-mindedness at 16 months as predictors of children's internal and non-internal language at 20 months. *Infant behavior and development*, 50, 52–63. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2017.11.003>

- Maccoby, E. E. i Martin, J.A. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In P. H. Mussen (Ed.). *Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development* (pp.1-101). New York: Wiley
- Masson, J. M. i S McCarthy, S. (1995). *When Elephants Weep*. New York: Delacorte Press.
- Masud, H., Ahmad, M. S., Cho, K. W. i Fakhr, Z. (2019). Parenting styles and aggression among young adolescents: A systematic review of literature. *Community mental health journal*, 55, 1015-1030.
- McLeod, S. (2023). Bandura's bobo doll experiment on social learning.
- Mondi, C. F., Giovanelli, A. i Reynolds, A. J. (2021). Fostering socio-emotional learning through early childhood intervention. *Journal of Child and Family Studies*, 30(4), 1000-1015. <https://doi.org/10.1007/s10826-021-01935-7>
- Morales - Rodríguez, F. M., i Pérez - Mármol, J. M. (2019). The role of anxiety, coping strategies, and emotional intelligence on general perceived self-efficacy in university students. *Frontiers in psychology*, 10, 1689.
- Murray, D. W., Rosanbalm, K. D., Christopoulos, C. i Hamoudi, A. (2015). The importance of emotional competence and self-regulation from birth: A case for the evidence-based emotional cognitive social early learning approach. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 9(1), 1-20.
- Nowicki, Stephen Jr., Ph. D. i Marshall P. Duke, Ph. D. (1992). *Helping the Child Who Doesn't Fit In*. Georgia: Peachtree Publishers.
- Oatley, K., Jenkins, J. M. (2000). *Understanding emotions*. Oxford: Blackwell Published Inc.
- Phelps, E. A. (2004). The human amygdala and awareness: Interactions between emotion and cognition. *Cognitive, Affective, and Behavioral Neuroscience*, 4(1), 21-29. doi:10.3758/CABN.4.1.21
- Rohner, R.P. (1984). *Handbook for the study of parental acceptance and rejection*. Center for the study of parental acceptance and rejection, The University of Connecticut.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A. i Evans, D. E. (2000). Temperament and personality: Origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 122-135.
- Rubin, Zick (1980). *Children's Friendships*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Schore, A. N. (2003). *Affect regulation and the repair of the self*. New York: W.W. Norton and Company.
- Shapiro, L., E. (2015). *Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta* (2. izdanje). Zagreb: Mozaik knjiga.

- Starč, B., Čudina – Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga
- Sullivan, H. S. (1953). *Interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton & Company, Inc.
- Težak, D. i Čudina-Obradović, M. (1996). *Priče o dobru, priče o zlu*. Zagreb: Školska knjiga.
- Thomas, A. i Chess, S. (1977). *Temperament and Development*. New York: Brunner/Mazel.
- Vander - Zander, J. W. (1993). *Human development* (5th ed.). New York: McGraw- Hill
- Wang, C. (2022). *The role of physical activity promoting thinking skills and emotional behavior of preschool children*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 35, 24.
- Woolfson, R., C. (2007) *How to have a happy child*. Octopus Publishing Group Ltd.
- Yogman, M., Garner, A., Hutchinson, J., Hirsh-Pasek, K. i Golinkoff, R. M. (2018). The power of play: A pediatric role in enhancing development in young children. *Pediatrics*, 142(3), <https://doi.org/10.1542/peds.2018-2058>
- Živković, Ž. (2006) *Razvoj emocionalne inteligencije*. Đakovo: Tempo.