Odnos emocionalne inteligencijei agresivnog ponašanja kod adolescenata

Mandić, Lorena

Undergraduate thesis / Završni rad

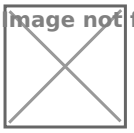
2019

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

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:262327

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

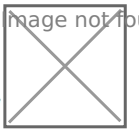
Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**



Repository / Repozitorij:

University of Zadar Institutional Repository





Sveučilište u Zadru

Odjel za psihologiju

Preddiplomski sveučilišni studij psihologije (jednopredmetni)

Lorena Mandić

Odnos emocionalne inteligencije i agresivnog ponašanja kod adolescenata

Završni rad

Zadar, 2019.

Sveučilište u Zadru

Odjel za psihologiju
Preddiplomski sveučilišni studij psihologije (jednopredmetni)

Odnos emocionalne inteligencije i agresivnog ponašanja kod adolescenata

Završni rad

Student/ica:
Lorena Mandić

Mentor/ica:
prof. dr. sc. Zvjezdan Penezić

Zadar, 2019.

Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Lorena Mandić,** ovime izjavljujem da je moj **završni** rad pod naslovom **Odnos emocionalne inteligencije i agresivnog ponašanja kod adolescenata** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

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

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

Zadar, 26. rujna 2019.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....1
SUMMARY.....2
1.UVOD.....4
1.1. KONSTRUKT EMOCIONALNE INTELIGENCIJE.....4
1.1.1. MODELI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE.....5
1.1.2. ODNOSI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I DRUGIH KONSTRUKATA.7
1.1.3. RAZLIKE U EMOCIONALNOJ INTELIGENCIJI S OBZIROM NA SPOL.....8
1.2. AGRESIVNO PONAŠANJE.....8
1.2.1. PODJELE AGRESIVNOG PONAŠANJA.....10
1.3. AGRESIVNO PONAŠANJE I EMOCIONALNA INTELIGENCIJA.....11
2. PROBLEMI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA.....12
3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA.....12
3.1. SUDIONICI.....12
3.2. MJERNI INSTRUMENTI.....13
3.2.1. Upitnik sociodemografskih podataka.....13
3.2.2. Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45).....13
3.2.3. Test razumijevanja emocija (TRaE).....13
3.2.4. Skala agresivnosti za djecu i adolescente (SNOP).....14
3.2.5 Marlowe- Crowneova skala socijalne poželjnosti.....14

3.3. POSTUPAK ISPITIVANJA.....15
4. REZULTATI.....15
5. RASPRAVA.....24
6. ZAKLJUČCI.....30
7. LITERATURA.....30

ODNOS EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I AGRESIVNOG PONAŠANJA KOD ADOLESCENATA

SAŽETAK

Konstrukt emocionalne inteligencije definiran je kao „sposobnost točnog opažanja, procjene i izražavanja emocija; sposobnost pristupu i / ili stvaranju osjećaja koji olakšavaju mišljenje; sposobnost razumijevanja osjećaja i emocionalnog znanja; i sposobnost regulacije emocija za promicanje emocionalnog i intelektualnog rasta“ (Mayer i Salovey, 1997). Nadalje, ljudska agresija je svako ponašanje usmjereno prema drugom pojedincu koje je izvedeno s direktnom (indirektnom) namjerom da nanese štetu. Pored toga, počinitelj mora vjerovati da će ponašanje naštetiti cilju i da je žrtva motivirana izbjeći ponašanje (Anderson i Bushman, 2002). Garcia-Sancho i sur. (2014.) sustavnim pregledom radova pronašli su snažne dokaze koji ukazuju na to da su emocionalna inteligencija i agresivno ponašanje negativno povezani. Osamnaest od devetnaest identificiranih istraživanja pokazalo je da su ljudi s visokom emocionalnom inteligencijom pokazali manje agresivno ponašanje od onih sa slabom emocionalnom inteligencijom, s tim da su odnosi moderirani dobi, spolom i kulturom. Cilj provedenog istraživanja bio je istražiti odnos između emocionalne inteligencije i agresivnog ponašanja i ispitati spolne razlike u emocionalnoj inteligenciji dječaka i djevojčica viših razreda osnovne škole. U istraživanju je uključeno 186 sudionika, u dobi od 12 do 15 godina, a korišteni su Upitnik emocionalne kompetentnosti, Test razumijevanja emocija te Skala agresivnosti za djecu i adolescente. Analiza rezultata otkrila je značajnu negativnu povezanost između mjera emocionalne inteligencije te mjere agresivnog ponašanja na razini grupe i kod grupa djevojčica i dječaka, dok su razlike u spolu utvrđene za mjeru emocionalne inteligencije koja se odnosila na razumijevanje emocija (djevojčice su imale više bodova) te na imenovanje i izražavanje (dječaci su bili kompetentniji) i na uočavanje i razumijevanje emocija (djevojčice su bile kompetentnije).

KLJUČNE RIJEČI: emocionalna inteligencija, emocionalna kompetentnost, agresivno ponašanje, adolescencija

THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND AGGRESSIVE BAHAVIOR AMONG ADOLESCENTS

ABSTRACT:

The construct of emotional intelligence is defined as "the ability to perceive accurately, appraise, and express emotion; the ability to access and/or generate feelings when they facilitate thought; the ability to understand emotion and emotional knowledge; and the ability to regulate emotions to promote emotional and intellectual growth" (Mayer and Salovey, 1997). Furthermore, human aggression is any behavior directed toward another individual that is carried out with the proximate (immediate) intent to cause harm. In addition, the perpetrator must believe that the behavior will harm the target, and that the target is motivated to avoid the behavior (Anderson and Bushman, 2002). Garcia-Sancho et al. (2014) through a systematic review, found strong evidence to suggest that emotional intelligence and aggressive behavior are negatively related. Eighteen of the nineteen identified studies revealed that people with high EI showed less aggressive behaviors than those with low emotional intelligence, this relationship being consistent across age, gender, and culture. The present study aimed to investigate the relationship between emotional intelligence and aggressive behavior and to examine gender differences in emotional intelligence of upper elementary school boys and girls. The study included 186 participants, ranging in age from 12 to 15 years, using the Emotional Competence Questionnaire, the Emotional Comprehension Test, and the Aggression Scale for Children and Adolescents. The analysis of the findings revealed a significant negative correlation between emotional intelligence measures and measures of aggressive behavior at the group level and in boys and girls groups, while gender differences were found for the emotional intelligence measure related to emotion understanding (girls scored higher), to naming and expressing (boys were more competent) and on noticing and understanding emotions (girls were more competent).

KEYWORDS: emotional intelligence, aggressive behavior, emotional competence, adolescence

1.UVOD

1.1. KONSTRUKT EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

Sternberg i Detterman još davne 1986. godine 24-ici kognitivih psihologa postavljaju pitanje o tome što je inteligencija, a isti daju različite definicije. Međutim, svi ističu važnost sposobnosti učenja na osnovi iskustva te sposobnost prilagodbe okolini (Zarevski, 2012). Desetljećima prije spomenutog pitanja pokušavalo se razviti brojne modele kojima bi se opisala priroda inteligencije te ih potkrijepiti i empirijski, a traganje za potpunim odgovorom na spomenuto pitanje traje i danas. Neki od modela inteligencije uključuju i konstrukt emocionalne inteligencije, za čije je uvođenje ključna osnova bila Gardnerova teorija višestrukih inteligencija u koju su uključene interpersonalna i intrapersonalna inteligencija te Sternbergova trijarhička teorija inteligencije, koja uključuje praktičnu inteligenciju (Takšić, 1998). Gardner interpersonalnu inteligenciju definira kao sposobnost koja omogućuje prepoznavanje tuđih i svojih osjećaja, vjerovanja i namjera, a tvrdi kako intrapersonalnu inteligenciju karakteriziraju dobro razlikovanje vlastitih osjećaja i dobro poznavanje sebe. Nadalje, Sternberg navodi kako praktična inteligencija omogućuje prepoznavanje i formulaciju svakodnevnih problema koji su niske razine definiranosti i ne posjeduju sve informacije potrebne za rješenje, imaju više potencijalno prihvatljivih rješenja, a za rješenje istih potrebno je iskustvo od ranije te motivacija i osobna zainteresiranost (Gardner, Kornhaber i Wake, 1999). Upravo praktična inteligencija, ukomponirana s Gardnerovom interpersonalnom i intrapersonalnom inteligencijom, postaje teorijski temelj konstrukta emocionalne inteligencije koji uvode Salovey i Mayer (1990, prema Takšić, 1998). Spomenuti autori 1990. objavljuju članak u kojem prvi put spominju emocionalnu inteligenciju kao „sposobnost praćenja vlastitih i tuđih osjećaja i emocija te korištenje tih informacija pri razmišljanju i ponašanju“ (Takšić, Mohorić i Munjas, 2006). Autori navode kako se radi samo o postavljanju okvira koji otvara put proučavanju konstrukta znanstvenom metodologijom te nastavljaju razvijati konstrukt teorijski i empirijski (Takšić, 1998). Nadalje, jedna od najvažnijih osoba za javno populariziranje emocionalne inteligencije kao područja psihologije upravo je Daniel Goleman, koji 1995. objavljuje knjigu *Emocionalna inteligencija* s intrigantnim podnaslovom „Zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije“, koja iste godine postaje najprodavanija knjiga u Sjedinjenim Američkim Državama (Takšić, 1998). Goleman (1997, prema Homan, 2017) emocionalnu inteligenciju definira kao sposobnost koja dovodi do motiviranosti i ustrajnosti pojedinca pri poteškoćama i frustracijama, kontroliranja impulzivnih reakcija i odgode trenutka primanja nagrade,

regulacije vlastitih raspoloženja te sprječavanja obustavljanja sposobnosti razmišljanja zbog uzrujanosti, suosjećanja i nadu. Autor također smatra da će konačan položaj pojedinca u socijalnom životu definirati faktori koji nisu povezani s kvocijentom inteligencije, a nalaze se u rasponu od društvene klase do čiste sreće. Nadalje, Salovey i Mayer 1997.godine revidiraju svoju „pionirsku" definiciju, objašnjavajući kako je u emocionalnu inteligenciju uključena i sposobnost brzog zapažanja procjene i ekspresije emocija; sposobnost uviđanja i generiranja osjećaja koji olakšavaju mišljenje, sposobnosti razumijevanja emocija i znanje o emocijama te sposobnost reguliranja emocija u svrhu promocije emocionalnog i intelektualnog razvoja (Mayer i Salovey, 1997, prema Takšić, Mohorić i Munjas, 2006). Weisbach i Dachs (1999, prema Monas, 2018) tvrde kako konstrukt emocionalne inteligencije opisuje mnogobrojne ljudske sposobnosti, kao što su karakter, taktičnost, senzibilnost i ljudskost, dok ju Cooper i Sawaf (1999, prema Eniola, 2007) definiraju kao sposobnost emocija, razumijevanja i učinkovite primjene moći i oštrine emocija kao izvora ljudske energije, kreativnosti, inovacija, suradnje, komunikacije, informacija i utjecaja.

1.1.2. MODELI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

García-Sancho, Salguero i Fernández-Berrocal (2016) pojašnjavaju kako je, kada su u pitanju modeli emocionalne inteligencije, ključno naglasiti osnovnu podjelu na modele koji su nastali na temelju shvaćanja emocionalne inteligencije kao sposobnosti (na primjer Mayer i Salovey, 1997) te na modele nastale na temelju pristupa emocionalnoj inteligenciji kao relativno stabilnoj dispoziciji, a koji su poznati kao „mješoviti modeli". Autori takvih modela značajno šire definiciju emocionalne inteligencije pa ona sadrži i pojmove kao što su kognicija, metakognicija, ličnost i raspoloženje (Bar-On, 2000; Goleman, 1995, prema Mehić, 2011).

Kada su u pitanju modeli nastali na temelju pristupa emocionalnoj inteligenciji kao sposobnosti, Fernández-Berrocal i Extremera (2006) objašnjavaju kako je upravo model Mayera i Saloveya (1997) privukao veliki interes znanstvene zajednice i postao najpoznatiji. Takšić (1998) u svojoj disertaciji pojašnjava četiri razine sposobnosti uključene u spomenuti model, dok Babić (2004) navodi kako bi, sukladno modelu, ljudi koji imaju visoku emocionalnu inteligenciju trebali brže napredovati u spomenutim sposobnostima i svladavati ih u većem broju. *Percepcija, procjena i ekspresija emocija* najniža je razina koja se odnosi na umijeće pojedinca da točno uoči emocionalne obrasce, što se postiže sazrijevanjem i najviše je definirano kada pojedinac može precizno pratiti vlastite unutarnje osjećaje i ocijeniti gdje se isti smiju izraziti. Iduća razina *emocionalne facilitacije mišljenja* uključuje

sposobnosti korištenja emocija na načine koji olakšavaju intelektualne procese. Ukoliko se pojedinac uspije uspješno uživjeti u neki događaj i emociju drugog pojedinca, lakše će se snaći i odlučiti (za povoljniji ishod) u sličnim situacijama (Takšić, 1998). Salovey i Sluyter (1997, prema Mehić, 2011) naglašavaju kako je na ovoj razini važno i pojedinčevo raspoloženje (je li ono pesimistično ili optimistično) jer različite vrste istoga olakšavaju određene radnje i oblike zaključivanja. Nadalje, treća je razina *analiza i razumijevanje emocija te korištenje emocionalnog znanja*, a odnosi se na sposobnost shvaćanja i upotrebe emocionalnog znanja, kao što je primjećivanje razlika i sličnosti među emocijama, vezivanje istih uz odnose, spajanje različitih kako bi se dobile nove kvalitete te percipiranje prijelaza između emocija. Konačno, kod posljednje je razine riječ o *refleksivnoj regulaciji emocija u svrhu intelektualnog napretka,* a odnosi se na svjesno reguliranje koje dovodi do intelektualnog i emocionalnog napretka. Temeljna je odlika četvrte razine otvorenost prema bilo kojoj vrsti emocija kako bi se moglo učiti na temelju istih i adekvatno i razborito reagirati u različitim životnim situacijama. Ključ uspjeha u socijalnim odnosima i životnim izazovima upravo je samoregulacija emocija ublažavanjem negativnih i pojačavanjem pozitivnih, bez izmjene informacije koja se prenosi (Mehić, 2011).

Nadalje, što se tiče modela utemeljenih na pristupu emocionalnoj inteligenciji kao dispoziciji (tzv. „mješoviti modeli “), najistaknutiji su Golemanov i Bar-Onov model. Goleman (1995, prema Matthews, Zeider i Roberts, 2002) izlaže svoj mješoviti model emocionalne inteligencije, navodeći kako ista sadrži sposobnosti kao što su samomotivacija i neposustajanje u situaciji preplavljenoj frustracijom, regulacija vlastitog raspoloženja te kontrola efekta stresa na kogniciju, uz sposobnost empatije. Također, Reuven Bar-On smatra kako emocionalna inteligencija uključuje niz osobnih, emocionalnih i socijalnih kompetencija i vještina koje utječu na pojedinčevu sposobnost da uspije u suočavanju sa zahtjevima i pritiscima okoline.”(Bar-On, 1997, prema Babić, 2004). Spomenuti autor tvrdi da emocionalna inteligencija obuhvaća: intrapersonalne komponente (emocionalna samosvijest, upornost, samopoštovanje, samoaktualizacija i nezavisnost), interpersonalne komponente (empatija, interpersonalni odnos, socijalna odgovornost), komponente prilagodljivosti (rješavanje problema, objektivnost u procjeni i fleksibilnost), komponente upravljanja stresom (tolerancija na stres i kontrola poriva) te komponente općeg raspoloženja (sreća i optimizam).

Konačno, važno je istaknuti kako i jedni i drugi modeli naglašavaju distinktivnost emocionalnog procesiranja i njegovu neovisnost o tradicionalno shvaćenom intelektualnom

procesiranju; smatraju ga posebnom kategorijom sposobnosti, a ne sustavom preferiranih ponašanja te vrlo važnom komponentnom uspjeha u životnim područjima, koja može biti presudnija od kvocijenta inteligencije (Goleman, 1997, prema Babić, 2004).

1.1.2. ODNOSI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I DRUGIH KONSTRUKATA

Brojni su se istraživači, u želji da utvrde ulogu i važnost emocionalne inteligencije u životu pojedinca, fokusirali na konstrukte kao što su školski uspjeh, uspješnost na radnom mjestu, odnosi s drugim ljudima, samoefikasnost, devijantno ponašanje i slično. Kada se u obzir uzme model emocionalne inteligencije Saloveya i Mayera iz 1997. godine, neki istraživači tvrde da se za povezanost emocionalne inteligencije i školskog uspjeha djece važno fokusirati na doprinos B razine modela jer emocije facilitiraju mišljenje i tako pridonose boljem školskom uspjehu (Babić, 2004). Nadalje, Petrides, Frederickson i Furnham (2004, prema Bošnjak, 2011) u svome su istraživanju u fokus stavili i školske izostanke i vjerojatnost izbacivanja iz škole te su utvrdili kako je emocionalna inteligencija odnos kognitivnih sposobnosti i akademskog postignuća učinila manje izraženim te da su djeca koja su svoju emocionalnu inteligenciju procijenila višom, imala manje izostanaka i manju vjerojatnost izbacivanja iz škole. Takšić (1998) nakon provedena istraživanja ističe podatke o tome kako je emocionalna inteligencija za 13,5% povećala varijancu školskog uspjeha koja je bila objašnjena općom inteligencijom, a i sami Mayer i Salovey nakon predstavljanja svoga modela emocionalne inteligencije 1990. godine pretpostavljaju da bi doprinos mogao biti oko 10% (Bošnjak, 2011). Nadalje, istraživači su se fokusirali i na odnos konstrukta emocionalne inteligencije i konstrukta uspješnosti na radnom mjestu te su upravo istraživanja u tom području dala visoko konzistentne dokaze o doprinosu emocionalne inteligencije kada je u pitanju radni uspjeh. Hajncl i Takšić (2007, prema Bošnjak, 2011) naglašavaju da su visoke kognitivne sposobnost nužne na svim visokim radnim pozicijama, ali da je upravo emocionalna inteligencija ključna za distinkciju učinkovitijih djelatnika u radnom kolektivu jer su trenutni i neplanirani situacijski zahtjevi oni koji zahtijevaju primjenu praktičnijih sposobnosti, osobito onih iz emocionalnog područja.

Zaključno, kada je u pitanju adolescencija, ključno je naglasiti da se radi o razdoblju izrazite emocionalne senzibilnosti i intenzivnih emocionalnih reakcija. Austin, Saklofske i Mastoras (2010, prema Downey, Johnston, Hansen, Birney i Stough, 2010) naglašavaju kako je upravo emocionalna inteligencija ključna u spomenutom periodu jer je povezana sa subjektivnom dobrobiti pojedinca, dok niži rezultati na mjerama emocionalne inteligencije sugeriraju narušeno psihološko funkcioniranje. Downey i suradnici (2008, prema Downey i

suradnici, 2010) navode kako se na temelju spomenutog konstrukta mogla predvidjeti razina anksioznosti i depresije kod adolescenata te kako su oni koji su bili više emocionalno inteligentni, bili manje anksiozni i depresivni nego vršnjaci koji su pokazali deficite u emocionalnim sposobnostima. Također, Spinard i suradnici (2006) navode kako su adolescenti vještiji u reguliranju vlastitih emocija socijalno prihvaćeniji i imaju bolje vršnjačke odnose nego pojedinci koji neadekvatno kontroliraju svoje emocionalne reakcije. Nadalje, Krulić-Kuzman, Velki i Takšić (2017) u svome istraživanju vezanom uz vršnjačko nasilje navode da se, što je razina emocionalne inteligencije viša kod adolescenata, bilježi manje nasilnog ponašanja i drugih ponašajnih problema jer isti pojedinci, zahvaljujući izraženoj sposobnosti prepoznavanja značenja tuđih emocija i veza između istih, biraju strategiju mirnijeg rješavanja sukoba. Konačno, Trinidad i Johnson (2002) naglašavaju kako je upravo visoka emocionalna inteligencija zaštitni faktor rizika od upotrebe cigareta ili alkohola kod mladih jer poboljšava percepciju negativnih socijalnih posljedica konzumacije istoga.

1.1.3. RAZLIKE U EMOCIONALNOJ INTELIGENCIJI S OBZIROM NA SPOL

Također, važno je spomenuti i kako se brojni istraživači emocionalne inteligencije pozivaju na pubertetski razvoj dječaka i djevojčica, smatrajući kako djevojčice, s obzirom na to da ranije ulaze u pubertet i poprimaju nova fizička obilježja prije dječaka, također imaju i znatno brži kognitivni i emocionalni razvoj te i višu emocionalnu inteligenciju (Katyal i Awasthi, 2005). Nadalje, kao što navodi Babić (2004), djevojčice su usmjerenije na svoje emocije jer je navedeno socijalno prihvatljivije i poticano tijekom odrastanja i razvoja, dok dječaci u znatno manjoj mjeri razgovaraju o svojim emocijama i manje su usmjereni na iste. Konačno, Berk (2015) spominje distinktivnost u socijalizaciji dječaka i djevojčica tijekom odgoja i odrastanja, ističući kako roditelji i bliska okolina različito pristupaju dječacima i djevojčicama. Društveno je prihvatljivije da djevojčice ne primjenjuju igre koje uključuju snažne motoričke radnje niti igračke koje su prihvatljivije za dječake. Odmalena ih se uči brizi za druge, podržava se njihova ranjivost i iskazivanje emocija u pretežno svakoj životnoj situaciji, dok se dječake potiče na primjenu grubljih motoričkih igara, izbjegavanje ekspresije vlastitih emocija te na prikrivanje ranjivosti. Upravo se spomenutim pokušava pojasniti zašto djevojčice postižu više rezultate na mjerama emocionalne inteligencije.

1.2. AGRESIVNO PONAŠANJE

Kada je u pitanju definicija samog agresivnog ponašanja, brojni su se istraživači razilazili u pokušaju dolaska do iste, ovisno o tome koliko se sam konstrukt široko

operacionalizirao. Za početak, važno je naglasiti kako se danas u istraživanjima pojmovi agresivnosti i agresivnog ponašanja najčešće izjednačuju te da se na njih gleda višeznačno. Agresivnim će se smatrati pojedinac s dispozicijama za iskazivanje agresivnog ponašanja te će se ono gledati kao trajna osobina ličnosti (Wahl i Metzner, 2012, prema Babić-Čikeš, 2017). Također, agresivnim će se smatrati i emocionalno stanje preplavljeno ljutnjom, ali i stavovi prema agresivnom ponašanju jer se smatra da pojedinci s pozitivnim stavovima prema istom imaju tendenciju tako se i ponašati (Hubbard i sur., 2010; Wahl i Metzner, 2012, prema Babić-Čikeš, 2017). Različiti autori smatraju kako bi se različiti čimbenici trebali uzeti u obzir kao ključni za pojavu agresivnog ponašanja te u skladu s tim i definiraju konstrukt. Anderson i Bushman (2002) navode kako je u području istraživanja istoga najčešće prihvaćena definicija agresivnosti kao ponašanja usmjerenog prema drugom pojedincu koje se vrši s (ne)posrednom namjerom da nanese štetu. Također, počinitelj mora vjerovati da će naštetiti žrtvi, dok žrtva mora biti motivirana izbjeći agresivno ponašanje počinitelja. Coie i Dodge (1997, prema Keresteš, 2002) pojašnjavaju kako je agresivnost heterogena kategorija ponašanja jer je, da bi se neko ponašanje okarakteriziralo kao agresivno, potrebno postojanje mogućnosti nanošenja štete, namjera da se šteta nanese, fiziološko uzbuđenje uključeno u ponašanje te postojanje averzivnih posljedica za žrtvu. Nadalje, agresivno se ponašanje svrstava u kategoriju eksternaliziranih dječjih poremećaja u ponašanju, koja uključuju ponašanja kao što su bježanje od kuće ili iz škole, devijantno i antisocijalno ponašanje, uništavanje tuđe imovine i slično, a djeca sa spomenutim poremećajima ponašanja često imaju probleme u odnosima sa svojom okolinom (Lavigne i suradnici 1998, prema Monas, 2018)

Konačno, Vasta, Haith i Miller (1998) govore o razvojnom tijeku agresivnog ponašanja, navodeći kako se već prije prve godine djetetova života javljaju agresivni znaci te prvih nekoliko godina fizička agresivnost služi kao zamjena za loše razvijene verbalne i socijalne vještine, a što prevladava do samog polaska u školu. Keresteš (2002) objašnjava kako dijete u ranoj školskoj dobi poboljšava samoregulaciju, kontrolu agresivnih ispada te sve više pospješuje kognitivne i socijalne vještine. Tremblay i suradnici (1999, prema Babić-Čikeš, 2017) u svome istraživanju navode kako, ako se u obzir uzme razdoblje od ranog djetinjstva do kasne adolescencije, dolazi do kontinuiranog pada fizičke agresivnosti.

Zaključno, agresivnost adolescenata dobila je značajnu pozornost u literaturi zbog velike rasprostranjenosti ovakvog ponašanja u spomenutom razdoblju i negativnih posljedica na pojedince koji su agresivni te na njihove žrtve, a koje su povezane s

internalizirajućim i eksternalizirajućim problemima (Card, Stucky, Sawalani i Little, 2008, prema García-Sancho, Salguero i Fernández-Berrocal, 2016).

1.2.1. PODJELE AGRESIVNOG PONAŠANJA

Brojni su znanstvenici pokušali doći do najtransparentnije podjele agresivnog ponašanja, pokušavajući pokriti sve njegove aspekte. U znanstvenim je krugovima najpoznatija i najčešća podjela agresivnog ponašanja ovisno o uzroku njegova nastanka. Za početak, Keresteš (2002) spominje impulzivnu agresivnost, kojoj je cilj nanijeti štetu drugom pojedincu, a potiče ju emocionalno uzbuđenje te se često javlja kod isprovocirana pojedinca. Također, postoji i instrumentalna agresivnost, čiji je primarni cilj ostvariti željeni, često neagresivni cilj i kod koje pojedinac nema namjeru povrijediti drugu osobu. Nadalje, finski istraživač Björqvist i njegovi suradnici (1992) agresivno ponašanje dijele prema načinu izražavanja, koristeći termine *direktne* i *indirektne* agresivnosti. Direktna (ili izravna) se agresivnost odnosi na tjelesno i verbalno agresivno ponašanje, koje sadrži direktno nanošenje štete ili boli, „licem u lice“, uključujući fizičku silu /guranje, udaranje i slično ili verbalne tehnike (vikanje, uvredljive riječi, provociranje i slično). Direktnom se agresivnošću smatra i neverbalnu agresivnost, koja se odnosi na upotrebu pogrdnih gesti, izrugivanje istima ili prijeteće poglede prema drugom pojedincu. S druge strane, indirektna ili neizravna agresivnost uključuje društveno manipulativna ponašanja koja se manifestiraju kao ogovaranje, ignoriranje, odavanje osobnih tajni i slično, a šteta drugom pojedincu ostvaruje se na zaobilazan način (Björqvist, Lagerspetz i Kaukiainen, 1992.) Važno je naglasiti kako mnogobrojni istraživači agresivnog ponašanja i dalje na indirektnu agresivnost ne gledaju kao na dovoljno zabrinjavajuće hostilno ponašanje, pa su se istraživači suprotna stajališta usmjerili na osvještavanje znanstvenih krugova o tome do koje mjere upravo spomenuti oblik agresivnost može ostaviti opasne i bolne posljedice za žrtve.

Konačno, jedan od najpoznatijih modela kojim se pokušalo objasniti samo agresivno ponašanje, jest Generalni model agresije (*General Aggression Model*- GAM) Andersona i Bushmana (2002, prema Megías i suradnici, 2018). Prema spomenutim autorima, agresivno ponašanje rezultat je interakcije socijalnih, kognitivnih i psiholoških čimbenika kroz tri različita stadija. Prvi se stadiji odnosi na „ulaze“ i na interakciju osobnih značajki pojedinca, kao što su osobine ličnosti, stavovi ili spol. Drugi se stadij naziva „rutama“, a iste predstavljaju unutarnja stanja pojedinca sastavljena od spoznaje (npr. neprijateljske misli), uzbuđenja (npr. intenzivna uzbuđenost) i utjecaja (npr. negativnog raspoloženja) kroz koje ulazne varijable utječu na sljedeći stadij. Posljednji se stadij odnosi na „ishode“ za vrijeme

kojih pojedinac procjenjuje situaciju i donosi odluku kao funkciju informacija ulaza i unutarnjeg stanja. DeWall i suradnici (2011, prema Megías i suradnici, 2018) naglašavaju važnost modela jer predstavlja integrativni okvir teorija agresivnosti, naglašavajući potrebu uzimanja značajnog broja faktora za razumijevanje, prevenciju i smanjenje agresivnog ponašanja.

1.3. AGRESIVNO PONAŠANJE I EMOCIONALNA INTELIGENCIJA

García-Sancho i suradnici (2014) pojašnjavaju kako agresivno ponašanje dovodi do negativnih posljedica i za agresore i za žrtve. Agresivniji adolescenti pokazuju jasnu psihosocijalnu neprilagođenost, nizak akademski učinak, često izostaju iz škole, sudjeluju u delinkventnim radnjama, koriste supstance te pokazuju visoke razine problema mentalnog zdravlja, osobito depresije (Moffitt, 2006; Ostrov i Godleski, 2009; Piquero i suradnici, 2007, prema García-Sancho i suradnici, 2014). S druge strane, žrtve agresije često se bore s depresijom, imaju nisko samopoštovanje i simptome kao što su glavobolja, poteškoće u spavanju i želja za preskakanjem škole u slučaju djece i adolescenata (Cava i suradnici, 2010; O´Moore i Kirkham, 2001, prema García-Sancho i suradnici, 2014). S obzirom na enormnu količinu negativnih posljedica agresivnog ponašanja, brojni su se istraživači fokusirali na relevantne varijable koje bi mogle biti povezane sa istim kako bi pokušali otkriti u kojim bi se područjima moglo djelovati i pokušati smanjiti prevalenciju agresivnog ponašanja u populaciji. Jedan od faktora za koji se otkrilo da ima ulogu u pojavi, učestalosti i intenzitetu agresivnih radnji upravo je emocionalna inteligencija. Babić-Čikeš (2017) u svom preglednom radu istraživanja emocionalne inteligencije i agresivna ponašanja objašnjava kako su agresivne reakcije najčešće popraćene vrlo intenzivnim emocijama te kako emocionalne sposobnosti igraju važnu ulogu u objašnjenju i prevalenciji takva ponašanja. Pojedinci koji imaju višu emocionalnu inteligenciju svoje će emocije koristiti na povoljniji način, a kao posljedica će i broj neprimjerenih i agresivnih radnji biti manji (Bohnert, Crnic i Lim, 2003, prema Babić-Čikeš; 2017). Također, Downey (2010) na temelju provedenog istraživanja ističe kako adolescenti koji su se pokazali uspješnijima u upravljanju i kontroliranju emocija koriste manje neproduktivne strategije suočavanja i kao posljedicu istoga se manje upuštaju u kršenje pravila i agresivne radnje. Nadalje, Eniola (2007), istražujući agresivnost slabovidnih osoba, zaključuje kako sposobnost točnog opažanja i izražavanja vlastitih emocija omogućuje pojedincima u socijalnom kontekstu da razumiju i adekvatno prepoznaju ili percipiraju negativne ljudske postupke. Autor naglašava kako je agresivno ponašanje jedan od faktora koji određuje ljudsko ponašanje i integritet, a

emocionalna inteligencija pomaže predvidjeti uspjeh jer odražava način na koji osoba primjenjuje znanje u neposrednoj situaciji. Konačno, García-Sancho i suradnici (2014) u svom sustavnom pregledu 19 radova o povezanosti emocionalne inteligencije i agresivnosti pronalaze snažne dokaze o tome kako su emocionalna inteligencija i agresivno ponašanje negativno povezani. U 18 se istraživanja pokazalo kako su pojedinci čija je emocionalna inteligencija procijenjena kao visoka, pokazivali znatno manje agresivnog ponašanja nego pojedinci s niskom emocionalnom inteligencijom, čak kada su se u obzir uzimali i dob, spol i kultura.

S obzirom na navedeno, cilj provedenog istraživanja bio je utvrditi odnos emocionalne inteligencije i agresivnog ponašanja kod dječaka i djevojčica dobne skupine od 12 do 15 godina te utvrditi razlikuju li se dječaci i djevojčice u emocionalnoj inteligenciji.

2. PROBLEMI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

1. Ispitati kakav je odnos emocionalne inteligencije i agresivnog ponašanja kod dječaka i djevojčica sedmog i osmog razreda osnovne škole.

H1 Može se pretpostaviti da će emocionalna inteligencija i agresivno ponašanje biti u (negativnoj) korelaciji na razini grupe, kod grupe dječaka i kod grupe djevojčica te da će postojati različiti obrasci korelacija kod grupe dječaka i grupe djevojčica, što je u skladu s brojnim dosadašnjim istraživanjima (García-Sancho i suradnici, 2014).

2. Utvrditi razlikuju li se dječaci i djevojčice sedmog i osmog razreda osnovne škole u emocionalnoj inteligenciji.

H2 Može se pretpostaviti da će djevojčice, s obzirom na rezultate dosadašnjih istraživanja (Babić, 2004; Katyal i Awasthi, 2005), imati značajno veći rezultat na spomenutim mjerama emocionalne inteligencije nego dječaci.

3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

3.1.SUDIONICI

U provedenom je istraživanju sudjelovalo ukupno 208 sudionika (101 dječak i 107 djevojčica) koji su učenici dvije osnovne škole u Zadru. Konačan broj sudionika koji se uzeo u obzir je 186 jer su 22 ispitanika svoje upitnike ispunila nepotpuno, pa se njihovi rezultati nisu uključivali u daljnju statističku analizu. Konačna je analiza provedena na rezultatima 92 dječaka (49.46%) i 94 djevojčice (50.54 %). Raspon godina sudionika uključenih u

istraživanje bio je od 12 do 15 godina, a prosječna je dob iznosila *M*=13.45 (*SD*=0.63). Dječaci su u prosjeku imali *M*=13.45 godina (*SD*=0.62), dok je prosjek za djevojčice također iznosio *M*=13.45godina (*SD*=0.65).

3.2. MJERNI INSTRUMENTI

3.2.1. Upitnik sociodemografskih podataka

Navedenim su upitnikom prikupljeni sociodemografski podatci ispitanika: spol, dob i razred koji pohađaju.

3.2.2. Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45) (Takšić, Mohorić i Munjas, 2006)

Skraćena verzija Upitnika emocionalne inteligencije UEK-136 (Takšić, 1998) koji je konstruiran prema modelu Mayera i Salovey iz 1997. godine. Upitnik se sastoji od tri subskale na temelju kojih se procjenjuje sposobnost *uočavanja i razumijevanja emocija* (15 čestica; npr. „Kada sretnem poznanika, odmah shvatim kako je raspoložen.“), sposobnost *izražavanja i imenovanja emocija* (14 čestica; npr. „Mogu dobro izraziti svoje emocije“) te sposobnost *upravljanja emocijama* (16 čestica; npr. „Lako uvjerim prijatelja da nema razloga za zabrinutost.“). Na svaku česticu ispitanik odgovara na skali od 1 do 5 (1- uopće ne; 5-u potpunosti da) te se može uzeti ukupan rezultat na svim česticama kao generalna emocionalna kompetentnost ili pojedinačni rezultat za svaku subskalu. Što se tiče psihometrijskih karakteristika, u provedenom je istraživanju koeficijent pouzdanosti tipa unutarnje konzistencije Cronbach alfa iznosio .89 za cijelu skalu, .89 za subskalu Uočavanja i razumijevanja, .85 za subskalu Imenovanja i izražavanja te .72 za subskalu Regulacije i upravljanja.

3.2.3. Test razumijevanja emocija (TRaE, Mohorić, 2016)

Test razumijevanja emocija (TRaE) instrument je konstruiran na temelju osnovnih postavki Rosemanova modela strukture emocija iz 2001. godine, prema kojemu je za točnu procjenu emocije kod pojedinca najvažnije sedam procjena: željenost, vjerojatnost, uzročnost, motivacija, neočekivanost, kontrolabilnost te tip problema. Prema istome modelu moguće je definirati sedamnaest emocija: pet pozitivnih (nadu, radost, olakšanje, sviđanje, zahvalnost), jedanaest negativnih (strah, tugu, napetost, frustraciju, ljutnju, žaljenje, krivnju, sram, gađenje, nesviđanje, prijezir) te jednu neutralnu (iznenađenje), a koja će se emocija

pojaviti u procjenjivanoj situaciji ovisi o kombinaciji sedam spomenutih dimenzija procjene (Roseman, 2001, prema Mohorić, 2016). Takvim je načinom moguće dobiti točan odgovor na pitanje kako će se pojedinac osjećati u određenoj situaciji, a koji će biti u skladu s postavkama teorije. TraE uključuje primjere situacija u kojima se obično nalaze djeca osnovnoškolske dobi, a ispitanici između pet ponuđenih odgovora moraju odabrati onaj koji je najvjerojatniji osjećaju osobe (djeteta) u toj situaciji. Jedan od primjera pitanja iz spomenutog instrumenta je : „*Iva se htjela prebaciti u razred u koji ide i njezina najbolja prijateljica. Ako okolnosti budu dopuštale, to će možda biti moguće i sljedeće polugodište. Što osjeća Iva? (nadu*)“ Emocije gađenja, prijezira i nesviđanja iz Rosemanova modela nisu uključenje u TraE jer se njihove dimenzije procjene nisu uspjele prevesti u svakodnevni govor. Prva verzija testa imala je 56 čestica, a na svako je pitanje moguć jedan točni odgovor, koji se zbroje na kraju testiranja,dok se u provedenom istraživanju koristila verzija od 28 čestica.

3.2.4. Skala agresivnosti za djecu i adolescente (SNOP, Vulić-Prtorić, 2006)

Skala je konstruirana na temelju simptoma agresivnosti koji se spominju u DSM-IV klasifikaciji, tvrdnji iz različitih psihodijagnostičkih instrumenata koji služe za mjerenje agresivnog i nasilničkog ponašanja te teorijskih tumačenja simptomatologije agresivnosti prisutne kod djece i adolescenata. Skala SNOP sadrži 40 čestica, koje su svrstane u 3 subskale. Subskala *Prkošenja i suprotstavljanja* sadrži 9 čestica (npr. „Lako sam se razbjesnio:“), subskala *Ophođenja* sastoji se od 15 čestica (npr. „Započinjao sam tuče.“), dok je preostalih 16 čestica raspoređeno u dva dijela posljednje subskale (sedam čestica za *Žrtva* („Drugi su me učenici istukli.“ i devet čestica za *Nasilnik* („Istukao sam nekoga u školi.“). Ispitanici bilježe svoje odgovore na ljestvici od 5 stupnjeva (1-nikada; 5-vrlo često), a ukupan se rezultat, kao i rezutat na pojedinačnim subskalama, dobije zbrajanjem odgovora na pojedinu tvrdnju. Što se tiče psihometrijskih karakteristika, u provedenom je istraživanju koeficijent pouzdanosti tipa unutarnje konzistencije Cronbach alfa iznosio .93 za cijelu skalu, .79 za subskalu Prkošenja i suprotstavljanja, .88 za subskalu Ophođenja, .79 za subskalu Žrtve te .82 za subskalu Nasilnika.

3.2.4. Marlowe- Crowneova skala socijalne poželjnosti (Rožić, Švegar i Kardum, 2018)

Skala služi kao mjera za procjenu prisutnosti socijalne poželjnosti na odgovaranje prvenstveno u upitnicima iz područja ličnosti, ali naknadno se pokazalo da mjeri i širi konstrukt, koji je nazvan *potreba za odobravanjem*, odnosno *izbjegavanjem neodobravanja*.

Ponašanja koja su sadržana u česticama skale su socijalno poželjna, ali rijetka („Uvijek priznam kada učinim neku pogrešku.“) ili socijalno nepoželjna, ali česta („Događalo mi se da sam bio ljubomoran na uspjehe drugih“). Skraćena verzija skale prilagođena na hrvatski jezik (Bezinović, 1988, prema Rožić i suradnici, 2018) sastoji se od 13 tvrdnji koje ispitanik može označiti ili kao *točne* ili kao *netočne,* a ukupan se rezultat određuje na temelju zbroja socijalno poželjnih odgovora. Ako je rezultat ispitanika na spomenutoj skali visok, da se zaključiti kako isti ima tendenciju socijalno-poželjnog odgovaranja, pokušava se prezentirati u što boljem svjetlu ili ima iskrivljenu samopercepciju.

3.3. POSTUPAK ISPITIVANJA

Istraživanje je provedeno u dvije osnovne škole u Zadru tijekom siječnja 2019. godine. Prije same provedbe istraživanja, Etičko je povjerenstvo Odjela za psihologiju odobrilo istraživanje u koje su uključeni ispitanici u razdoblju rane adolescencije, a također su kontaktirani ravnatelji škola, školski psiholozi, pedagozi te razredni nastavnici. Nadalje, roditelji adolescenata koji su sudjelovali u provedenom istraživanju, morali su potpisati Suglasnost o sudjelovanju u istraživanju, u kojoj je naglašeno da su svi upitnici i podatci anonimni te da se ispunjavaju dobrovoljno. Adolescenti čiji su roditelji odbili potpisati Suglasnost, nisu sudjelovali u provedenom istraživanju. Ispitivanje je provedeno grupno, na početku školskog sata, a ispitanicima je pročitana uputa u kojoj je objašnjeno na koji se način popunjavaju upitnici, a ista se nalazila u pismenom obliku na početku svakog instrumenta. Također je naglašeno da će se provedeno istraživanje koristiti isključivo u istraživačke svrhe. U učionici se u trenutku ispitivanja nalazio i razredni nastavnik ili školski psiholog, a isto je u prosjeku trajalo 35-40 minuta. Tijekom ispitivanja, usmeno su pojašnjeni, te na ploči zapisani alternativni izrazi riječi „elan“ i „inat“, koje su sadržane u česticama Upitnika emocionalne kompetentnosti (UEK-45).

4. REZULTATI:

Prije provedbe same statističke analize prikupljenih podataka, provjerena je normalnost distribucije. Rezultati zadovoljavaju kriterije normalne distribucije (asimetričnost < 3 te spljoštenost < 10) koje navodi Kline (2011), a jedino odstupaju rezultati na subskalama Ophođenje i Nasilnik Skale agresivnosti za djecu i adolescente (SNOP) na razini cijele grupe te za dječake i za djevojčice pa su se u daljnjoj statističkoj obradi koristili prikladni neparametrijski postupci (vidi Tablice 1, 2 i 3).

Nadalje, u svrhu odgovora na prvi problem, odnosno, kako bi se ispitao odnos emocionalne inteligencije i agresivnog ponašanja kod dječaka i djevojčica, izračunati su Pearsonovi (Tablice 4, 5 i 6) te Spearmanovi koeficijenti korelacije (Tablice 7, 8 i 9).

Konačno, kako bi se odgovorilo na drugi problem istraživanja i utvrdilo postoji li statistički značajna razlika u emocionalnoj inteligenciji između dječaka i djevojčica sedmog i osmog razreda osnovne škole, korišten je t-test za velike nezavisne uzorke (Tablica 10).

Tablica 1. Deskriptivni podatci o korištenim mjernim instrumentima (N_{uk}=186)

Varijable	***M***	***SD***	**Asimetričnost**	**Spljoštenost**
Dob	13.45	.63	-.08	-.27
Uočavanje i razumijevanje	56.28	9.20	-.16	-.15
Imenovanje i izražavanje	47.97	9.13	-.58	.31
Reguliranje i upravljanje	60.51	9.71	.07	5.41
UEK-45 ukupno	164.77	21.85	-.60	.72
SNOP ukupno	61.66	16.93	1.98	5.32
Nasilnik	8.74	3.36	4.03	22.17
Žrtva	12.51	4.27	1.62	2.86
Ophođenje	18.93	6.44	4.25	23.09
Prkošenje i suprotstavljanje	21.48	7.18	0.80	0.25
TRaE ukupno	18.41	4.17	-1.06	2.23
MCUkupno	7.39	1.83	-.02	-.15

LEGENDA:
UEK-45 ukupno- prosječni ukupni rezultat ispitanika na Upitniku emocionalne kompetentnosti
SNOP ukupno-prosječni ukupni rezultat ispitanika na Skali agresivnosti za djecu i adolescente
TRaE ukupno- prosječni rezultat ispitanika na Testu razumijevanja emocija
MCUkupno- prosječni ukupni rezultat na Marlowe-Crowneovoj skali socijalne poželjnosti

Tablica 2. Deskriptivni podatci za dječake sedmog i osmog razreda osnovne škole (*N*=92)

Varijable	***M***	***SD***	**Asimetričnost**	**Spljoštenost**
Dob	13.45	.62	.17	-.22
Uočavanje i razumijevanje	54.09	9.16	0.14	-.17
Imenovanje i izražavanje	50.02	8.19	-.45	.13
Reguliranje i upravljanje	61.71	10.01	1.06	7.39
UEK-45 ukupno	165.82	21.54	-.37	.30
SNOP ukupno	60.64	19.52	2.41	6.49
Nasilnik	9.01	4.16	3.85	17.72
Žrtva	12.03	4.47	2.35	6.08
Ophođenje	19.51	8.07	3.86	17.02
Prkošenje i suprotstavljanje	20.09	6.97	1.03	.96
TRaE ukupno	17.66	4.75	-1.00	1.66
MCUkupno	7.04	1.83	-.09	.03

LEGENDA:
UEK-45 ukupno- prosječni ukupni rezultat ispitanika na Upitniku emocionalne kompetentnosti
SNOP ukupno-prosječni ukupni rezultat ispitanika na Skali agresivnosti za djecu i adolescente
TRaE ukupno- prosječni rezultat ispitanika na Testu razumijevanja emocija
MCUkupno- prosječni ukupni rezultat na Marlowe-Crowneovoj skali socijalne poželjnosti

Tablica 3. Deskriptivni podatci za djevojčice sedmog i osmog razreda osnovne škole (*N*=94)

Varijable	***M***	***SD***	**Asimetričnost**	**Spljoštenost**
Dob	13.45	.65	-.28	-.28
UEK-45 ukupno	163.74	22.22	-.81	1.10
SNOP ukupno	62.66	13.97	.85	-.14
Nasilnik	8.49	2.32	2.16	4.93
Žrtva	12.97	4.04	.82	-.41
Ophođenje	18.36	4.26	2.81	10.63
Prkošenje i suprotstavljanje	22.84	7.16	.66	-.04
TRaE ukupno	19.14	3.38	-.61	.99
MCUkupno	7.73	1.79	.09	-.46

LEGENDA:
UEK-45 ukupno- prosječni ukupni rezultat ispitanika na Upitniku emocionalne kompetentnosti
SNOP ukupno-prosječni ukupni rezultat ispitanika na Skali agresivnosti za djecu i adolescente
TRaE ukupno- prosječni rezultat ispitanika na Testu razumijevanja emocija
MCUkupno- prosječni ukupni rezultat na Marlowe-Crowneovoj skali socijalne poželjnosti

Tablica 4. Matrica korelacija među analiziranim varijablama na čitavom uzorku (*Nuk*= 186)

Skale	**Uočavanje i razumijevanje**	**Imenovanje i izražavanje**	**Regulacija i upravljanje**	**UEK-45**	**Prkošenje i suprostavljanje**	**Žrtva**	**SNOP ukupno**
Uočavanje i razumijevanje							
Imenovanje i izražavanje	.35**						
Regulacija i upravljanje	.31**	.57**					
UEK-45	.70**	.82**	.81**				
Prkošenje i suprostavljanje	.03	-.23**	-.44**	-.28**			
Žrtva	.11	-.12	-.19**	-.09	.45**		
SNOP ukupno	.02	-.18*	-.35**	-.22**	.74**	.82**	
TRaE ukupno	.23**	.08	.20**	.22*	-.12	-.24**	-.29**

Napomena. *p <.05; **p <.01

LEGENDA:
UEK-45 ukupno- prosječni ukupni rezultat ispitanika na Upitniku emocionalne kompetentnosti
SNOP ukupno-prosječni ukupni rezultat ispitanika na Skali agresivnosti za djecu i adolescente
TRaE ukupno- prosječni rezultat ispitanika na Testu razumijevanja emocija
MCUkupno- prosječni ukupni rezultat na Marlowe-Crowneovoj skali socijalne poželjnosti

Iz Tablice 4 vidljivo je kako su utvrđene statistički značajna niska negativna povezanost rezultata na UEK-45 i SNOP-u te TRaE-u i SNOP-u. Kada su u pitanju rezultati na subskalama UEK-a, utvrđene su statistički značajne niske negativne povezanosti rezultata subskale Imenovanja i izražavanja s rezultatima subskale Prkošenja i suprotstavljanja SNOP-a te rezultata subskale Regulacije i upravljanja s rezultatima subskale Žrtve SNOP-a, dok je utvrđena statistički značajna umjerena negativna povezanost rezultata spomenute subskale UEK-a i rezultata subskale Prkošenja i suprotstavljanja SNOP-a. Nadalje, utvrđena je i statistički značajna niska negativna povezanost rezultata TRaE-a i rezultata subskale Žrtve SNOP-a. Konačno, uočljiva je i statistički značajna negativna niska povezanost rezultata subskale Imenovanja i izražavanja UEK-a i rezultata na SNOP-u te negativna umjerena povezanost rezultata subskale Regulacije i upravljanja UEK-a i rezultata na SNOP-u, dok ostale povezanosti nisu statistički značajne.

Tablica 5. Matrica korelacija među analiziranim varijablama na uzorku dječaka (*N*=92)

Skale	**Uočavanje i razumijevanje**	**Imenovanje i izražavanje**	**Regulacija i upravljanje**	**UEK-45**	**Prkošenje i suprostavljanje**	**Žrtva**	**SNOP ukupno**
Uočavanje i razumijevanje							
Imenovanje i izražavanje	.50**						
Regulacija i upravljanje	.35**	.44**					
UEK-45	.78**	.80**	.78**				
Prkošenje i suprostavljanje	-.14	-.20	-.44**	-.34**			
Žrtva	-.03	-.04	-.20	-.12	.39**		
SNOP ukupno	-.09	-.12	-.31**	-.23*	.67**	.87**	
TRaE ukupno	.23*	.18	.22**	.27**	-.21*	-.38**	-.40**

Napomena. *p <.05; **p <.01

LEGENDA:
UEK-45 ukupno- prosječni ukupni rezultat ispitanika na Upitniku emocionalne kompetentnosti
SNOP ukupno-prosječni ukupni rezultat ispitanika na Skali agresivnosti za djecu i adolescente
TRaE ukupno- prosječni rezultat ispitanika na Testu razumijevanja emocija
MCUkupno- prosječni ukupni rezultat na Marlowe-Crowneovoj skali socijalne poželjnosti

Iz Tablice 5 vidljivo je kako je utvrđena statistički značajna niska negativna povezanost rezultata na UEK-45 i SNOP-u. Nadalje, utvrđena je i statistički značajna negativna umjerena povezanost rezultata TRaE-a i SNOP-a. Kada su u pitanju rezultati na subskalama UEK-a, utvrđena je statistički značajna negativna umjerena povezanost rezultata subskale Regulacije i upravljanja s rezultatima subskale Prkošenja i suprotstavljanja SNOP-a. Nadalje, utvrđena je i statistički značajna negativna umjerena povezanost rezultata TRaE-a i rezultata subskale Žrtve SNOP-a te statistički značajna negativna niska povezanost rezultata TRaE-a i rezultata subskale Prkošenja i suprotstavljanja SNOP-a. Konačno, uočljiva je i statistički značajna negativna umjerena povezanost rezultata subskale Regulacije i upravljanja UEK-a i rezultata na SNOP-u, dok ostale povezanosti nisu statistički značajne.

Tablica 6. Matrica korelacija među analiziranim varijablama na uzorku djevojčica (*N*=94)

Skale	Uočavanje i razumijevanje	Imenovanje i izražavanje	Regulacija i upravljanje	UEK-45	Prkošenje i suprostavljanje	Žrtva	Nasilnik	SNOP ukupno	TRaE ukupno
Uočavanje i razumijevanje									
Imenovanje i izražavanje	.36**								
Regulacija i upravljanje	.35**	.68**							
UEK-45	.69**	.86**	.85**						
Prkošenje i suprostavljanje	.11	-.19	-.42**	-.21*					
Žrtva	.21*	-.15	-.16	-.05	.49**				
Nasilnk	.15	-.18	-.12	-.07	.32**	.61**			
SNOP ukupno	.15	-.23	-.40**	-.21*	.88**	.75**	.61**		
TRaE ukupno	.14	.08	.23*	.19	-.09	.10	-.07	-.12	

Napomena. *p <.05; **p <.01

LEGENDA:
UEK-45 ukupno- prosječni ukupni rezultat ispitanika na Upitniku emocionalne kompetentnosti
SNOP ukupno-prosječni ukupni rezultat ispitanika na Skali agresivnosti za djecu i adolescente
TRaE ukupno- prosječni rezultat ispitanika na Testu razumijevanja emocija
MCUkupno- prosječni ukupni rezultat na Marlowe-Crowneovoj skali socijalne poželjnosti

Iz Tablice 6 vidljivo je kako su utvrđene statistički značajna niska negativna povezanost rezultata na UEK-45 i SNOP-u. Kada su u pitanju rezultati na subskalama UEK-a 45, utvrđene su statistički značajne negativne umjerene povezanosti rezultata subskale Regulacije i upravljanja s rezultatima subskale Prkošenja i suprotstavljanja SNOP-a te rezultata subskale Uočavanja i razumijevanja UEK-a i rezultata subskale Žrtve SNOP-a. Nadalje, utvrđene je i statistički značajna negativna niska povezanost rezultata UEK-a s rezultatima subskale Prkošenja i suprotstavljanja SNOP-a. Konačno, uočljiva je i statistički značajna negativna umjerena povezanost rezultata subskale Regulacije i upravljanja UEK-a i rezultata na SNOP-u, dok ostale povezanosti nisu statistički značajne.

Tablica 7. Koeficijenti korelacije utvrđeni Spearmanovim testom rangova između prosječnih rezultata dječaka i djevojčica sedmog i osmog razreda na Upitniku emocionalne kompetentnosti (UEK-45) i njegovim subskalama, na Testu razumijevanja emocija te subskalama Ophođenje i Nasilnik uključenih u Skalu agresivnosti za djecu i adolescente (SNOP) (*Nuk*=186)

	Uočavanje i razumijevan.	Imenovanje i izražavanje	Regulacija i upravljanje	UEK-45	Ophođenje	Prkošenje i suprotstavljanje	Žrtva	Nasilnik	SNOP	TRaE
Ophođenje	-.00	- .17*	-.30**	-.22**		.54**	.57**	.50**	.79**	-.15*
Nasilnik	.04	-.18*	-.24**	-.14	.50*	.33**	.72**		.64**	-.21**

Napomena. *p <.05; **p <.01

Iz Tablice 7 vidljivo je kako su utvrđene statistički značajne negativne niske povezanosti rezultata subskale Imenovanja i izražavanja UEK-a 45 i subskala Ophođenja i Nasilnika SNOP-a te rezultata subskale Regulacije i upravljanja i rezultata subskale Nasilnik SNOP-a, dok je utvrđena statistički značajna negativna umjerena povezanost rezultata subskale Regulacije i upravljanja te rezultata subskale Ophođenja. Konačno, utvrđena je statistički značajna negativna niska povezanost rezultata UEK-a 45 i Ophođenja te rezultata TRaE-a i rezultata subskala Ophođenja i Nasilnik, dok ostale povezanosti nisu statistički značajne.

Tablica 8. Koeficijenti korelacije utvrđeni Spearmanovim testom rangova između prosječnih rezultata dječaka sedmog i osmog razreda na Upitniku emocionalne kompetentnosti (UEK-45) i njegovim subskalama, na Testu razumijevanja emocija te subskalama Ophođenje i Nasilnik uključenih u Skalu agresivnosti za djecu i adolescente (SNOP) (*N*=92)

	Uočavanje i razumijevan.	Imenovanje i izražavanje	Regulacija i upravljanje	UEK-45	Ophođenje	Prkošenje i suprotstavljanje	Žrtva	Nasilnik	SNOP	TRaE
Ophođenje	-.13	-.15	-.33**	-.26*		.53**	.52**	.54**	.79*	-.23*
Nasilnik	-.08	-.15	-.29**	-.18	.54**	.34**	.75**		.69**	-33**

Napomena. *p <.05; **p <.01

Iz Tablice 8 vidljivo je kako je utvrđena statistički značajna negativna niska povezanost rezultata subskale Regulacije i upravljanja i rezultata subskale Nasilnik SNOP-a, dok je utvrđena statistički značajna negativna umjerena povezanost rezultata subskale Regulacije i upravljanja te rezultata subskale Ophođenja. Konačno, utvrđena je statistički značajna negativna niska povezanost rezultata UEK-a 45 i Ophođenja te rezultata TRaE-a i rezultata subskala Ophođenja, dok je utvrđena statistički značajna negativna umjerena povezanost rezultata TRaE-a i rezultata subskale Nasilnik, dok ostale povezanosti nisu statistički značajne.

Tablica 9. Koeficijenti korelacije dobiveni Spearmanovim testom rangova između prosječnih rezultata djevojčica sedmog i osmog razreda na Upitniku emocionalne kompetentnosti (UEK-45) i njegovim subskalama, na Testu razumijevanja emocija te subskali Ophođenje uključenu u Skalu agresivnosti za djecu i adolescente (SNOP) (*N*=94)

	Uočavanje i razumijevan.	**Imenovanje i izražavanje**	**Regulacija i upravljanje**	**UEK-45**	**Prkošenje i suprotstavljanje**	**Žrtva**	**Nasilnik**	**SNOP**	**TRaE**
Ophođenje	.13	-.22*	-.27**	-.17*	.60**	.63**	.46**	.82**	-09

Napomena. *p <.05; **p <.01

Iz Tablice 9 vidljivo je kako su utvrđene statistički značajne negativne niske povezanosti rezultata subskala Imenovanja i izražavanja i Regulacije i upravljanja s rezultatima subskale Ophođenja SNOP-a, dok ostale povezanosti nisu statistički značajne.

Tablica 10. Rezultati t-testa za velike nezavisne uzorke pri utvrđivanju spolnih razlika u rezultatima ispitanika na Upitniku emocionalne kompetentnosti, Testu razumijevanja emocija (te Marlowe-Crownevoj skali socijalne poželjnosti odgovora)

Varijable	*M* dječaci	*M* djevojčice	*t*	*df*	*p*
Uočavanje i razumijevanje	54.09	58.44	-3.31	184	.00**
Imenovanje i izražavanje	50.02	45.97	3.10	184	.00**
Reguliranje i upravljanje	61.71	59.34	1.67	184	.10
UEK-45 ukupan rezultat	165.82	163.74	.65	184	.52
TRaE rezultat	17.66	19.14	-2.45	184	.02*
Marlowe-Crowne rezultat	7.04	7.73	-2.61	184	.01**

Napomena. *p < .05; **p < .01

Iz Tablice 10 vidljivo je kako su utvrđene statistički značajne razlike s obzirom na spol između rezultata na subskalama Uočavanja i razumijevanja (na kojoj su se djevojčice pokazale uspješnijima) i Imenovanja i izražavanja (na kojima su se dječaci pokazali uspješnijima), koje su dio UEK-a 45. Također, utvrđene su i statistički značajne razlike s obzirom na spol između rezultata TRaE-a (djevojčice s uspješnije riješile test) te između rezultata na Marlowe-Crownevoj skali socijalne poželjnosti odgovora (djevojčice su odgovarale socijalno poželjnije), dok se ostale razlike nisu pokazale statistički značajnima.

5. RASPRAVA

Rezultati brojnih istraživanja u području emocionalne inteligencije i agresivnog ponašanja ukazuju na negativnu povezanost istih kod ispitanika dječje i adolescentske dobi (García-Sancho i suradnici, 2014). Ojedokun (2009) navedeni odnos objašnjava posjedovanjem visoke kognitivne sposobnosti za rješavanje složenih situacija i održavanja emocionalne ravnoteže pod napetošću koja karakterizira pojedince s visokom razinom emocionalne inteligencije. Također, mnogi autori koji su istraživali spomenuta područja ukazuju na spolne razlike u emocionalnoj inteligenciji te ističu kako su određene dimenzije emocionalne inteligencije tipične kod određenog spola (Babić, 2004). S obzirom na navedeno, cilj provedenog istraživanja bio je ispitati odnos emocionalne inteligencije i agresivnog ponašanja kod dječaka i djevojčica dobne skupine od 12 do 15 godina te utvrditi razlikuju li se dječaci i djevojčice u emocionalnoj inteligenciji.

Jedan od istraživačkih problema odnosio se na utvrđivanje odnosa emocionalne inteligencije te agresivnog ponašanja kod dječaka i djevojčica sedmog i osmog razreda osnovne škole, a pretpostavljeno je, kako će, s obzirom na rezultate brojnih dosadašnjih istraživanja (García-Sancho i suradnici, 2014) emocionalna inteligencija i agresivno ponašanje biti negativno povezani na razini grupe, kod grupe dječaka i kod grupe djevojčica te da će postojati različiti obrasci korelacija kod grupe dječaka i grupe djevojčica. Nakon analize podataka (Tablice 4 i 7), na razini je grupe utvrđena značajna negativna povezanost rezultata na Upitniku emocionalne kompetentnosti (UEK-45) i na Testu razumijevanja emocija (TRaE) te agresivnog ponašanja koje se mjerilo Skalom agresivnosti za djecu i adolescente (SNOP). Kada se pogledaju same subskale spomenutih mjernih instrumenata i rezultati na pojedinačnim mjerama emocionalne inteligencije (Tablice 4 i 7), važno je istaknuti kako su se rezultati na subskali Regulacija i upravljanje UEK-a 45 pokazali značajno negativno povezani sa svim subskalama Skale agresivnosti za djecu i adolescente (SNOP). Nadalje, u obzir se uzela i samo grupa dječaka te se nakon analize podataka (Tablice 5 i 8) utvrdilo kako su rezultati TRaE-a i UEK-a 45 značajno negativno povezani sa SNOP-om. Konačno, u obzir se uzela i samo grupa djevojčica te se nakon analize podataka (Tablice 6 i 9) također utvrdila značajna povezanost emocionalne inteligencije mjerene UEK-om 45 te agresivnog ponašanja koje je mjereno SNOP-om. S obzirom na to da se i na razini grupe svih ispitanika i na razini grupe dječaka utvrdila značajna negativna povezanost emocionalne inteligencije mjerene Upitnikom emocionalne kompetentnosti i Testom razumijevanja emocija te agresivnog ponašanja, da se na razini grupe djevojčica utvrdila značajna negativna poveezanost emocionalne inteligencije mjerene Upitnikom

emocionalne kompetentnosti i da se rezultati utvrđeni korištenjem pojedinačnih mjernih instrumenata ili subskala kojima su spomenuti konstrukti mjereni nisu uvijek pokazali značajno povezani ili ne uvijek na isti način ovisno o grupi, prva se hipoteza djelomično prihvaća.

Brojni su istraživači također potvrdili značajnu negativnu povezanost emocionalne inteligencije i agresivnog ponašanja te isto pokušali pojasniti različitim teorijama i faktorima. Downey i suradnici (2010) navode kako je razvojni stadij adolescencije obilježen različitim i intenzivnim stresnim situacijama na čije reakcije pojedinac može reagirati internaliziranim ili eksternaliziranim problematičnim ponašanjem. Autori upravo sposobnost upravljanja emocija smatraju ključnom za učinkovito nošenje sa stresnim situacijama jer omogućuje primjenu adekvatne strategije suočavanja i očuvanje vlastite percepcije visoke osobne učinkovitosti u samom suočavanju. I u provedem se istraživanju spomenuta dimenzija konstrukta emocionalne inteligencije mjerena subskalom Upravljanje i reguliranje emocija Upitnika emocionalne kompetentnosti (UEK-45) i na razini grupe i kod djevojčica i kod dječaka pokazala gotovo uvijek povezana s dimenzijama agresivnog ponašanja mjerenih SNOP-om.

Također, Downey i suradnici (2010) sposobnost točnog uočavanja vlastitih i tuđih emocija te izražavanja vlastitih emocija smatraju krucijalnom za razumijevanje i precizno percipiranje namjera drugih pojedinaca, što, ako je na visokoj razini, pomaže pojedincu adekvatno reagirati na situacije bez da primjenjuje agresivne postupke. Autori kao dokaz navode slabovidne osobe koje često pogrešno interpretiraju emocionalne reakcije drugih i agresivno reagiraju na iste. Nadalje, Eniola (2007) u svome se istraživačkom radu fokusira na deficit u emocionalnoj obradi, navodeći kako je njegova uloga u agresivnom ponašanju ključna. Pojašnjava kako neke razvojne teorije agresivnosti ističu da je krucijalan nedostatak adolescenata nedovoljno razvijena mogućnost korištenja kognitivnih skripti i vodiča koje su naučili, a što je u odrasloj dobi istančano razvijeno i intenzivno u upotrebi (Huesmann, 1998, prema Eniola, 2007). Pretpostavlja se kako adolescenti moraju značajno više raditi na svojim emocionalnim sposobnostima jer su još u procesu učenja, a odrasli već imaju uspostavljene kognitivne programe za ponašanje koje će biti okarakterizirano spriječenim agresivnim odgovorom. Također, ako se u obzir uzme već spomenuti model Andersona i Bushmana (2002, prema Eniola 2007), emocionalna inteligencija prema njemu će doprinositi na više razina. Prvo, može utjecati na interakciju situacijskih i osobnih čimbenika i biti dio repertoara kompetencija, različitih od osobina ličnosti koje uzajamno djeluju na situaciju i dovode do unutarnjeg stanja. Upravo spomenuto moglo bi pomoći u objašnjenju saznanja

brojnih autora o tome kako nedostatak sposobnosti opažanja vlastitih i tuđih emocija može dovesti ljude do neprijateljske atribucije u socijalno dvosmislenoj situaciji. Pojedinac pogrešno tumači situaciju, generirajući unutarnje stanje neprijateljske spoznaje, negativan afekt, povišeno uzbuđenje i olakšavajući agresivni odgovor. Također, u obzir se mogu uzeti i druge razine modela i doprinos emocionalne inteligencije. Emocionalna inteligencija može sudjelovati i u procesima ocjenjivanja i odlučivanja, omogućujući sposobnost razumijevanja vlastitih i tuđih emocija, kao i strategije regulacije koje zajedno mogu smanjiti negativan utjecaj, olakšavajući odluku da se ne ponaša agresivno. Također, kada je u pitanju GAM model, koji naglašava važnost procesa ocjenjivanja i odlučivanja, García-Sancho i suradnici (2017) tvrde kako pojedinci s visokom emocionalnom inteligencijom koriste svoje sposobnosti za bolje uočavanje i razumijevanje agresivnih emocija i reguliraju svoj bijes prije djelovanja. Drugim riječima, za osobe s kronično višom razinom bijesa, viša razina emocionalne inteligencije može im pomoći da obrade i upravljaju svojom ljutnjom na društveno prihvatljiv, neagresivan način i tako se suzdrže od uplitanja u agresivno ponašanje.

Drugi se problem provedenog istraživanja odnosio na utvrđivanje postojanja značajne razlike u rezultatima na mjerama emocionalne inteligencije između dječaka i djevojčica, a drugom se hipotezom pretpostavilo da će djevojčice, s obzirom na rezultate dosadašnjih istraživanja (Babić, 2004; Katyal i Awasthi, 2005), imati značajno veći rezultat na mjerama emocionalne inteligencije nego dječaci. Obradom podataka (Tablica 10) nisu utvrđene značajne razlike s obzirom na spol u ukupnom rezultatu UEK-a 45, ali su se značajnima pokazale razlika u subskali Uočavanja i razumijevanja UEK-a 45, na kojoj su se djevojčice pokazale kompetentnijima te subskali Imenovanja i izražavanja, na kojoj su se dječaci pokazali značajno kompetentnijima. Konačno, rezultati na Testu razumijevanja emocija kao jednoj od mjera emocionalne inteligencije značajno su se razlikovali između spolova te su se djevojčice pokazale efikasnijima u rješavanju spomenutog testa. S obzirom na navedeno, druga se hipoteza također djelomično prihvaća.

Rezultati dosadašnjih istraživanja sugeriraju kako su djevojčice kompetentnije na većini mjera sposobnosti emocionalne inteligencije. Babić (2004) navodi kako su u istraživanju s adolescentima koje je provela djevojčice imale više rezultate na Testu upravljanja emocijama te više rezultate na procjenama sposobnosti prepoznavanja emocija drugih, verbalnog izražavanja emocija, brige za emocije drugih pojedinaca te sposobnostima smirivanja svađe u razredu. Autorica spomenute rezultate objašnjava time što djevojčice prednjače u razvoju i ranije ulaze u pubertet te su više usmjerene na emocije jer je socijalno prihvatljivije. S druge strane, dječaci znatno slabije razgovaraju o svojim emocijama i manje

su usmjereni na iste. Također ističe kako i vršnjaci u razredu procjenjuju djevojčice kao brižnije kada su u pitanju emocije drugih te navode kako znatno lakše prepoznaju kako se njihove kolege u razredu osjećaju u određenom trenutku. Jedina razlika koja se nije pokazala značajnom vezana je uz rezultate Testa prepoznavanja emocija, za koje spomenuta autorica ističe kako je jedna od temeljnih sposobnosti emocionalne inteligencije koja se razvija najranije u životu pa kod dobne skupine sudionika koji su bili uključeni u istraživanje više ne dolazi do izražaja. Nadalje, Berk (2015) također spominje različitu socijalizaciju dječaka i djevojčica, osobito u dojenačkoj dobi. Autorica navodi kako se već djevojčicama od nekoliko mjeseci pristupa verbalno, često koristeći različite facijalne ekspresije emocija i emocionalne izraze, a kasnije ih se potiče na igru koja uključuje brigu za druge, emocionalne fraze i razgovor o samim emocijama (npr. igra s lutkom). S druge strane, dječacima se već u dojenačkoj dobi pristupa više neverbalno, pristupajući im tako da se potakne motorički razvoj, uz malo razgovora o emocijama i emocionalnih ekspresija. Kasnije ih se potiče na igre koje su također više motoričke i naglašava im se da je snažna ekspresija emocija kod dječaka (osobito kada je u pitanju tuga) nisko prihvatljiva te ih se pokušava odgojiti da budu što „čvršći“ (npr. igra rata). Sve navedeno može se uzeti kao potencijalno objašnjenje rezultata brojnih istraživanja o spolnim razlikama u emocionalnoj inteligenciji. Također, Katyal i Awasthi (2005) ističu kako je emocionalna inteligencija prvenstveno vezana uz upravljanje i izražavanje vlastitih emocija i uz efikasne socijalne vještine. S obzirom na to da su žene sklonije većoj prisnosti i emocionalnosti u odnosima, njihova bi sposobnost emocionalne inteligencije trebala biti veća, a društvo i potencira navedeno. Dunn (2001, prema Katyal i Awatshi, 2005) na temelju svojih istraživanja primjećuje da djevojke postižu višu ocjenu i na mjerama empatije, socijalne odgovornosti te da su osjetljivije i u odnosima s roditeljima, prijateljima i braćom, što je dodatna potpora ideji o njihovoj većoj emocionalnoj kompetentnosti.

Međutim, s obzirom na to da se u provedenom istraživanju dječaci i djevojčice nisu razlikovali u rezultatima na Upitniku emocionalne kompetentnosti kao jednoj od mjera emocionalne inteligencije, važno je spomenuti i autore koji tvrde da nema značajnih spolnih razlika u spomenutoj dispoziciji. Ahmad, Bangash i Khan (2009) navode kako su muškarci i žene emocionalno inteligentni na različite načine. Žene su svjesnije svojih emocija, pokazuju više empatije i ljubaznije su u međuljudskim interakcijama, dok su muškarci samopouzdaniji, optimističniji, fleksibilniji te bolje podnose stres. Međutim, kako navode autori, te su razlike nezamjetne naspram sličnosti među spolovima jer je moguće da neki muškarci budu empatičniji i od žena kod kojih je ta osobina najizraženija te da se neke žene

bolje nose sa stresom i od muškaraca koji za spomenuto imaju razvijene najefikasnije strategije suočavanja. Također, ono što bi se moglo istaknuti kao novi trend u odgoju djece je i proučavanje značajno većeg broja sadržaja iz područja psihologije, koji uključuju isticanje različitih procesa socijalizacije djece, što je potencijalno moglo dovesti i smanjivanja razlika u socijalizaciji dojenčadi i djece. Isto se moglo odraziti i na dobne skupine uključene u provedeno istraživanje tijekom procesa njihove socijalizacije te smanjiti spolne razlike u istoj, a tako i u emocionalnoj inteligenciji.

Konačno, kada je u pitanju drugi problem, od izrazite je važnosti spomenuti i metodološke nedostatke koji su potencijalno mogli dovesti do takvih rezultata. Kada je riječ o Upitniku emocionalne kompetentnosti, dosta se sudionika istraživanja žalilo na trajanje samog postupka rješavanja i na pojedine tvrdnje ili riječi koje su nejasne. Tvrdnja „U redu je osjećati se ovako“ predstavljala je problem jer su brojni učenici mislili kako se odnosi na prethodno pitanje, a ne trenutno emocionalno raspoloženje. Također, riječi „elan“ i „inat“ gotovo su svima bile nejasne te je moguće da, iako su pri provedbi naknadno pojašnjene, odgovori na čestice koje su ih uključivale možda nisu odražavali stvarnu sliku mjerenja emocionalne inteligencije istima. Nadalje, upitno je jesu li možda postojale slične nerazumljive čestice koje sudionici nisu ni spomenuli, već su samo nasumično zaokružili odgovor te do koje je mjere sam Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45) bio prikladan izbor za spomenutu dobnu skupinu. Konačno, iako se pri provedbi vodilo računa o mirnim uvjetima rada i kontroliranju varanja, zbog malenih se učionica i velikog broja učenika u razredu isto nije moglo omogućiti u svakom trenutku. Sve navedeno moglo je povećati raspršenje rezultata i utjecati na sam korelacijski odnos varijabli.

Nadalje, kada je riječ o prirodi provedenog istraživanja i metodološkim ograničenjima, moguće je spomenuti nekoliko karakteristika. Za početak, sama korelacijska priroda istraživanja onemogućuje uzročno-posljedično zaključivanje o varijablama, dok sam uzorak iz samo tri osnovne škole u Zadru nije dovoljno reprezentativan za generalizaciju rezultata na populaciju. Također, s obzirom na to da su uključeni samo učenici sedmog i osmog, za koje se pretpostavlja da su na vrhuncu činjenja i doživljavanja agresivnog ponašanja, ograničena je i generalizacija na ostale dobne skupine (Krulić-Kuzman i suradnici, 2017). Nadalje, s obzirom na to da su u istraživanje uključeni Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45) i Skala agresivnosti za djecu i adolescenate (SNOP), koji su mjere samoprocjene, upitna je razina subjektivnosti ispitanika i njihova sposobnost prepoznavanja i točnog izvještavanja o svojim emocijama i agresivnim postupcima. Također, mjere konstrukata koje su korištene podložne su socijalno poželjnom odgovaranju, a i

upotrijebljena Marlowe-Crowneova skala socijalne poželjnosti pokazala je da su ispitanici bili skloni istome (djevojčice značajno više) (Tablica 10). Važno je i spomenuti kako u provedenom istraživanju velik broj sudionika nije do kraja ili nije uopće popunio upitnike (spomenuti podatci nisu uključeni u analizu), dok prijašnja istraživanja utvrđuju da su učenici koji nisu sudjelovali u istraživanju, u odnosu na učenike koji su sudjelovali u istraživanju, procijenjeni od vršnjaka kao agresivniji (Velki, 2012, prema Krulić-Kuzman i suradnici, 2017). Stoga je moguće da u provedenom istraživanju nisu sudjelovali učenici koji su najviše uključeni u problematiku agresivnog ponašanja i deficita u emocionalnoj inteligenciji. S obzirom na sve navedeno, sugestija za buduća istraživanja spomenutog područja uključivanje je učenika iz većeg broja osnovnih škola i razreda, mjerenje spomenutih konstrukta na način da se uključuju i procjene vršnjaka, roditelja i nastavnika, preciznije procjene mjernih instrumenata s obzirom na dobnu skupinu na kojoj se primjenjuju te osiguravanje bolje kontrole uvjeta rješavanja mjernih instrumenata.

Zaključno, potrebno je istaknuti i praktične implikacije provedenog istraživanja. Steinberg i Morris (2001, prema Downey i suradnici, 2010) naglašavaju kako prijelaz iz djetinjstva u adolescenciju može biti izazovno vrijeme za mnoge mlade ljude. Dok mnogi adolescenti prolaze spomenuto razdoblje bez velikih poteškoća, neki pojedinci mogu imati psihološke i bihevioralne probleme, a isti problemi mogu imati negativne posljedice u odrasloj dobi. U svjetlu toga, uspostava metoda za identificiranje osoba koje su izložene riziku razvijanja problematičnog ponašanja i strategije za poboljšanje tih ponašanja od presudne je važnosti. S obzirom na to da je predloženo kako koncept emocionalne inteligencije može ponuditi mjeru koja ima prediktivnu vrijednost za identificiranje onih koji su u najvećem riziku za agresivno ponašanje (Petrides i suradnici, 2004) te da je konstrukt podložan razvoju pozitivnim intervencijskim strategijama (Hansen, Gardner i Stough, 2007, prema Downey, 2010), mogao bi pružiti put prema smanjenju vjerojatnosti pojave agresivnih obrazaca ponašanja. S obzirom na to da su i rezultati provedenog istraživanja pokazali značajnu negativnu povezanost emocionalne inteligencije i agresivnog ponašanja te određene spolne razlike u emocionalnoj inteligenciji, isti ulazi u kategoriju istraživanja koji mogu biti polazišna osnova za intervencijski program pomoću kojeg bi se razvijala emocionalna inteligencija djece i adolescenata te educirali roditelji, nastavnici i stručni suradnici škola o emocionalnom funkcioniranju adolescenata.

6. ZAKLJUČCI

1. Utvrđena je značajna negativna povezanost između emocionalne inteligencije mjerene Upitnikom emocionalne kompetentnosti (UEK-45) i Testom razumijevanja emocija (TRaE) te agresivnog ponašanja mjerenog Skalom agresivnosti za djecu i adolescente (SNOP) kod dječaka sedmog i osmog razreda osnovne škole te na grupnoj razini, dok je kod djevojčica sedmog i osmog razreda utvrđena značajna negativna povezanost između emocionalne inteligencije mjerene Upitnikom emocionalne kompetentnosti (UEK-45) te agresivnog ponašanja mjerenog Skalom agresivnosti za djecu i adolescente (SNOP).
2. Utvrđene su značajne razlike s obzirom na spol između rezultata na subskalama Uočavanja i razumijevanja (na kojoj su se djevojčice pokazale uspješnijima) i Imenovanja i izražavanja (na kojima su se dječaci pokazali uspješnijima), koje su dio UEK-a 45. Također, utvrđene su i značajne razlike s obzirom na spol između rezultata TRaE-a (djevojčice su uspješnije riješile test).

7. LITERATURA

Ahmad, S., Bangash, H. i Khan, S. A. (2009). Emotional intelligence and gender differences. *Sarhad Journal of Agriculture*, *25*(1), 127-130.

Anderson, C. A. i Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, *53*, 27-51.

Babić, A. (2004). *Emocionalna inteligencija i neki pokazatelji prilagodbe kod učenika rane adolescentne dobi* (neobjavljeni diplomski rad). Filozofski fakultet u Zagrebu, Odsjek za psihologiju, Zagreb, Republika Hrvatska.

Babić- Čikeš, A. (2017). Emocionalna inteligencija i agresivno ponašanje u djetinjstvu i adolescenciji – Pregled istraživanja. *Psihologijske teme*, *26*(2), 283-308.

Berk, L. (2015). *Dječja razvojna psihologija.* Jastrebarsko: Naklada Slap.

Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M. i Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, *18*(2), 117-127.

Bošnjak, M. (2011). *Konvergentna i diskriminantna valjanost mjera emocionalne inteligencije* (završni rad). Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Odsjek za psihologiju, Osijek, Republika Hrvatska.

Downey, L. A., Johnston, P. J., Hansen, K., Birney, J. i Stough, C. (2010). Investigating the mediating effects of emotional intelligence and coping on problem behaviours in adolescents. *Australian Journal of Psychology*, *62*(1), 20-29.

Eniola, M. S. (2007). The influence of emotional intelligence and self-regulation strategies on remediation of aggressive behaviours in adolescent with visual impairment. *Studies on Ethno-Medicine, 1*(1), 71-77.

Fernandez-Barrocal, P., Alcaide, R., Extremera, N. i Pizarro, D. (2006). The Role of Emotional Intelligence in Anxiety and Depression among Adolescents. *Individual Differences Research*, *4*(1), 16-27.

García-Sancho, E., Salguero, J. M. i Fernández-Berrocal, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, *19*(5), 584-591.

García-Sancho, E., Salguero, J. M. i Fernández-Berrocal, P. (2016). Angry rumination as a mediator of the relationship between ability emotional intelligence and various types of aggression. *Personality and Individual Differences, 89,* 143-147.

García-Sancho, E., Salguero, J. M., & Fernández-Berrocal, P. (2017). Ability emotional intelligence and its relation to aggression across time and age groups. *Scandinavian Journal of Psychology*, *58*(1), 43-51.

Gardner, H., Kornhaber, M.L. i Wake, W.K. (1999). *Inteligencija: Različita gledišta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Homan, S. (2017). *Emocionalna inteligencija* (završni rad). Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Zagreb, Republika Hrvatska.

Katyal, S. i Awasthi, E. (2005). Gender differences in emotional intelligence among adolescents of Chandigarh. *Journal of Human Ecology, 17*(2), 153-155.

Keresteš, G. (2002). *Dječje agresivno i prosocijalno ponašanje u kontekstu rata*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling, Third edition*. New York, NY: The Guilford Press.

Krulić- Kuzman, K., Velki, T. i Takšić, V. (2017). Važnost emocionalne inteligencije u objašnjenju problematike vršnjačkoga nasilja. *Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, 158*(4), 419-438.

Matthews, G., Zeidner, M. i Roberts, D. R. (2002). *Emotional Intelligence: Science and Myth*. London: A Bradford Book.

Mayer, J.D. i Salovey, P. (1997). Što je emocionalna inteligencija? U P. Salovey i D.J. Sluyter (Ur.) Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija: pedagoške implikacije (str. 131-175). Zagreb: Tipotisak.

Mayer, J. D., Caruso, D. R. i Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence, 27*(4), 267-298.

Megías, A., Gómez-Leal, R., Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R. i Fernández-Berrocal, P. (2018). The relationship between aggression and ability emotional intelligence: The role of negative affect. *Psychiatry Research, 270*, 1074-1081.

Mehić, N. (2011). *Faktorska struktura emocionalne inteligencije* (završni rad). Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Odsjek za psihologiju, Osijek, Republika Hrvatska.

Mohorić, T. (2016). Konstrukcija i validacija Testa razumijevanja emocija u okviru Rosemanova modela emocija. *Psihologijske teme, 25* (2), 223-243.

Ojedokun, O. A. (2009). Mediatory role of emotional intelligence on the relationship between self-reported misconduct and bullying behaviour among secondary school students. *IFE Psychologia: An International Journal, 17*(2), 107-121.

Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences, 36*(2), 277-293.

Rožić, A., Švegar, D. i Kardum, I. (2018). Efekti crta ličnosti tamne trijade i emocionalne empatije na moralnu prosudbu. *Psihologijske teme, 27*(3), 561-583.

Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R. A., Valiente, C., Shepard, S. A. i Guthrie, I. K. (2006). Relation of emotion-related regulation to children's social competence: a longitudinal study. *Emotion*, *6*(3), 498.

Takšić, V. (1998). *Validacija konstrukta emocionalne inteligencije* (doktorska disertacija). Filozofski fakultet. Sveučilište u Zagrebu, Zagreb, Republika Hrvatska.

Takšić, V., Mohorić, T., & Munjas, R. (2006). Emocionalna inteligencija: teorija, operacionalizacija, primjena i povezanost s pozitivnom psihologijom. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, *15*, 729-752.

Trinidad, D. R., & Johnson, C. A. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, *32*(1), 95-105.

Vasta, R., Haith, M. A. i Miller, S. A. (1998). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Vulić-Prtorić, A. i Bartolić, B. (2006). Skala agresivnosti za djecu i adolescente – SNOP. U: Penezić Z. i sur. (ur). *Zbirka psihologijskih skala i upitnika - Svezak 4.* (str. 87-102). Zadar: Sveučilište u Zadru.

Zarevski, P. (2012). *Struktura i priroda inteligencije*. Jastrebarsko: Naklada Slap.