

Sveučilište u Rijeci
Filozofski Fakultet u Rijeci
Diplomski studij psihologije

Mia Stupin

**PRILAGODBA I VALIDACIJA UPITNIKA EMOCIONALNE KOMPETENTNOSTI
ZA DJECU**

Diplomski rad

Rijeka, 2017

Sveučilište u Rijeci

Filozofski Fakultet u Rijeci
Diplomski studij psihologije

Mia Stupin

**PRILAGODBA I VALIDACIJA UPITNIKA EMOCIONALNE KOMPETENTNOSTI
ZA DJECU**

Diplomski rad

Mentor: dr.sc. Tamara Mohorić

Rijeka, 2017.

IZJAVA

Izjavljujem pod punom moralnom odgovornošću da sam diplomski rad izradila samostalno, znanjem stečenim na Odsjeku za psihologiju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Rijeci, služeći se navedenim izvorima podataka i uz stručno vodstvo mentorice dr.sc. Tamare Mohorić.

Rijeka, lipanj 2017.

University of Rijeka
Faculty of Humanities and Social Sciences
Department of Psychology

Mia Stupin

**ADAPTATION AND VALIDATION OF THE EMOTIONAL COMPETENCE
QUESTIONNAIRE – CHILDREN VERSION**

Rijeka, 2017

PREDGOVOR

Zahvaljujem mentorici dr. sc. Tamari Mohorić koja je pratila cijeli proces nastajanja diplomskog rada i svojim savjetima i entuzijazmom usmjeravala me kako da prevladam probleme koji bi se pojavili prilikom izrade diplomskog rada. Želim spomenuti i nesebičnu pomoć stručnih suradnica Marije Gliha Družetić, Nataše Bajić Peteh i Tanje Tuhtan Maras koje su dale neizmjeran doprinos i bez kojih ovaj rad ne bi bio moguć.

Posebno se zahvaljujem svojoj obitelji na pruženoj ljubavi i podršci.

SAŽETAK:

Cilj provedenog istraživanja je prilagodba Upitnika emocionalne kompetencije (UEK-45, Takšić, 2002) za djecu rane adolescentne dobi. Kako bismo provjerili konvergentno-divergentnu valjanost upitnika, provjerili smo odnos rezultata na Upitniku emocionalne kompetencije za djecu s mjerama osobina ličnosti, prosocijalnim i agresivnim ponašanjem te ostalim mjerama emocionalne inteligencije. Uzorak se sastojao od 171 učenika viših razreda osnovnih škola iz Rovinja te jedne osnovne škole iz Rijeke.

Dobiveni rezultati pokazali su faktorsku strukturu nove mjere sličnu strukturi originalnog upitnika. Konačna verzija UEK-D sastoji se od 29 čestica i tri subskale (Uočavanje i razumijevanje emocija, Izražavanje i imenovanje emocija te Regulacija i upravljanje emocijama). Ukupan rezultat i subskale imaju zadovoljavajuću pouzdanost unutarnje konzistencije. Korelacije između rezultata na upitniku i osobina ličnosti su umjereno visoke, što je u skladu s očekivanim, no povezanosti UEK-D i Testa razumijevanja emocija i Testa riječnika emocija su nulte. Subskale upitnika emocionalne kompetencije za djecu pokazale su se malim, ali značajnim prediktorom agresivnog i prosocijalnog ponašanja te školskog uspjeha.

KLJUČNE RIJEČI: emocionalna kompetencija, emocionalna inteligencija, agresivno, prosocijalno ponašanje, ličnost, školski uspjeh, rana adolescencija

Adaptation and validation of the emotional competence questionnaire – children version

SUMMARY:

The purpose of this investigation was to adjust Emotional Competence Questionnaire (UEK-45; Takšić, 2002) to preadolescent population. We also wanted to determine the relationship between results on Emotional Skills and Competence Questionnaire - Children with personality traits, prosocial and aggressive behaviour and other tests of Emotional intelligence. Participants were 171 pupils from fifth til eight grade of Elementary schools in Rovinj and one Elementary school in Rijeka.

Results have shown a structure similar to the original questionnaire. The final version of Emotional Competence Questionnaire – Children version consists of 29 items and 3 subscales (Perceive and Understand, Express and Label, and Manage and Regulate emotion scales). The total result and subscales show satisfying internal consistency reliability. As expected, correlations between UEK-C and Big Five personality traits were moderately high, but ESCQ-C and Test of emotional understanding and Test of emotional vocabulary were not correlated. Subscales of the ESCQ-C are low, but significant predictors of prosocial and aggressive behaviour and school achievement.

KEYWORDS: emotional competence, emotional intelligence, aggressive and prosocial behaviour, Big Five, school achievement, early adolescence

SADRŽAJ

1. UVOD	1
1.1. Modeli emocionalne inteligencije	2
1.1.1. Model Mayera i Saloveya	3
1.2. Razvoj emocionalne inteligencije	4
1.3. Mjere emocionalne kompetentnosti za djecu i adolescente	5
1.4. Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45)	7
1.5. Emocionalna inteligencija i petofaktorski model ličnosti.....	8
1.6. Emocionalna inteligencija i prosocijalno i agresivno ponašanje	9
1.7. Emocionalna inteligencija i školsko postignuće	10
1.8. Cilj istraživanja	11
2. Problemi rada i hipoteze	12
2.1. Problemi rada	12
2.2. Hipoteze	12
3. METODA	13
3.1. Uzorak	13
3.2. Instrumentarij	13
3.2.1. Upitnik emocionalne kompetentnosti za djecu (UEK-D)	13
3.2.2. Pridjevska mjera petofaktorskog modela ličnosti	13
3.2.3. Test rječnika emocija	14
3.2.4. Skala altruizma.....	15
3.2.5. Upitnik agresivnog ponašanja	16
3.2.6. Test razumijevanja emocija.....	16
3.2.7. Upitnik demografskih podataka i podataka o školskom uspjehu.....	16
3.3. Postupak	17
4. REZULTATI.....	18
4.1. Metrijske karakteristike Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu (UEK-D)	18
4.2. Povezanost UEK-D s drugim mjerama emocionalne inteligencije	23
4.3. Povezanost UEK-D s osobinama ličnosti.....	24
4.4. Prognostička valjanost UEK-D	25
4.4.1. Doprinos emocionalne kompetencije u objašnjavanju prosocijalnog ponašanja	25
4.4.2. Doprinos emocionalne kompetencije u objašnjavanju agresivnog ponašanja	26
4.4.3 Doprinos emocionalne kompetencije u objašnjavanju školskog uspjeha	27
5. RASPRAVA	29

5.1. Metrijske karakterstike Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu.....	29
5.2. Povezanost emocionalne kompetentnosti i drugih mjera iz područja emocionalne inteligencije	29
5.3. Povezanost emocionalne kompetentnosti i osobina ličnosti iz modela Velikih pet.....	30
5.4. Povezanost emocionalne kompetentnosti, prosocijalnog, agresivnog ponašanja i školskog uspjeha.....	31
5.5. Ograničenja i prijedlozi	332
6. ZAKLJUČAK	35
7. LITERATURA	36
8. PRILOZI	41

1. UVOD

Još je grčki filozof Platon naglašavao važnost emocija u svakodnevnom životu, vjerujući da se cjelokupno učenje temelji na emocionalnoj bazi (Dani i Sharma, 2016). Možemo reći da su emocije koordinatori perceptivnih, iskustvenih i kognitivnih podskupova koji zajedno čine jedinstveno iskustvo. U prvotnim procjenama inteligencije i sposobnosti pojedinaca pažnja se pridavala samo umnim sposobnostima, dok se emocionalni aspekt zanemarivao. Inteligencija se može definirati kao sposobnost učenja, sposobnost postavljanja problema i sposobnost rješavanja problema (Sternberg, 2000). Začetak spajanja emocija i inteligencije povezujemo s Gardnerovom podjelom socijalne inteligencije na intrapersonalnu i interpersonalnu (Takšić, Mohorić i Munjas, 2006). Pojava konstrukta emocionalne inteligencije (EI) označava pokušaj traženja mentalnih sklopova koji su u podlozi procesiranja emocionalnih informacija. Od 1990. godine kad su konstrukt uveli Mayer i Salovey i popularizacije Golemana (1997) emocionalna inteligencija je postala vrlo istraživano obilježje individualnih razlika. Polje istraživanja se fokusiralo na dvije različite forme EI. Emocionalna inteligencija kao osobina (engl. trait EI) je pristup koji pretpostavlja da je EI dio osobnosti različit od osobina ličnosti koje primjerice mjeri model ličnosti Velikih Pet (Petrides i Furnham, 2001) i ispituje se upitnicima samprocjene. EI kao sposobnost (engl. ability EI) definira emocionalnu inteligenciju kao sposobnost koja se mjeri testovima postignuća (Mayer, Caruso i Salovey, 1999).

Budući da ne postoji slaganje istraživača oko konceptualne definicije konstrukta EI, ne postoji niti jedinstveni pristup mjerenju, što se smatra jednim od osnovnih problema u istraživanju emocionalne inteligencije. U pokušaju da unesu red u ovo područje Mayer, Salovey i Caruso (2000) podijelili su EI modele u dvije kategorije: a) EI kao oblik inteligencije, koja uključuje kognitivno procesiranje emocionalnih informacija i b) EI kao osobina djelomično ili u potpunosti jednaka osobinama ličnosti ili ponašajnim dispozicijama. Dakle, način na koji se EI konceptualizira (kao sposobnosti ili kao osobina ličnosti) određuje način mjerenja (testovima učinka ili mjerama samoprocjene). Neslaganja oko najprimjerenije mjere konstrukta proizlaze iz neslaganja oko elemenata koji čine EI, a također postoji i neslaganje oko definiranja najboljeg načina određivanja valjanosti mjera koje proizlaze iz različitih pristupa.

Ponekad se javljaju dvojbe i otpor oko termina „inteligencija“ koji pretpostavlja da se radi o sposobnostima. Tradicionalne definicije akademske inteligencije pretpostavljaju postignuće ili

kompetentnost jer je tim postignućem zadovoljen nekakav zahtjev postavljen pred osobu (Anastasi, 1988). Navedeni proces je moguće postaviti i pratiti kod emocionalne inteligencije. Tako emocionalno postignuće predstavlja rezultate učenja, odnosno poznavanje emocija i informacija povezanih s emocijama, a o emocionalnoj kompetenciji se može govoriti onda kada je osoba dostigla zadovoljavajuću razinu znanja o emocijama (što je mjera emocionalnog postignuća). Prema tome, proces bi odgovarao onome kod akademske inteligencije.

Prvu definiciju emocionalne inteligencije pružili su Salovey i Mayer (1990; prema Takšić, 2001) koji navode da je to sposobnost praćenja svojih i tuđih osjećanja i emocija te upotreba tih informacija u razmišljanju i ponašanju. Nakon pojave prve definicije brojni autori ponudili su različite definicije i modele.

1.1. Modeli emocionalne inteligencije

Postoji mnogo definicija, teorija i modela koji objašnjavaju emocionalnu inteligenciju (Ackley, 2016). Danas prevladavaju tri vodeća teorijska modela emocionalne inteligencije koji se razlikuju u definiranju i određivanju strukture emocionalne inteligencije. Prvi model je „model sposobnosti“ unutar kojeg spada model Mayera i Saloveya, koji je kasnije unaprijeđen radom Carusa. Drugi i treći model su „modeli osobnosti“ Daniela Golemana te Reuven Bar-Ona. U svojem pregledu Ackley (2016) iznosi različite definicije s obzirom na teorijsku podlogu. Tako Salovey i Mayer (1990) definiraju emocionalnu inteligenciju kao sposobnost percipiranja emocija, pristupanja i generiranja emocija kako bi se pronašao smisao, razumijevanja emocija i emocionalnog znanja, te reguliranja emocija kako bi se poticao emocionalni i intelektualni razvoj. Wolff (2005; prema Ackley, 2016) sažima u glavne crte Golemanov model prema kojem je emocionalna inteligencija kapacitet za prepoznavanje vlastitih osjećaja, ali i osjećaja drugih, za motiviranje sebe i za učinkovito upravljanje emocijama u sebi i drugima. Emocionalna kompetencija je naučena sposobnost temeljena na emocionalnoj inteligenciji koja doprinosi učinkovitoj uspješnosti u radu. Konačno, Bar-On (1997) smatra da je emocionalna inteligencija niz ne-kognitivnih sposobnosti, kompetencija i vještina koje utječu na sposobnost suočavanja s okolinskim zahtjevima i pritiscima. Modeli emocionalne inteligencije kao crte ličnosti razlikuju se od modela sposobnosti po tome što se kod njih za procjenu emocionalne inteligencije koriste metode samoprocjene, dok se kod modela sposobnosti koriste testovi. Stoga mjere emocionalne inteligencije kao crte ličnosti

više koreliraju sa upitnicima ličnosti, dok mjere modela sposobnosti više koreliraju s rezultatima na mjerama inteligencije (Jensen, Kohn, Rilea, Hannon i Howells, 2007).

1.1.1. Model Mayera i Saloveya

Model koji ima najveću znanstvenu potporu jest model Mayera i Saloveya. Mayer i sur. (2004) prikazuju ovaj model emocionalne inteligencije kao dio skupa inteligencija među koje spadaju i socijalna i praktična inteligencija. Ove vrste inteligencija koriste se kognicijama koje su od osobne važnosti te za koje je osoba emocionalno vezana. Ovaj model izjednačava emocionalnu inteligenciju s drugim oblicima inteligencije te smatra da mentalni konstrukti koji su predmet mjerenja imaju točne i netočne odgovore. Cilj je izmjeriti mjeru maksimalnog, a ne tipičnog izvođenja. Model četiri grane emocionalne inteligencije Mayera i Saloveya (1997) podrazumijeva postojanje četiri sposobnosti koje su dio konstrukta. One se dalje dijele na specifičnije sposobnosti. Prva grana obuhvaća percepciju, procjenu i izražavanje emocija te u nju spadaju sposobnost zapažanja vlastitih emocija, sposobnost zapažanja emocija kod drugih osoba, sposobnost preciznog izražavanja emocija te razlikovanje preciznog i iskrenog izražavanja emocija. Druga grana podrazumijeva asimilaciju emocija u mišljenju, tj. bavi se time kako emocije uvode prioritet u mišljenje, kako emocije pomažu pri prosuđivanju i pamćenju događaja, mogućnost procjene iste emocionalne situacije iz različitih strana te kako emocionalna stanja facilitiraju pristupe specifičnim problemima. Treća grana uključuje razumijevanje i analizu emocija te ona uključuje imenovanje emocija i prepoznavanje odnosa između riječi i emocija, tumačenje značenja koje emocije prenose, razumijevanje složenih emocija te prepoznavanje prijelaza između emocija. Četvrta grana obuhvaća reflektivnu regulaciju emocija te u nju spadaju otvorenost za različite emocije, reflektivno uživljavanje ili odvajanje od emocija, reflektivno praćenje emocija u odnosu na sebe i druge te upravljanje svojim i tuđim emocijama. Model je prikazan na Slici 1.

Slika 1. Revidirana konceptualizacija emocionalne inteligencije prema Mayeru i sur. (1997)

<i>A. Percepcija, procjena i izražavanje emocija</i>			
sposobnost zapažanja vlastitih emocija	sposobnost zapažanja emocija kod drugih osoba	sposobnost preciznog izražavanja emocija	razlikovanje preciznog i iskrenog izražavanja emocija
<i>B. Emocionalna facilitacija mišljenja</i>			
emocije uvode prioritet u mišljenje	emocije pomažu u prosuđivanju i pamćenju događaja	mogućnost procjene iste emocionalne situacije s različitih strana	emocionalna stanja olakšavaju pristup specifičnim problemima
<i>C. Razumijevanje i analiza emocija: upotreba emocionalnog znanja</i>			
imenovanje emocija i prepoznavanje odnosa između riječi i emocija	tumačenje značenja koje emocije prenose	razumijevanje složenih osjećaja	prepoznavanje prijelaza između emocija
<i>D. Refleksivna regulacija emocija u promociji intelektualnog i emocionalnog razvoja</i>			
otvorenost za različite osjećaje	refleksivno uživljavanje ili odvajanje od emocija	refleksivno praćenje emocija u odnosu na sebe i druge	upravljanje svojim i tuđim emocijama

1.2. Razvoj emocionalne inteligencije

Jedna od specifičnosti vezana uz emocionalnu inteligenciju koja svakako pridonosi interesu za ovaj konstrukt jest pretpostavka da se, za razliku od IQ, emocionalna inteligencija može razvijati. Zbog toga mnogi autori pribjegavaju upotrebi drugih termina kad govore zapravo o istom sklopu vještina i sposobnosti, pa se tako u literaturi susreću pojmovi poput emocionalnog kvocijenta, emocionalne pismenosti (Goleman, 1997), emocionalne kompetentnosti (Takšić, 1998; prema Takšić, Mohorić i Munjas, 2006).

Mayer, Salovey, Caruso i Sitarenios (2001) predložili su „razvojni kriterij“ za EI. Predvidjeli su da će EI rasti s godinama, zato jer je ona adaptivna funkcija koja se razvija uz kognitivne i socijalne vještine. Schaie (1998) odredio je srednju dob kao vrhunac emocionalnog funkcioniranja i pozvao se na transverzalne usporedbe provedene na uzorku odraslih osoba

različite dobi.

Razvoj razumijevanja emocija moguće je podijeliti u 3 faze (Banerjee, 1997): osnovno razumijevanje emocija, složeno razumijevanje i praktična primjena znanja. U prvoj fazi razvoja djeca ne razumiju da su emocije subjektivni odgovor na neki događaj, već misle da se radi o jednostavnom odgovoru na podražaj koji izaziva iste emocije kod većine ljudi. U fazi složenog razumijevanja emocija prepoznaju da one ovise o psihološkim karakteristikama osoba, dok u fazi primjene prilagođavaju emocije zahtjevima izvana. Važno je napomenuti da ove faze nisu složene redom, već se preklapaju, što dovodi do teškoća u uspoređivanju s drugim razvojnim fazama.

Arsenio, Cooperman i Lover (2000) pronalaze da su djetetove afektivne dispozicije i emocionalno znanje (uključujući percepciju i imenovanje emocija) povezane s agresivnošću i prihvaćanjem od strane vršnjaka. Takvi nalazi pokazuju da su afektivne dispozicije (osobine) i sposobnosti odvojene te da obje komponente doprinose dječjem socijalnom ponašanju i kompetencijama, što ide u prilog „miješanim modelima emocionalne inteligencije“, koji u sebi uključuju povezanost s osobinama ličnosti.

Do školske dobi većina djece nauči društvena očekivanja o tome kakvo izražavanje emocija je prikladno u kojoj situaciji (npr. izraziti će ljutnju koju je izazvao kolega, ali ne i ljutnju prema ravnatelju, Saarni 1989; Underwood, Coie i Herbsman, 1992).

U ranoj adolescenciji, koja traje od otprilike 10.-12. do 14. godine dolazi do daljnjeg povećanja složenosti u razumijevanju emocija. Adolescenti razumiju da emocije predstavljaju individualne reakcije na specifične situacije, znaju da se emocije ne mogu u potpunosti kontrolirati te da osoba može doživljavati više emocija istovremeno (Smrtnik Vitulić, 2009).

1.3. Mjere emocionalne kompetentnosti za djecu i adolescente

Razvijeno je i nekoliko mjera emocionalne kompetencije koje su prilagođene za djecu i mlade.

Najpoznatiji je Inventar emocionalnog kvocijenta (*Emotional Quotient Inventory*, Bar-On, 2000.). Uključuje 133 čestice koje su svrstane u 15 skala i četiri šire kategorije: intrapersonalne vještine, interpersonalne vještine, prilagodljivost, upravljanje stresom, opće raspoloženja. Prednost mu je visoka prognostička valjanost uglavnom za rukovodeće funkcije,

ali i za akademski uspjeh (Bar-On, 2000; Parker i sur, 2004; prema Takšić, Mohorić i Munjas, 2006). Najveći je nedostatak to što ne postoji konceptualizacija, ali nema ni sustavnog prikaza validacije, a i vrlo su visoke korelacije među supskalama.

Postoji i EQ-i verzija za mlade (*Emotional Quotient Inventory- Youth Version*, Bar-On i Parker, 2000; prema Boyle, Saklofske i Matthews, 2015) koja je razvijena za djecu i adolescente od 7 do 18 godina starosti. Također se bazira na Bar-On-ovom modelu i sastoji se od 60 čestica koje se grupiraju u 7 skala: interpersonalna, intrapersonalna, upravljanje stresom, adaptabilnost, opće raspoloženje, ostavljanje pozitivnog dojma i skala nekonzistentnosti. Prve četiri skale su uključene u računanje sveukupnog EQ rezultata. Postoji i skraćena verzija od 30 čestica, a zadnjih godina se dodala i skala opažanja koju ispunjavaju roditelji i učitelji.

Pons i Harris su 2002. godine na temelju istraživanja razumijevanja emocija u djece razvili **TEC** (*Test of Emotional Comprehension*) koji obuhvaća devet domena emocionalnog razumijevanja: prepoznavanje emocija bazirano na izrazima lica, razumijevanje vanjskih uzroka emocija, utjecaj želje na emocije, emocije koje se baziraju na vjerovanjima, utjecaj sjećanja na emocije, mogućnost regulacije emocija, mogućnost sakrivanja emocionalnih stanja, doživljavanje složenih emocija i doprinos maoralnosti emocionalnom iskustvu. Tih devet komponenti ima razvojni tijek kroz tri faze: 1. Vanjska faza (3-6 godina), 2. Mentalna faza (5-9 godina), 3. Refleksivna faza (8-11 godina). Instrument se koristi u cijelom svijetu i preveden je na 21 jezik (Rocha i sur., 2015).

LEAS (*Level of Emotional Awareness Scale*; Lane i sur, 1990) je upitnik koji se sastoji od 20 interpersonalnih situacija koje pobuđuju emocije, opisanih u četiri rečenice koje uključuje dvije osobe. Situacije su izabrane da pobude četiri emocije (ljutnju, strah, sreću i tugu). Ispitanik mora odabrati emociju koju bi on osjećao iu toj situaciji i kako se druga osoba osjeća.

Razvijena je i verzija za djecu (**LEAS-C**, Bajgar, Ciarrochi, Lane i Deane, 2005) koja se sastoji od modificiranih čestica upitnika za odrasle. Ima 12 čestica tj. tri za svaku emociju. Fokus ocjenjivanja je na razini kompleksnosti emocija koju djeca dostignu (Boyle, Saklofske i Matthews, 2015).

TEIQue (*Trait Emotional Intelligence Questionnaire*, Petrides 2001,2009) je upitnik samopercepcije emocionalne inteligencije kao osobine. Postoji forma za adolescente od 13 do

17 godina koja se sastoji od 153 čestice koje se odgovaraju na Likertovoj skali od 1 do 7. Postoji i verzija za djecu između 8 i 12 godina (TEIQue-CF, Mavroveli, Pertides, Shove i Whitehead, 2008), koja se sastoji od 75 čestica koje se odgovaraju na skali Likertovog tipa od 1 do 5 (Boyle, Saklofske i Matthews, 2015).

1.4. Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45)

Prema uzoru na navedene instrumente javila se potreba za razvojem odgovarajuće mjere na hrvatskom jeziku. Takšić, Mohorić i Munjas (2006) navode da se u Hrvatskoj upotrebljava Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45; Takšić, 2002). To je skraćena verzija Upitnika emocionalne inteligencije UEK-136 (Takšić, 1998), konstruiranog također po modelu Mayera i Saloveya (1997). Sadrži tri subskale koje imaju namjeru procjenjivati: sposobnost uočavanja i razumijevanja emocija (15 čestica), sposobnost izražavanja i imenovanja emocija (14 čestica) i sposobnost upravljanja emocijama (16 čestica). Do sada je ispitano više od 7000 ispitanika različite dobi i spola, a skala je prevedena na engleski, švedski, finski, portugalski, španjolski, japanski, slovenski, talijanski jezik i još neke jezike. Psihometrijske osobine UEK-45 uglavnom su dobre, pa je tako pouzdanost cijelog Upitnika na različitim uzorcima od 0.88 do 0.92. Pouzdanosti pojedinačnih skala također su prihvatljive. Tako je ona za skalu sposobnosti uočavanja i razumijevanja emocija najveća i iznosi 0.82 do 0.88, za Skalu sposobnosti izražavanja i imenovanja emocija je između 0.78 i 0.81, a nešto je niža za Skalu sposobnosti upravljanja emocijama gdje su dobivene vrijednosti od 0.68 do 0.72 (Takšić, Mohorić i Munjas, 2006).

Skale Upitnika emocionalne kompetentnosti procjenjuju ono što se u literaturi često naziva emocionalna inteligencija kao osobina ličnosti (engl. trait emotional intelligence), ali zbog čestih prigovora da se inteligencija može jedino mjeriti testovima sposobnosti, autor se odlučio za sintagmu „emocionalna kompetentnost“. Na to je utjecala i preporuka koju je još početkom sedamdesetih godina prošlog stoljeća dao McClelland (1973; prema Takšić i Mohorić, 2006) da bi trebalo testirati kompetentnost osobe, a ne samo razinu njezine inteligencije. Ovo se nadovezuje na početnu ideju o razlozima postojanja emocionalne inteligencije, u kojoj se ističe važnost emocionalnih kompetencija u svakodnevnom životu ljudi (Takšić i Mohorić, 2006).

1.5. Emocionalna inteligencija i petofaktorski model ličnosti

Najpoznatiji model osobina ličnosti je model Velikih Pet. Dimenzije petofaktorskog modela prihvaćaju se kao skup dimenzija najvišeg reda koje obuhvaćaju čitavo područje opisa ličnosti. Dimenzije ovog modela potječu primarno iz istraživanja opisa ličnosti kojima se ljudi koriste u svakodnevnom govoru (leksički pristup). Pristup se temelji na pretpostavci da se one individualne razlike koje su najznačajnije u svakodnevnim interakcijama enkodiraju u govor osoba. Tih se pet dimenzija ličnosti najčešće nazivaju: I. Ekstraverzija, II. Ugodnost, III. Savjesnost, IV. Emocionalna stabilnost (neuroticizam) i V. Otvorenost za iskustva.

Van Rooy i Viwesvaren (2004) u meta-analizi pronalaze male do umjerene korelacije između EI i osobina ličnosti iz Petofaktorskog modela (Neuroticizam: $r = -.33$, Ekstraverzija: $r=.34$, Otvorenost: $r=.23$, Ugodnost: $r=.23$ i Savjesnost: $r=.31$). Ekstrovertirane osobe su otvorene i neformalne u kontaktu s drugima, što je vjerojatno povezano s višom interpersonalnom inteligencijom. Lakše uspostavljaju kontakt s drugima te su vjerojatno bolji u razumijevanju vlastitih i tuđih emocija, što spada u područje emocionalne inteligencije. Osobe koje postižu više rezultate na skali Ugodnosti obično su tople i prijateljski raspoložene, imaju poštovanja prema drugima te su osjetljivi na tuđe želje i potrebe. Te će karakteristike vjerojatno biti povezane s kognitivnim i ponašajnim procesima usmjerenima na tuđe emocije. Savjesnost i emocionalna inteligencija na prvi pogled ne bi trebale biti visoko povezane. Osobe koje postižu više rezultate na skali Savjesnosti su pouzdane, uporne i usmjerene na ostvarivanje cilja, a manje su usmjerene na praćenje, interpretiranje i suočavanje s emocijama. Osobe koje su visoko na skali Neuroticizma su zabrinute, lako se isprovociraju, depresivne su i ranjive. S druge strane, emocionalno stabilne osobe su izvrsne u suočavanju s emocijama te je stoga za očekivati pozitivnu povezanost emocionalne stabilnosti i emocionalne inteligencije. Otvorenost bi također trebala biti povezana s emocionalnom inteligencijom zbog toga jer obje osobine spadaju u domenu intelekta.

Kao što je prethodno navedeno, testovi sposobnosti EI više su povezani s mjerama kognitivnih sposobnosti u odnosu na osobine ličnosti, dok su mjere samoprocjene EI više povezane s osobinama ličnosti u odnosu na kognitivne sposobnosti.

1.6. Emocionalna inteligencija i prosocijalno i agresivno ponašanje

Prosocijalno ponašanje povezano je s dobrim socijalnim ishodima, dok agresivno ponašanje djece često dovodi do socijalne izolacije i nedostatka socijalne podrške. Prosocijalno ponašanje tretira se kao čimbenik zaštite, a agresivno ponašanje kao čimbenik rizika (Ferić i Bašić, 2000). Prosocijalno ponašanje je vid moralnog nastupa koji uključuje društveno poželjna ponašanja, a suvremeni istraživači govore o altruizmu, kao o sinonimu za prosocijalno ponašanje. Društveno poželjna ponašanja su: pomaganje, dijeljenje s drugima, uvažavanje tuđeg mišljenja, podržavanje drugih osoba te dobre socijalne veze (Berk, 2008.). Njemu doprinose odnosi sa prijateljima, roditeljima, zajednicom, odnosno sva iskustva koja dijete ima u socijalnim kontekstima svog razvoja. Motivi za prosocijalno ponašanje mogu biti razni; to može biti stvarna želja da nekome pomognemo, pokušaj dobivanja nekog oblika nagrade (odobranje okoline, porast samopoštovanja) ili izbjegavanje kazne (kritike društva, osjećaj krivnje).

Emocije također imaju važnu ulogu u prosocijalnom, odnosno altruističnom ponašanju (empatiji). Empatija sadrži kognitivnu i afektivnu dimenziju, a razvoj empatije događa se paralelno s razvojem kognitivnih vještina (Hoffman, 1991). Sposobnost razumijevanja emocija jedna je od sposobnosti koja bi trebala biti povezana s altruističnim ponašanjem preko empatije, jer da bismo mogli iskazati empatiju prema drugoj osobi, prvo moramo biti sposobni prepoznati i razumjeti kako se ta osoba osjeća.

Schutte i suradnici (2001) empirijski su dokazali se da je veća emocionalna inteligencija povezana s boljim empatičkim zauzimanjem perspektive. Takšić (2002) je također pronašao značajne povezanosti samoprocjene emocionalne kompetentnosti s različitim aspektima empatije. Budući da je emocionalna inteligencija konceptualno povezana s empatijom, a empatija je povezana s prosocijalnim ponašanjima, može se pretpostaviti postojanje pozitivne povezanosti emocionalne inteligencije i prosocijalnog ponašanja (Charbonneau i Nicol, 2002).

U definiranju agresivnog ponašanja znanstvenici se razlikuju s obzirom na objašnjenje aspekata agresivnosti: jedni naglašavaju ono što prethodi agresivnom ponašanju, a drugi njegove učinke (Brajša-Žganec, 2003). Agresivno ponašanje predstavlja značajan društveni problem, posebno u razdoblju adolescencije. Zbog toga je istraživanje veze emocionalne inteligencije i agresivnosti vrlo bitno.

Posebno važna komponenta za razumijevanje uloge EI u agresivnom i prosocijalnom ponašanju jest razumijevanje emocija. Razumijevanje emocija odnosi se na sposobnost prepoznavanja emocionalnog stanja (kako vlastitog, tako i tuđeg) te sposobnosti identificiranja uzroka emocija. Adolescenti koji bolje razumiju emocije biti će manje skloni pogrešnim interpretacijama tuđih namjera. Tijekom osnovne škole djeca postaju sve uspješnija u verbalnom izražavanju i opisivanju emocionalnih situacija te vlastitih i tuđih emocija (Dodge i Garber, 1991).

Djeca koja češće izražavaju agresivno ponašanje teže identificiraju i razumiju tuđe emocije u odnosu na manje agresivnu djecu. Daju lošije primjere različitih emocija i manje primjera prošlih emocionalnih iskustava u odnosu na manje agresivnu djecu (Cook, Greenberg i Kushe, 1994).

1.7. Emocionalna inteligencija i školsko postignuće

Zadnjih godina veliki broj istraživanja pokušao je istražiti vezu između emocionalne inteligencije i različitih indikatora školskog postignuća. Pri tome se najveći broj istraživanja oslanja na prosječnu ocjenu. Iako se očekuje bolja povezanost testova maksimalnog učinka EI i školskog uspjeha, neki autori (npr. Saklofske i sur., 2003) smatraju da i mjere samoprocjene EI mogu pridonijeti objašnjenju školskog uspjeha, budući da i emocionalne i socijalne kompetencije te snalaženje u školskim situacijama također utječu na postignuće.

Rezultati istraživanja povezanosti EI i postignuća su ponešto različiti. Prema nekim istraživanjima veza postoji, dok prema nekima ne. Tako su npr. Brackett i sur. (2003) i O'Connor i Little (2003) pronašli vrlo niske korelacije između prosječne ocjene i rezultata na testu emocionalne inteligencije. Barchard (2003) navodi kako je mali broj istraživanja potvrdio da emocionalna inteligencija može objasniti akademski uspjeh, te takve rezultate i sam dobiva u svom istraživanju; nakon kontrole opće inteligencije, emocionalna inteligencija nije pridonijela značajno u objašnjavanju akademskog uspjeha. Također, u istraživanju Bracketta i Saloveya (2006) dobivamo podatak da su emocionalna inteligencija i školski uspjeh značajno povezani (od .20 do .25), no nakon kontrole opće inteligencije te korelacije opet padaju do razine neznačajnosti. Postoji i druga strana, primjerice Marquez, Martin i Brackett (2006) u svom istraživanju zaključuju da emocionalna inteligencija značajno

objašnjava varijancu akademskog uspjeha i nakon kontrole opće inteligencije i osobina ličnosti.

1.8. Cilj istraživanja

Osnovni je cilj istraživanja prilagoditi Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45) za djecu za djecu rane adolescentske dobi (od 5. do 8. razreda osnovne škole).

Upitnik emocionalne kompetenosti provjeren je i validiran u velikom broju istraživanja i u raznim kulturama, međutim ne postoji verzija upitnika prilagođena djeci. Iako je UEK-45 korišten i u istraživanjima s adolescentima, npr. Costa i Faria (2016) u svojem logitudinalnom istraživanju koriste englesku verziju upitnika (ESCQ-45), ne postoji prilagođena i provjerena verzija upitnika koja bi bila primjerena djeci osnovnoškolskog uzrasta. Obzirom na veliku važnost istraživanja emocionalnih aspekata dječjeg razvoja, nužno je imati provjerene mjere na temelju kojih se mogu donositi valjani zaključci. Ovo je istraživanje prvi korak u prilagodbi upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu.

2. Problemi rada i hipoteze

2.1. Problemi rada

1. Provjeriti metrijske karakteristike Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu (konstruktnu i sadržajnu valjanost te pouzdanost tipa unutarnje konzistencije).
2. Ispitati povezanost emocionalne kompetentnosti i drugih mjera iz područja emocionalne inteligencije (Test rječnika emocija, Test razumijevanja emocija) kako bi se provjerila konvergentna valjanost nove mjere.
3. Ispitati povezanost emocionalne kompetentnosti i osobina ličnosti iz modela Velikih pet, kako bi se ispitala konvergentno-divergentna valjanost novog upitnika.
4. Ispitati povezanost emocionalne kompetentnosti i prosocijalnog i agresivnog ponašanja te školskog uspjeha kao i doprinos emocionalne kompetentnosti u objašnjenju navedenih kriterijskih varijabli, u svrhu provjere prognostičke valjanosti novog mjernog instrumenta.

2.2. Hipoteze

1. Upitnik emocionalne kompetentnosti za djecu će pokazati odgovarajuću sadržajnu valjanost i pouzdanost tipa unutarnje konzistencije te obuhvatiti ponašanja iz sve tri subskale originalnog upitnika (sposobnost uočavanja i razumijevanja emocija, sposobnost izražavanja i imenovanja emocija te sposobnost upravljanja emocijama).
2. Očekuje se značajna umjerena pozitivna povezanost između emocionalne kompetentnosti i dviju mjera iz domene emocionalne inteligencije, odnosno razumijevanja emocija
3. Očekuje se značajna umjerena povezanost između emocionalne kompetentnosti i osobina ličnosti iz modela Velikih pet.
4. Očekuje se da će emocionalna kompetentnost značajno pridonijeti objašnjenju prosocijalnog, agresivnog ponašanja i školskog uspjeha kod djece rane adolescentne dobi.

3. METODA

3.1. Uzorak

U istraživanju je sudjelovalo 171 učenik viših razreda osnovne škole, od čega je 85 djevojčica i 81 dječak. Uz to, 5 učenika nije naznačilo spol. Dob ispitanika se kreće od 11 godina do 15 godina i prosječna dob je 12.98 godina ($SD=1.18$).

Učenici pohađaju Osnovnu školu Vladimir Nazor u Rovinju ($N=52$), Osnovnu školu Jurja Dobrile Rovinj (80) i Osnovnu Školu Gornja Vežica Rijeka ($N=32$). Peti razred pohađa 38 učenika, 54 učenika pohađa šesti razred, sedmi razred polazi 29 učenika dok je osmaša bilo 48. Dvoje učenika nije napisalo u koji razred idu.

3.2. Instrumentarij

U ovom istraživanju korišteni su instrumenti koji mjere osobine ličnosti (Pridjevska mjera petofaktorskog modela ličnosti), mjere sposobnosti emocionalne inteligencije (TRE i TraE), skale agresivnosti i altruizma, te Upitnik emocionalne kompetentnosti za djecu.

3.2.1. Upitnik emocionalne kompetentnosti za djecu (UEK-D)

Upitnik emocionalne kompetentnosti za djecu je prilagođena verzija Upitnika emocionalne kompetentnosti (UEK-45; Takšić, 2002). Sadrži 45 čestica na koje ispitanici odgovaraju Likertovom skalom samoprocjene od 1 do 5. Budući da je prilagodba upitnika dio problema provedenog istraživanja, karakteristike upitnika bit će prikazani u dijelu Rezultati.

3.2.2. Pridjevska mjera petofaktorskog modela ličnosti

Osobine ličnosti ispitane su pomoću *Pridjevske mjere petofaktorskog modela ličnosti* (Hudek-Knežević, Kardum i Kalebić-Maglica, 2005). Upitnik se sastoji od 25 pridjeva koji opisuju osobine ličnosti Petofaktorskog modela (npr. odgovoran, ljubazan, nervozan, volim istraživati, rado se družim). Ispitanici su za svaki pridjev označili u kojoj mjeri ga opisuje, na skali Likertovog tipa od 5 stupnjeva (1= nikada nisam takav, 5= uvijek sam takav). Svaka od pet osobina ličnosti opisana je s 5 odgovarajućih pridjeva. Metrijske karakteristike i struktura

skale provjerene su na uzorku od 948 učenika od 5. do 8. razreda (Hudek-Knežević, Kardum i Kalebić-Maglica, 2005) te je konfirmatornom faktorskom analizom potvrđena je struktura od 5 faktora, uz zadovoljavajući postotak objašnjene varijance. U Tablici 1 prikazane su aritmetičke sredine, standardne devijacije, minimalne i maksimalne vrijednosti te koeficijenti pouzdanosti (Cronbach Alpha) za svaku dimenziju Pridjevske mjere petofaktorskog modela ličnosti dobiveni u ovom istraživanju. Kako je vidljivo u Tablici 1, skale Neuroticizam, Savjesnost i Otvorenost imaju nižu iako zadovoljavajuću pouzdanost, dok skale Ekstraverzija i Ugodnost imaju granične vrijednosti koeficijenta unutarnje konzistencije.

Tablica 1. Prosječne vrijednosti, rasponi rezultata i koeficijenti pouzdanosti za ljestvice Pridjevske mjere petofaktorskog modela ličnosti

	Min	Max	M	SD	V	Cronbach α
Neuroticizam	5.00	25.00	14.21	4.13	17.02	0.78
Ekstraverzija	9.00	25.00	20.29	3.23	10.46	0.58
Ugodnost	8.00	25.00	20.98	2.93	8.59	0.64
Savjesnost	7.00	25.00	18.69	3.61	13.01	0.71
Otvorenost	7.00	25.00	19.90	3.44	11.82	0.71

3.2.3. Test rječnika emocija

Test rječnika emocija (TRE) (Takšić, Harambašić i Velemir, 2004) ispituje sposobnost imenovanja i razumijevanja emocija u zadanim riječima, odnosno sposobnost razumijevanja značenja kojeg prenose emocije. Konstruiran je u kontekstu modela emocionalne inteligencije Mayera i Saloveya (1997). U analizi metrijskih osobina dobivene su zadovoljavajuće pouzdanosti na različitim uzorcima ($\alpha=0.87$ – $\alpha=0.92$).

Originalni test se sastoji od 102 čestice, dok je u ovom istraživanju korištena skraćena verzija napravljena od 35 izabranih čestica, koja je pokazala zadovoljavajuću pouzdanost ($\alpha=0.92$) (Šiljan, 2004).

Test se sastoji od 35 podražajnih riječi (koje opisuju neko raspoloženje ili emociju). Zadatak je ispitanika da za svaku podražajnu riječ odaberu sinonim, od šest mogućih odgovora, s time da je samo jedan točan prema rješenju iz Rječnika hrvatskog jezika (Anić, 1998). Mogući

raspon iznosi od 0 do 35, a viši rezultati znače i bolje razumijevanje značenja kojeg prenose emocije.

Pouzdanost Testa rječnika emocija (TRE35) tipa unutarnje konzistencije na ispitanom uzorku je zadovoljavajuća i iznosi 0.87. No, rezultati ispitanika pokazuju da je test za osnovnoškolsku populaciju poprilično težak, te je rekapitulirani prosjek, odnosno indeks točnosti za test 0.37. Uz to, kao što se vidi u Tablici 2, minimalan rezultat je 0, što znači da postoji ispitanik (ili više njih) koji nisu niti za jednu emociju uspjeli pronaći sinonim, a prosječan rezultat je 12.84, što je manje od pola točno riješenih zadataka.

Tablica 2. Prosječne vrijednosti, rasponi rezultata i koeficijenti pouzdanosti za Test rječnika emocija (TRE35)

	Min	Max	M	SD	V	Cronbach α
TRE35	.00	33.00	12.84	7.02	49.29	0.87

3.2.4. Skala altruizma

Skala altruizma (Raboteg-Šarić, 2002) predstavlja mjeru tendencije altruističnog ponašanja u svakodnevnim životnim situacijama. Sastoji od 17 čestica koje sadrže opise prosocijalnih ponašanja u svakodnevnim situacijama prema nepoznatim osobama i prijateljima (npr. *Pokazao sam školsko gradivo prijatelju koji je bio bolestan; Kupila sam susjedima nešto u trgovini*), a zadatak je ispitanika da odgovori koliko se često ponašao na opisani način. Odgovara se na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva koji označavaju čestinu kojom se javljalo određeno ponašanje, pri čemu ponuđeni odgovori znače sljedeće: 0=nikada; 1=jednom; 2=svega par puta; 3=često; 4=vrlo često. Maksimalan rezultat je 68 bodova, a veći rezultat znači veću sklonost altruističnom ponašanju.

Koeficijent pouzdanosti tipa unutarnja konzistentnosti na ispitanom uzorku jest zadovoljavajući i iznosi $\alpha = .86$, što se vidi u Tablici 3.

Tablica 3. Prosječne vrijednosti, rasponi rezultata i koeficijenti pouzdanosti za Skalu altruizma

	Min	Max	M	SD	V	Cronbach α
Altruizam	5.00	68.00	40.70	12.02	144.62	0.86

3.2.5. Upitnik agresivnog ponašanja

Upitnik agresivnog ponašanja (AG15; Keresteš, 1999) sastoji se od 15 čestica samoprocjene koje mjere proaktivnu agresivnost i reaktivnu agresivnost. Skala ima pouzdanost unutarnje konzistencije 0.90 i namijenjena je djeci školske dobi. Deskriptivni podaci skale dobiveni na ovom uzorku nalaze se u Tablici 4

Tablica 4. Prosječne vrijednosti, rasponi rezultata i koeficijenti pouzdanosti za Upitnik agresivnosti

	Min	Max	M	SD	V	Cronbach α
Proaktivna agresivnost	8.00	29.00	11.24	4.30	18.53	0.85
Reaktivna agresivnost	7.00	28.00	13.42	4.81	23.18	0.85
Ukupna agresivnost	15.00	56.00	24.57	8.21	67.41	0.90

3.2.6. Test razumijevanja emocija

Korišten je i *Test razumijevanja emocija* (Mohorić, 2016), razvijen na temelju postavki Rosemanove teorije emocije i sastoji se od 28 pitanja koji opisuju razne životne situacije. Zadatak je ispitanika prepoznati koja emocija će se javiti u opisanoj testnoj situaciji. Originalnom validacijom dobivena je zadovoljavajuća pouzdanost unutarnje konzistencije .79. Podaci o skali iz ovog istraživanja nalaze se u Tablici 5.

Tablica 5. Prosječne vrijednosti, rasponi rezultata i koeficijenti pouzdanosti za Test razumijevanja emocija

	Min	Max	M	SD	V	Cronbach α
TraE	.00	26.00	15.24	5.96	49.29	0.86

3.2.7. Upitnik demografskih podataka i podataka o školskom uspjehu

Učenici su također dali podatke o svom školskom uspjehu, odnosno prosječnoj ocjeni na kraju

prošle školske godine. Budući da je istraživanje provedeno u drugom polugodištu, ispitanici su također napisali i koja bi ima bila prosječna ocjena na polugodištu tekuće godine, iako se ona formalno ne računa. Prosječni podaci o školskom uspjehu za prikazani su u Tablici 6.

Tablica 6. Prosječne vrijednosti i raspon rezultata za školski uspjeh

	Min	Max	M	SD	V
Uspjeh u prošloj školskoj godini	2.65	5.00	4.34	.68	.46
Uspjeh na polugodištu ove godine	2.40	5.00	4.28	.70	.49

3.3. Postupak

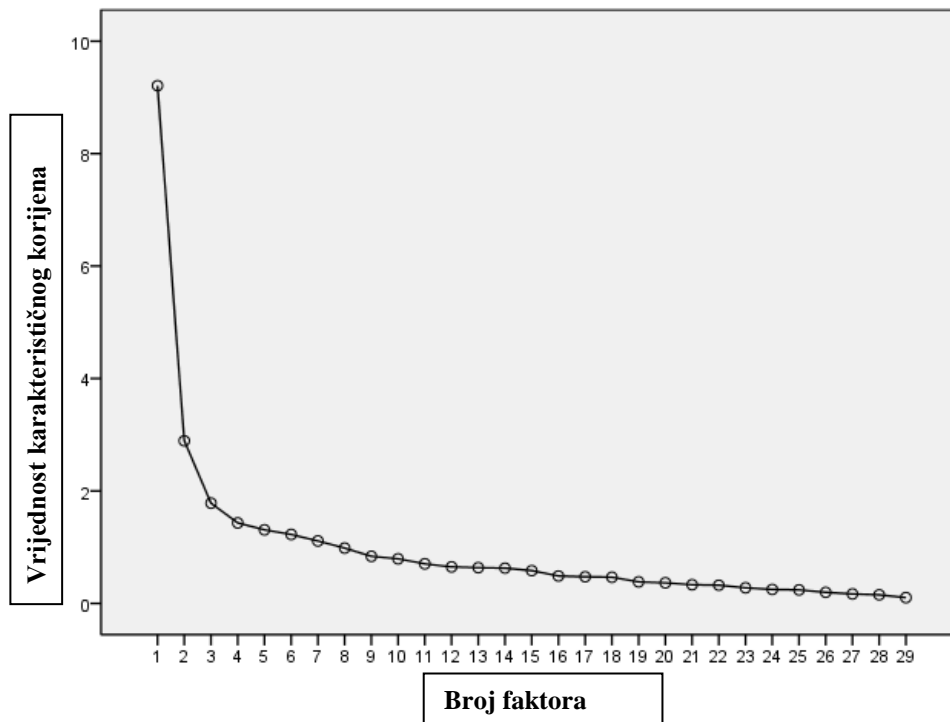
Ispitivanje je provedeno tijekom drugog polugodišta školske godine 2016./2017. godine. Psiholozi odabranih škola su kontaktirani kako bi se dogovorilo provođenje istraživanja, a prije samog početka, ravnatelji su dali dozvolu za provođenje istraživanja. Psihologinje su prikupile potpisane roditeljske suglasnosti za sudjelovanje djece, nakon čega se pristupilo ispitivanju. Učenici su anonimno ispunjavali navedene instrumente tijekom jednog školskog sata. Nakon završetka ispitivanja učenicima je objašnjena svrha ispitivanja i odgovoreno je na sva njihova pitanja, kako bi se otklonile eventualne nejasnoće ili sumnje.

4. REZULTATI

4.1. Metrijske karakteristike Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu (UEK-D)

Kako bi se provjerila konstruktiva valjanost prilagođenog upitnika, provedena je faktorska analiza na svih 45 čestica, metodom glavnih komponenti. Prema Kaiser-Guttmanovom kriteriju izdvojeno je pet faktora s karakterističnim korijenom većim od jedan. Provedena je oblimum rotacija, međutim tih 5 faktora nije pokazalo jednostavnu strukturu, kao što je vidljivo iz tablice u Prilogu 1. Posebno problematične bile su čestice iz subskale Regulacije i upravljanja emocijama, koje su se raspršile u ostale faktore, s kojima su imale niska i negativna zasićenja. Tih šest čestica izbačeno je iz upitnika te je ponovljena faktorska analiza, ovaj put na 39 čestica, metodom glavnih komponentata, uz oblimum rotaciju (Prilog 2). Zbog originalnog upitnika, koji ima tri subskale, u ovoj analizi broj faktora za ekstrakciju je fiksno određen na tri. Kako je vidljivo iz tablice u prilogu 2, dobije se jasna struktura uz nekoliko čestica koje imaju zasićenje na više faktora. Međutim, kada se išlo u sadržajnu analizu čestica, primjećeno je da određene čestice imaju zasićenje na drugim faktorima, a ne na onima koje bi trebale imati prema originalnom upitniku. Zbog toga su izbačene čestice koje imaju zasićenja na više faktora i koja sadržajno ne pripadaju određenim subskalama te je u upitniku ostalo 29 čestica. Na tih 29 čestica ponovljena je analiza metodom zajedničkih osi, uz oblimum rotaciju. Scree plot provedene analize prikazan je na slici 2.

Slika 2 . Scree Plot Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu (29 čestica)



Kako je vidljivo iz Scree plot, prvi faktor se jasno izdvaja što bi moglo upućivati na postojanje faktora višeg reda, odnosno nadređenog konstrukta emocionalne kompetentnosti.

Ekstrahirani faktori zajedno objašnjavaju 42.07% varijance. Prvi faktor ima vrijednost karakterističnog korijena 9.67, drugi 2.96 i treći 1.84. Četvrti pak ima vrijednost karakterističnog korijena 1.43, a peti 1.34.

Dobivena faktorska struktura prikazana je u Tablici 7. Nisu prikazane saturacije manje od 0.30 te je dobivena jasna struktura koja odgovara sadržajno strukturi originalnog upitnika. Prvi faktor je tako prema originalu nazvan Uočavanje i razumijevanje emocija, drugi faktor Izražavanje i imenovanje emocija, a treći Regulacija i upravljanje emocijama.

Tablica 7. Matrica obrasca upitnika UEK-D (29 pitanja) - analiza zajedničkih faktora uz oblimin rotaciju

	URE	IIE	RUE	h^2
Mogu vidjeti kada je nekom krivo zbog nečega	.75			.56
Primjetim kada se netko pravi da nije loše volje	.75			.53
Mogu vidjeti kada se netko ponaša drukčije od onoga kako je raspoložen	.71			.55
Primjetim kada netko skriva osjećaje	.70			.56
Primjetim kada se netko osjeća bespomoćno	.70			.48
Primjetim kada je prijatelj/ica ljubomorna na mene	.66			.40
Primjetim kada je netko tužan	.63			.37
Kada gledam nekog dok je s prijateljima, znam točno prepoznati kako se osjeća	.61			.48
Kad pogledam nekog u lice znam što osjeća	.57			.41
Mopu lako primjetiti ako se mom prijatelju promijeni raspoloženje	.55			.35
Kada sretnem nekoga koga poznajem, lako prepoznam kako je raspoložen	.46		.32	.45
Kada vidim kako se netko osjeća, mogu zaključiti što mu se dogodilo	.43		.34	.40
Znam vidjeti razliku kada mi je prijatelj tužan, a kada razočaran	.43			.29
Znam kako lijepo iznenaditi svakog prijatelja	.42			.26
Mogu lako opisati svoje osjećaje		.84		.67
Mogu lako opisat kako se sada osjećam		.82		.66
Znam kako se zovu skoro svi moji osjećaji		.65		.40
Mogu dobro pokazati svoje osjećaje		.64		.56
Mogu lako pokazati skoro sve svoje osjećaje		.64		.47
Mislim da znam puno o svojim osjećajima		.57		.48
Mogu lako nabrojati svoje osjećaje sada		.57		.41
Skoro uvijek znam reći kako se osjećam		.43	.39	.45
Lako smislim kako ću prići nekome tko mi se sviđa		.32		.25
Kada sam dobre volje, čini mi se da sve mogu lako riješiti			.53	.40
I kada su svi oko mene loše volje, ja mogu ostati dobre volje			.52	.31
Mogu ostati dobro raspoložen/a i ako mi se nešto ružno dogodi			.50	.25
Kada sam dobre volje teško me rastužiti			.46	.26
Riješiti ću i nešto jako teško iz inata			.44	.22
Mogu lako nagovoriti prijatelja da se prestane brinuti			.35	.34
Vrijednosti karakterističnih korijenova	7.62	6.25	4.31	

URE - Uočavanje i razumijevanje emocija; IIE - Izražavanje i imenovanje emocija; RUE - Regulacija i upravljanje emocijama; h^2 - komunaliteti nakon ekstrakcije

Provedena je kosokutna Oblimin rotacija, budući da postoji korelacija među faktorima. Prvi faktor je umjereno visoko povezan s drugim ($r=0.43$) i trećim faktorom ($r=0.34$). Drugi faktor je s trećim također umjereno visoko povezan ($r=0.43$).

Prvi faktor (*URE - Uočavanje i razumijevanje emocija*) sadrži 14 čestica i pouzdanost unutarnje konzistencije faktora je vrlo visoka ($\alpha = 0.90$). Metrijske karakteristike čestica nalaze se u Tablici 8.

Tablica 8. Aritmetičke sredine, standardne devijacije i korelacije čestica s ukupnim rezultatom - *Uočavanje i razumijevanje emocija*

	M	SD	r_{it}
Mogu vidjeti kada je nekom krivo zbog nečega	3.74	1.15	.68
Primjetim kada se netko pravi da nije loše volje	3.66	1.19	.67
Mogu vidjeti kada se netko ponaša drukčije od onoga kako je raspoložen	3.51	1.18	.61
Primjetim kada netko skriva osjećaje	3.49	1.16	.68
Primjetim kada se netko osjeća bespomoćno	3.45	1.25	.62
Primjetim kada je prijatelj/ica ljubomorna na mene	3.66	1.36	.56
Primjetim kada je netko tužan	3.88	1.13	.53
Kada gledam nekog dok je s prijateljima, znam točno prepoznati kako se osjeća	3.32	1.21	.63
Kad pogledam nekog u lice znam što osjeća	3.36	1.22	.62
Mogu lako primjetiti ako se mom prijatelju promijeni raspoloženje	4.07	1.04	.56
Kada sretnem nekoga koga poznajem, lako prepoznam kako je raspoložen	3.63	1.21	.56
Kada vidim kako se netko osjeća, mogu zaključiti što mu se dogodilo	3.18	1.26	.55
Znam vidjeti razliku kada mi je prijatelj tužan, a kada razočaran	3.93	1.17	.51
Znam kako lijepo iznenaditi svakog prijatelja	4.00	1.12	.45

Drugi faktor (*IIE - Izražavanje i imenovanje emocija*) sastoji se od 9 čestica i također ima zadovoljavajuću pouzdanost unutarnje konzistencije koja iznosi 0.88. Metrijske karakteristike čestice nalaze se u Tablici 9.

Tablica 9. Aritmetičke sredine, standardne devijacije i korelacije čestica s ukupnim rezultatom - *Izražavanje i imenovanje emocija*

	M	SD	r_{it}
Mogu lako opisati svoje osjećaje	3.24	1.34	.75
Mogu lako opisati kako se sada osjećam	3.42	1.32	.75
Znam kako se zovu skoro svi moji osjećaji	3.01	1.26	.55
Mogu dobro pokazati svoje osjećaje	3.45	1.36	.67
Mogu lako pokazati skoro sve svoje osjećaje	3.20	1.27	.62
Mislim da znam puno o svojim osjećajima	3.51	1.20	.60
Mogu lako nabrojati svoje osjećaje sada	3.58	1.32	.63
Skoro uvijek znam reći kako se osjećam	3.06	1.23	.56
Lako smislim kako ću prići nekome tko mi se sviđa	2.92	1.39	.43

Treći faktor se sastoji od 6 čestica i ima pouzdanost na graničnoj vrijednosti te iznosi 0.67. Ta je subskala i u originalnom upitniku imala najniže vrijednosti koeficijenta pouzdanosti, a i najviše izbačenih čestica pripada upravo njoj. Tablica 10. prikazuje metrijske karakteristike čestica iz navedene skale.

Tablica 10. Aritmetičke sredine, standardne devijacije i korelacije čestica s ukupnim rezultatom - *Regulacija i upravljanje emocijama*

	M	SD	r_{it}
Mogu ostati dobro raspoložen/a i ako mi se nešto ružno dogodi	3.08	1.24	.39
Kada sam dobre volje, čini mi se da sve mogu lako riješiti	4.08	1.15	.47
I kada su svi oko mene loše volje, ja mogu ostati dobre volje	3.51	1.26	.46
Kada sam dobre volje teško me rastužiti	3.42	1.31	.42
Riješiti ću i nešto jako teško iz inata	3.41	1.33	.28
Mogu lako nagovoriti prijatelja da se prestane brinuti	3.65	1.13	.35

Prilagođeni Upitnik emocionalne kompetentnosti za djecu sadrži 29 čestica. Osnovni deksriptivni podaci prikazani su u Tablici 11 . U Tablici se vidi da je pouzdanost unutarnje konzistencije ukupne skale vrlo visoka i zadovoljavajuća.

Tablica 11. Raspon, aritmetička sredina i raspršenje rezultata Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu (UEK-D)

	Min	Max	M	SD	V	Cronbach α
Uočavanje i razumijevanje emocija	25.00	70.00	50.87	10.93	119.41	.90
Izražavanje i imenovanje emocija	10.00	45.00	29.39	8.31	68.98	.88
Regulacija i upravljanje emocijama	10.00	30.00	21.15	4.55	20.73	.67
UEK-D	55.00	144.00	102.59	19.54	381.96	.92

4.2. Povezanost UEK-D s drugim mjerama emocionalne inteligencije

Upitnik emocionalne kompetentnosti mjera je emocionalne inteligencije razvijena na temelju modela EI Mayera i Saloveya koji definiraju EI kao sposobnost (engl. ability EI). Međutim, kako se radi o upitničkoj mjeri, odnosno samoprocijeni ispitanika, može se smatrati i mjerom emocionalne inteligencije kao osobinom (engl. trait EI). Kako bi se provjerila konvergentno-divergentna valjanost Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu, izračunate su korelacije s druge dvije mjere emocionalne inteligencije. Test rječnika emocija i Test razumijevanja emocija predstavljaju testove emocionalne inteligencije, koje mjere EI kao sposobnost.

Tablica 12. Koeficijenti korelacije Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu, Testa razumijevanja emocija i Testa rječnika emocija

	TraE	TRE
URE	.15	.10
IIE	.01	-.10
RUE	.04	.06
UEK-D	.07	-.01
TraE		.36**

*= $p < 0.05$; **= $p < 0.01$, URE – Uočavanje i razumijevanje emocija; IIE – Izražavanje i imenovanje emocija; RUE – Regulacija i upravljanje emocijama; UEK-D – ukupni rezultat; TraE – test razumijevanja emocija; TRE – Test rječnika emocija

Iz Tablice 12. vidljivo je da niti subskele niti ukupan rezultat na Upitniku emocionalne kompetentnosti za djecu nisu povezane s Testom razumijevanja i Testom rječnika emocija.

Budući da i upitnik i testovi mjere emocionalnu inteligenciju, očekivala se niska do umjerena pozitivna korelacija, koja međutim ovim istraživanjem nije dobivena. Jedno od mogućih objašnjenja je različita perspektiva iz koje ove mjere proizlaze (EI kao osobina i EI kao sposobnost).

4.3. Povezanost UEK-D s osobinama ličnosti

Ako pretpostavimo da Upitnik emocionalne kompetentnosti za djecu ipak više obuhvaća emocionalnu inteligenciju kao osobinu, onda bismo trebali očekivati povezanost s drugim mjerama osobina ličnosti. Te korelacije ne bi smjele biti previsoke, kako bi se ipak potvrdila dobra konvergentno-divergentna valjanost upitnika. Koeficijenti korelacija prikazani su u Tablici 13.

Tablica 13. Koeficijenti korelacije Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu i osobina ličnosti iz Petofaktorskog modela

	Neuroticizam	Ekstraverzija	Ugodnost	Savjesnost	Otvorenost
URE	-.05	.30**	.37**	.35**	.47**
IIE	-.19*	.42**	.26**	.29**	.43**
RUE	-.29**	.31**	.04	.14	.35**
UEK-D	-.20*	.45**	.29**	.35**	.52**
Neuroticizam	1	-.06	.04	-.04	-.09
Ekstraverzija		1	.25**	.12	.40**
Ugodnost			1	.38**	.34**
Savjesnost				1	.50**
Otvorenost					1

*= $p < 0.05$; **= $p < 0.01$, URE – Uočavanje i razumijevanje emocija; IIE – Izražavanje i imenovanje emocija; RUE – Regulacija i upravljanje emocijama; UEK-D – ukupni rezultat

Kako je i očekivano, subskale i ukupni rezultat upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu pokazuju umjerenu pozitivnu povezanost s osobinama ličnosti petofaktorskog modela, što upućuje na zadovoljavajuću konvergentno-divergentnu valjanost. Ukupni rezultat na upitniku povezan je značajno sa svih pet osobina, a koeficijenti korelacije kreću se od .20 do .52.

4.4. Prognostička valjanost UEK-D

Kako bismo provjerili ima li emocionalna kompetencija jedinstveni doprinos u objašnjavanju prosocijalnog ponašanja, agresije i školskog uspjeha, uz kontrolu spola, dobi i osobina ličnosti, provedene su tri hijerarhijske regresijske analize s tri različita kriterija (altruizmom, agresijom i uspjehom na kraju prošle školske godine). Koeficijenti korelacije između prediktorskih i kriterijskih varijabli prikazani su u Tablici 14.

Tablica 14. Koeficijenti korelacije Upitnika emocionalne kompetentosti za djecu i prosocijalnog, agresivnog ponašanja i školskog uspjeha

	Altruizam	Agresivno p.	Školski uspjeh
URE	.54**	-.10	.19*
IIE	.48**	.05	.12
RUE	.34**	.10	.14
UEK-D	.57**	.02	.16
Altruizam	1	-.03	.10
Agresivno p.		1	-.09
Školski uspjeh			1

*= $p < 0.05$; **= $p < 0.01$, URE – Uočavanje i razumijevanje emocija; IIE – Izražavanje i imenovanje emocija; RUE – Regulacija i upravljanje emocijama; UEK-D – ukupni rezultat

Iz Tablice je vidljivo kako su supskale UEK-D i kompozitni rezultat umjereno značajno povezani s altruizmom. Agresivno ponašanje i UEK-D imaju nulte korelacije, dok je školski uspjeh značajno povezan s Uočavanjem i razumijevanjem emocija. Nakon izračuna korelacija između kriterija i prediktora, provedene su hijerarhijske regresijske analize.

4.4.1. Doprinos emocionalne kompetencije u objašnjavanju prosocijalnog ponašanja

Prva je napravljena hijerarhijska regresijska analiza s altruističnim ponašanjem kao kriterijem. U prvom koraku uneseni su prediktori dob i spol, u drugom mjere osobina ličnosti, a u trećem subskale iz Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu. Rezultati su prikazani u Tablici 15.

Tablica 15. Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu **altruizam**

Prediktori	β	R	df	F	ΔR^2	R ²	df	ΔF
1. korak		0.22	2,100	2.59		0.05	2,98	
Dob	-0.22*							
Spol	0.02							
2. korak		0.66	7,100	10.30**	0.32	0.39	5,93	12,77**
Ugodnost	0.38**							
Neuroticizam	0.03							
Ekstraverzija	0.37**							
Savjesnost	0.004							
Otvorenost	0.025							
3. korak		0.72	10,100	9.88	0.13	0.52	3,90	5.44**
RUE	0.13							
URE	0.23*							
IIE	0.125							

*= $p < 0.05$; **= $p < 0.01$, URE – Uočavanje i razumijevanje emocija; IIE – Izražavanje i imenovanje emocija; RUE – Regulacija i upravljanje emocijama

Kao što se vidi iz Tablice 15, svi prediktori su objasnili 52.3% varijance prosocijalnog ponašanja. Značajni prediktori su dob, Ugodnost, Ekstraverzija i subskala Uočavanje i razumijevanje emocija. Dodavanje supskala emocionalne kompetencije povećalo je postotak objašnjene varijance altruizma za 8.6% nakon kontrole dobi, spola i osobina ličnosti.

4.4.2. Doprinos emocionalne kompetencije u objašnjavanju agresivnog ponašanja

Zatim je napravljena hijerarhijska regresijska analiza s agresivnim ponašanjem kao kriterijem. U prvom koraku uneseni su prediktori dob i spol, u drugom mjere osobina ličnosti, a u trećem subskele iz Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu. Rezultati su prikazani u Tablici 16.

Tablica 16 . Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu **agresivno ponašanje**

Prediktori	β	R	df	F	R2	$\Delta R2$	df	ΔF
1. korak		0.05	2,114	0.12	0,002			
Dob	0.02							
Spol	0.04							
2. korak		0.54	7,114	6.17**	0.29	0.28	5,11	8.57**
Neuroticizam	0.06							
Ekstraverzija	0.41**							
Ugodnost	-0.43**							
Savjesnost	-0.12							
Otvorenost	-0.04							
3. korak		0,57	10,114	4.95**	0.32	0.03	3,10	1.79
URE	-0.12							
IIE	0.22							
RUE	0.04							

*= $p < 0.05$; **= $p < 0.01$, URE – Uočavanje i razumijevanje emocija; IIE – Izražavanje i imenovanje emocija; RUE – Regulacija i upravljanje emocijama

Kako je vidljivo iz tablice, svi prediktori zajedno objašnjavaju 32.2% varijance agresivnog ponašanja. Značajni prediktori su ekstraverzija i ugodnost koja je negativno povezana s agresivnim ponašanjem. Dodavanje subskala emocionalne kompetencije povećalo je postotak objašnjene varijance agresije 3.5% nakon kontrole dobi, spola i osobina ličnosti.

4.4.3 Doprinos emocionalne kompetencije u objašnjavanju školskog uspjeha

Posljednja je napravljena hijerarhijska regresijska analiza sa školskim uspjehom na kraju prošle školske godine kao kriterijem. U prvom koraku uneseni su prediktori dob i spol, u drugom mjere osobina ličnosti, a u trećem subskale iz Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu. Rezultati su prikazani u Tablici 17.

Tablica 17. Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu **školski uspjeh**

Prediktori	β	R	df	F	R ²	ΔR^2	df	ΔF
1. korak		0.30	2,113	5.68**	0.09			
Dob	-0.28							
Spol	-0.1**							
2. korak		0.58	7,113	7.63**	0.33	0.24	5,10	7.72**
Neuroticizam	-0.03							
Ekstraverzija	0.03							
Ugodnost	-0.02							
Savjesnost	0.41**							
Otvorenost	0.13							
3. korak		0.60	10,113	5.96**	0.37	0.03	3,10	1.70
URE	-0.04							
IIE	-0.22*							
RUE	0.16							

*= $p < 0.05$; **= $p < 0.01$, URE – Uočavanje i razumijevanje emocija; IIE – Izražavanje i imenovanje emocija; RUE – Regulacija i upravljanje emocijama

Svi prediktori zajedno objašnjavaju 36.6 % varijance školskog uspjeha. Značajni prediktori su spol, savjesnost i izražavanje i imenovanje emocija, koje je negativno povezano sa školskim uspjehom. No, kao što vidimo iz Tablice 15, agresivno ponašanje i izražavanje i imenovanje emocija su pozitivno (neznačajno) povezani. To je moguća posljedica njegova supresorskog efekta s obzirom na to da korelira s savjesnosti ($r=0.3$, $p < 0.01$) kao značajnim prediktorom.

Dodavanje subskala emocionalne kompetencije povećalo je postotak objašnjene varijance školskog uspjeha za 3.1% nakon kontrole dobi, spola i osobina ličnosti.

5. RASPRAVA

Iako istraživanja emocionalne inteligencije sada traju već gotovo 30 godina, još uvijek postoji dosta nerazjašnjenih pitanja. Ona se posebno odnose na sam pristup konstrukt emocionalne inteligencije, koja se može definirati kao sposobnost ili kao osobina te u skladu s time i na način mjerenja, testovima ili upitnicima. Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45) korišten je u velikom broju istraživanja i preveden na više od 10 jezika, međutim on je prvenstveno namijenjen odraslim ispitanicima. Budući da u Hrvatskoj ne postoje mjere emocionalne kompetentnosti koje bi bile namijenjene posebno djeci, UEK-45 je prilagođen kako bi se dobila verzija upitnika namijenjena djeci rane adolescentne dobi. Provjerene su konstruktna, konvergentno-divergentna i prognostička valjanost dječje verzije upitnika.

5.1. Metrijske karakteristike Upitnika emocionalne kompetentnosti za djecu

Eksploratorna faktorska analiza je nakon nekoliko preinaka pokazala strukturu vrlo sličnu originalnom upitniku. U konačnom obliku upitnik broji 29 čestica i tri faktora nazvana prema faktorima UEK-45. Trofaktorsku strukturu također prati Scree Plot.

Subskale *Uočavanje i razumijevanje emocija* i *Izražavanje i imenovanje emocija* pokazale su vrlo zadovoljavajuću pouzdanost tipa unutarnje konzistencije, dok faktor *Regulacija i upravljanje emocijama* ima nižu pouzdanost. No, isti slučaj je i kod originalnog upitnika, u kojem također Skala upravljanja emocijama ima najnižu pouzdanost unutarnje konzistencije.

Kompozitni rezultat od 29 čestica također ima vrlo zadovoljavajuće metrijske karakteristike, poglavito pouzdanost unutarnje konzistencije. To nas upućuje na zaključak da novoprilagođena mjera može biti korištena kao mjera u kojoj se uzima u obzir ukupan rezultat, kao i rezultat na pojedinim subskalama.

5.2. Povezanost emocionalne kompetentnosti i drugih mjera iz područja emocionalne inteligencije

Između subskala i kompozitnog rezultata upitnika emocionalne kompetencije za djecu i testova razumijevanja i rječnika emocija dobivene su nulte korelacije, iako smo očekivali umjereno pozitivne korelacije. Nekoliko je metodoloških razloga koji bi mogli objasniti

nedobivanje korelacija. Naime, kao što je navedeno u opisu instrumentarija, Test rječnika emocija pokazao se vrlo težak za osnovnoškolsku populaciju. Tijekom provedbe ispitivanje učenici su pokazivali najviše negodovanja i najviše tražili pomoć ispitivača. Također, na tom su testu izgubili najviše vremena. S druge strane, Test razumijevanja emocija je bio posljednji ispit tijekom ispitivanja te je moguće da je kod učenika došlo do pada motivacije i koncentracije. Uz to, ponešto ispitanika taj test nije niti stiglo riješiti.

Najvjerojatniji razlog nepovezanosti ovih mjera je ipak različit način mjerenja. Rezultati istraživanja koji upućuju na povezanost između *trait* i *ability* mjera EI su veoma različiti. I kreću se od nultih do umjereno visokih. Kulenović, Balenović i Buško (2000) su u svom istraživanju također dobili nulte korelacije između Testa analize emocija (TAE) i Upitnika emocionalne inteligencije, koji je stvoren na temelju BarOn-ovog modela. Mayer (2004) navodi povezanost BarOn EQ-I rezultata s MCSEIT-om od 0.21, dok MSCEIT i LEAS pokazuju povezanost koja nije statički značajna. S druge strane, Barlow, Qualter i Styliou (2011) uspjeli su, na uzorku osnovnoškolske djece, dobiti povezanost između TEIQue i MSCEIT čak 0.31. Preporuka za daljnja istraživanja jest da se uspoređi rezultat na UEK-D s nekom drugom *trait* mjerom emocionalne inteligencije koja je prilagođena upravo toj dobi rane adolosecenata.

5.3. Povezanost emocionalne kompetentnosti i osobina ličnosti iz modela Velikih pet

Skale Upitnika emocionalne kompetentnosti procjenjuju ono što se u literaturi često naziva emocionalna inteligencija kao osobina ličnosti (engl. *trait emotional intelligence*). Samim time, očekivano je da će i mjera Upitnika emocionalne kompetencije za djecu pokazivati umjerene, ali značajne korelacije s osobinama ličnosti. Dobiveni rezultat je u skladu s postavljenim hipotezama i prethodnim istraživanjima.

Ukupan rezultat pokazuje značajne korelacije sa svakom od Velikih Pet osobina ličnosti. Jedina negativna povezanost jest ona Neuroticizma i Emocionalne kompetencije, s tim da su najviše povezani Neuroticizam i Regulacija i upravljanje emocijama, i to u negativnom smjeru. Neuroticizam i EI pokazuju najvišu povezanost u negativnom smjeru i u drugim radovima (Petrides i sur, 2010) kao i najvišu pozitivnu povezanost u slučajevima kada je korišten faktor emocionalne stabilnosti (Van der Zee i sur, 2002). Ekstraverzija ima značajnu pozitivnu umjerenu povezanost s Emocionalnom kompetencijom, primarno s sposobnosti

Izražavanja i Imenovanja emocija, što je i osobina ekstravertiranih osoba. Unatoč tome, interpretacija rezultata je upitna zbog niske pouzdanosti skale dobivene u ovom istraživanju, iako literatura potkrepljuje takvu povezanost (Petrides i sur, 2010). Isti slučaj vrijedi i za dimenziju Ugodnosti. Ugodnost također pokazuje značajnu povezanost s UEK-D, te sa Uočavanjem emocija, što ugodne osobe i koriste u svakodnevnim interakcijama. Umjerene značajne povezanosti Ugodnosti i EI dobivali su i drugi istraživači (Petrides i sur; 2010; Van der Zee i sur, 2002) Savjesnost također ima umjerene korelacije s rezultatom na upitniku emocionalne kompetencije. Najveću korelaciju s emocionalnom kompetencijom ima dimenzija Otvorenosti za iskustva, koja se i u ostaloj literaturi ističe po visini povezanosti s emocionalnom inteligencijom (Petrides i sur; 2010; Van der Zee i sur, 2002).

5.4. Povezanost emocionalne kompetentnosti, prosocijalnog, agresivnog ponašanja i školskog uspjeha

Razumijevanje emocija značajno je pozitivno povezano s altruističnim ponašanjem i značajan je prediktor altruističnog ponašanja nakon kontrole dobi, spola i osobina ličnosti. Od osobina ličnosti petofaktorskog modela, jedino su ugodnost i ekstraverzija značajni prediktor altruističnog ponašanja. Dodavanje supskala UEK-D malo je ali značajno objasnilo varijancu kriterija altruističnog ponašanja nakon kontrole spola, dobi i ličnosti.

Razumijevanje emocija se pokazalo značajnim prediktorom i u istraživanju Mohorić (2012). Istraživanje koje su proveli Roberts i Strayer (1996) na djeci u dobi od 5, 9 i 13 godina pokazuje da su emocionalna ekspresivnost i uvid, odnosno razumijevanje značajni prediktori empatije, a empatija je značajan prediktor prosocijalnog ponašanja, što bi moglo objasniti vezu razumijevanja emocija i prosocijalnog ponašanja. Bar-On (1997; prema Babić. 2004) navodi kako empatija ujedno spada u interpersonalnu komponentu emocionalne inteligencije, te se očekuje pozitivna povezanost ova dva konstrukta, što se pokazalo i u istraživanju Ivanović (2008).

Ekstraverzija i Ugodnost (negativno povezana) pokazali su se kao prognozeri agresivnog ponašanja, nakon kontrole spola, dobi, inteligencije i osobina ličnosti. Dodavanje subskala UEK-D je malo ali značajno objasnilo varijancu agresivnosti nakon kontrole, iako niti jedna subskala nije bila značajan prediktor.

Nekoliko istraživanja je pokazalo kako djeca koja pokazuju veće količine agresivnog ponašanja teže prepoznaju i upravljaju svojim emocijama. Među djecom školske dobi, viši stupanj eksternaliziranih simptoma je povezan sa smanjenom sposobnošću pronalaženja primjera prošlih emocionalnih iskustava i manje prikladnim primjerima osjećaja (Bohnert, Crnic i Lim, 2003). Iz ranije navedenih radova mogli bismo zaključiti da će dijete koje ne zna adekvatno izraziti emocije ili probleme koji ga muče, svoje probleme izraziti na manje adekvatan a po drugu osobu moguće štetan način. Tome u prilog govore istraživanja koja pokazuju da djeca koja iskazuju visok stupanj agresivnog ponašanja imaju teškoće u regulaciji svojih emocija, te kako viši stupanj emocionalne inteligencije može predviđati smanjenu vjerojatnost poteškoća s drogama ili nasiljem (Brackett, 2001; Mayer, Perkins, Caruso i Salovey, 2001; prema Mayer, Salovey, Caruso i Sitarenios, 2003).

Školski uspjeh su također malo ali značajno objasnile subskale Upitnika emocionalne kompetencije za djecu. Očekivano, značajan prediktor je također Savjesnost, što su dobili i Mohorić i Takšić (2016).

Iako se očekuje bolja povezanost testova maksimalnog učinka EI i školskog uspjeha, neki autori (npr. Saklofske i sur., 2003) smatraju da i mjere samoprocjene EI mogu pridonijeti objašnjenju školskog uspjeha, budući da i emocionalne i socijalne kompetencije te snalaženje u školskim situacijama također utječu na postignuće. Rezultati istraživanja povezanosti EI i školskog postignuća su ponešto različiti. Prema nekim istraživanjima veza postoji, dok prema nekima povezanosti nema. Tako su npr. Brackett i sur. (2003) i O'Connor i Little (2003) pronašli vrlo niske korelacije između prosječne ocjene i rezultata na testu emocionalne inteligencije. Barchard (2003) navodi kako je mali broj istraživanja potvrdio da emocionalna inteligencija može objasniti akademski uspjeh, te takve rezultate i sam dobiva u svom istraživanju; nakon kontrole opće inteligencije, emocionalna inteligencija nije pridonijela značajno u objašnjavanju akademskog uspjeha. Također, u istraživanju Bracketta i Saloveya (2006) dobivamo podatak da su emocionalna inteligencija i školski uspjeh značajno povezani (od .20 do .25), no nakon kontrole opće inteligencije te korelacije opet padaju do razine neznačajnosti. Postoji i druga strana, primjerice Marquez, Martin i Brackett (2006) u svom akademskog uspjeha i nakon kontrole opće inteligencije i osobina ličnosti.

Zaključno, prognostička valjanost Upitnika emocionalne kompetencije za djecu je mala ali zadovoljavajuća i za rezultate na skalama prosocijalnog ponašanja i agresije te i za školski uspjeh.

5.5. Ograničenja i prijedlozi

Ovim se istraživanjem željelo provjeriti metrijske karakteristike mjere emocionalne kompetencije prilagođena populaciji učenika viših razreda osnovne škole. Nakon prikupljanja podataka i statističke obrade pokazalo se da upitnik ima jasnu faktorsku strukturu koja je u skladu s originalom, te da subskale i kompozitni rezultat imaju zadovoljavajuće pouzdanosti unutarne konzistencije.

Povezanost s osobinama ličnosti je povrdila očekivanja u skladu s literaturom, no povezanosti nove mjere s ostalim testovima emocionalne kompetencije nema. Uzrok takve nepovezanosti možemo tražiti u metodološkim nedostacima istraživanja. Naime, Test riječnika emocija je bio vrlo težak i oduzeo mnogo vremena tijekom ispitivanja. Učenici su pokazivali negodovanje ili nesigurnost tijekom rješavanja te su imali mnogo pitanja u vezi podražajnih riječi i ponuđenih sinonima. Također je bilo slučajeva gdje su stručni suradnici i razrednici kometrali neprimjerenost testa za učenike osnovne škole. S druge strane, Test razumijevanja emocija bio je posljednji u bateriji testova i upitnika koja je primjenjena na učenicima, što je uglavnom dovelo do pada motivacije stresa zbog približavanja kraju vremena za ispunjavanje. Također, nekoliko učenika nije test niti uspjelo riješiti do kraja školskog sata, što čini Test razumijevanja emocija testom s najviše vrijednosti koje nedostaju. Ne treba niti zanemariti činjenicu da je dio učenika unatoč uputi birao dva točna odgovora na situacije, što je doprinijelo sumi neupotrebljivih podataka. Uz sve to, UEK-D je upitnička mjera, a TRE i TrAE testovne mjere emocionalne inteligencije, što je argument za postojanje slabe povezanosti. Prijedlog je da se u budućim istraživanjima također za ispitivanje koriste upitničke mjere emocionalne inteligencije, ili na primjer Upitnik višestrukih inteligencija (UVI-20; Takšić, 2002) koji sadrži osam subskala definiranih prema Gardnerovoj teoriji multiplih inteligencija (Gardner, 1983; prema Kolić-Vehovec, 1998).

Skale agresivnog i prosocijalnog ponašanja bile su adekvatne za osnovnoškolsku populaciju te na njih nije bilo pitanja niti komentara. Jedino što su učenici iz Rovinja naglasili kao nejasno bila je čestica iz Skale altruizma: *“Ustupio/la sam svoje sjedište u autobusu starijoj*

nepoznatoj osobi.” Naime, u Rovinju nema javnog prijevoza te se učenici ne voze često u autobusima, osim ako se ne radi o školskim izletima ili sportskim natjecanjima, a tamo nema prilike doći u situaciju sa starijim osobama. Skala agresivnom ponašanja je adekvatno riješena, no primjećeni su napismeni komentari djece u kojima opravdavaju svoje postupke.

Konstruirani upitnik (u Prilogu 3) ima zadovoljavajuće metrijske karakteristike, uz iznimku konvergentno-divergentne valjanosti za druge mjere emocionalne inteligencije, te može biti koristan instrument u procjeni stručnih suradnika u osnovnim školama. Naravno, poželjna su buduća istraživanja s većim uzorcima i u usporedbi s različitim mjernim instrumentima.

6. ZAKLJUČAK

Osnovni je cilj istraživanja bio prilagoditi Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45) za djecu rane adolescentske dobi (od 5. do 8. razreda osnovne škole). Podaci su prikupljeni na 171 učenika petog do osmog razreda iz tri različite osnovne škole. Ispitivanje je provedeno grupno tijekom jednog školskog sata. Konačna verzija upitnika se sastoji od 29 čestica i tri subskale (Uočavanje i razumijevanje emocija, Izražavanje i imenovanje emocija te Upravljanje i regulacija emocija).

Pokazalo se da upitnik ima jasnu faktorsku strukturu koja je u skladu s originalom, te da subskale i kompozitni rezultat imaju zadovoljavajuće pouzdanosti unutarnje konzistencije.

Povezanosti nove mjere s ostalim testovima emocionalne kompetencije nema, što predstavlja prijetnju konvergentnoj valjanosti upitnika. No, upitnik emocionalne kompetentnosti za djecu je mjera samoprocjene (*trait EI*) dok TRE i TraE predstavljaju testove maksimalnog postignuća (*ability EI*), što i ostala istraživanja navode kao problem pri ispitivanju povezanosti.

Povezanost s osobinama ličnosti je povrdila očekivanja u skladu s literaturom. Dobivene su umjerene značajne povezanosti, jedino neuroticizam pokazuje negativnu vezu sa subskalama i ukupnim rezultatom, što dobivaju i sva prethodna istraživanja. Time je potvrđeno da UEK-D spada u mjerne instrumente koji mjere emocionalnu inteligenciju kao osobinu ličnosti.

Predikcija agresivnog, prosocijalnog ponašanja i školskog uspjeha je također u skladu s prethodnim istraživanjima, unatoč raznolikosti dobivenih rezultata povezanosti EI i školskog uspjeha. Subskale upitnika emocionalne kompetencije za djecu pokazale su se malim, ali značajnim prediktorom agresivnog i prosocijalnog ponašanja te školskog uspjeha, što je potvrdilo postavljene hipoteze.

Preporučaju se daljnje replikacije istraživanja s većim uzorkom i različitim mjerama.

7. LITERATURA

- Ackley, D. (2016). Emotional Intelligence: A Practical Review of Models, Measures, and Applications. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. Online publikacija, preuzeto 30. Ožujka, 2017, sa izvora: <http://dx.doi.org/10.1037/cpb0000070>
- Anastasi, A. (1988). *Psychological testing*. New York: Macmillan.
- Ajduković, M. (2008). Socijalni problemi, socijalni rizici i suvremeni socijalni rad. *Revija socijalne politike*, 3, 395-414.
- Anić, V. (1998). *Rječnik hrvatskoga književnog jezika*, 3. Zagreb: Novi liber.
- Arsenio, W., Cooperman, S., i Lover, A. (2000). Affective predictors of preschoolers' aggression and peer acceptance: Direct and indirect effects. *Developmental Psychology*, 36, 438–448.
- Babić, A. (2004). *Emocionalna inteligencija i neki pokazatelji prilagodbe učenika rane adolescentne dobi*. Diplomski rad. Filozofski fakultet, Zagreb.
- Barchard, K.A. (2003). Does Emotional Intelligence assist in the prediction of Academic Success. *Educational and Psychological Measurement*, 63, 840-858.
- Berk, K. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Banerjee, M. (1997). Peeling the onion: A multilayered view of children's emotional development. U: S. Hala (Ur.), *The development of social cognition* (241–272). Hove: Psychology Press.
- BarOn, R. (2000). Emotional and social intelligence: insights from Emotional Quotient Inventory. U: R. Bar-On & D.A. Parker (Ur.). *The handbook of emotional intelligence* (363-388). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bohnert, A.M., Crnic, K.A., Lim, K.G. (2003). Emotional competence and aggressive behaviour in school-age children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 79-91.
- Boyle, G.J., Saklofske, D.H., Matthews, G. (2015). *Measures of Personality and Social Psychological Constructs*. Elsevier: London.

Brackett, M. A. i Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1147-1158.

Brackett, M.A. & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psicothema*, 18, 34-41.

Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Chapman, B.P., Hayslip, B. (2006). Emotional Intelligence in Young and Middle Adulthood: Cross-Sectional Analysis of Latent Structure and Means. *Psychology and Aging*, 21, 411-418.

Charbonneau, D. i Nicol, A.A.M. (2002). Emotional intelligence and prosocial behaviors in adolescents. *Psychological Reports*, 90, 361-370.

Cook, E., Greenberg, M., i Kusche, C. (1994). The relations between emotional understanding, intellectual functioning, and disruptive behavior problems in elementary school-aged children. *Journal of Abnormal Psychology*, 22, 205–219.

Cole, P., Michel, M., i Teti, L. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59.

Costa, A. i Faria, L. (2016). Emotional intelligence throughout Portuguese secondary school: a longitudinal study comparing performance and self-report measures. *European Journal of Psychology of Education*, 31, 419 – 437.

Dhani, P. i Sharma, T. (2016). Emotional Intelligence: History, Models and Measures. *International Journal of Science Tehnology and Management*, 5, 189-201.

Dodge, K., i Garber, J. (1991). Domains of emotion regulation. U J. Garber i K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 3–11). New York: Cambridge University Press.

Eisenberg, N. i Miller, P. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 101, 91-119.

Ferić, M., Bašić, J. (2000): *Prosocijalno i agresivno ponašanje djece rane školske dobi kao zaštitno-rizični čimbenici njihova razvoja*. (u) Bašić, J., Janković, J. (ur.) Rizični i zaštitni

čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. *Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece s poremećajima u ponašanju*, 121-134.

Goleman, D. P. (1997). *Emocionalna inteligencija*. Zagreb: Mozaik knjiga.

Hoffman, M. L. (1991). Empathy, social cognition, and moral action. U W. M. Kurtines i J. L. Gewirtz (Ur.), *Handbook of moral behavior and development, vol. 1: Theory* (275-301). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Hudek-Knežević, J., Kardum, I. i Kalebić-Maglica, B. (2005). The source of stress and coping styles as mediators and moderators of the relationship between personality traits and physical symptoms. *Review of Psychology*, 12, 91-101.

Ivanović, M. (2008). *Emocionalna inteligencija, empatija i agresivno ponašanje u ranoj adolescenciji*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski Fakultet.

Jensen, S., Kohn, C., Rilea, S., Hannon, R. i Howells, G. (2007). Emotional Intelligence A Literature Review. Preuzeto 4. Travnja 2017, sa izvora: <http://www.pacific.edu/Documents/library/acrobat/EI%20Lit%20Review%202007%20Final.pdf>

Keresteš, G. (1999). *Agresivno i prosocijalno ponašanje školske djece u kontekstu ratnih zbivanja: Provjera posredujućeg utjecaja roditeljskog ponašanja*. Doktorska disertacija. Zagreb, Filozofski fakultet.

Kolić – Vehovec, S. (1998). *Edukacijska psihologija*. Filozofski fakultet u Rijeci.

Kulenović, A., Balenović, T., Buško, V. (2000). Test analize emocija: jedan pokušaj objektivnog mjerenja sposobnosti emocionalne inteligencije. *Suvremena psihologija*, 3(1-2), 27-48.

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* (19-54). Zagreb: Educa.

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

- Mayer, J. D., Caruso, D. R. i Salovey, P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267 – 298.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. i Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1, 232-242.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D. R., Sitarenios, G. (2003). Measuring Emotional Intelligence With the MSCEIT V2.0, *Emotion*, 3(1), 97-105.
- Mayer, J.D, Salovey, P., Caruso, D.R. (2004). Emotional intelligence: Theory, Findings and Implications. *Psychological Inquiry*, 15, 197-215.
- Marquez, G., Martin, P.R., Brackett, M.A. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psychotema*, 18, 118-123.
- Mohorić, T. (2012). *Razumijevanje emocija kao komponenta emocionalne inteligencije u ranoj adolescenciji*. Doktorski rad: Sveučilište u Zagrebu.
- Mohorić, T. (2016). Konstrukcija i validacija Testa razumijevanja emocija u okviru Rosemanova modela emocija. *Psihologijske teme*, 25, 223-243.
- Mohorić, T. i Takšić, V. (2016). Emotional understanding as a predictor of socio-emotional functioning and school achievement in adolescence. *Psihologija*, 49, 357-374.
- O’Conner, R. M., i Little, I. (2003). Revisiting the predictive validity of emotional intelligence: Selfreport versus ability-based measures. *Personality and Individual Differences*, 34, 1-10.
- Petrides, K.V., Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal od Personality*, 15, 425-448.
- Petrides, K.V., Vernon, P.A., Schermer, J.A., Lighthart, L., Boomsma, D.I., Veselka, L. (2010). Relationship between trait emotional intelligence and the Big Five in the Netherlands. *Personality and Individual Differences*, 48, 906-910.
- Raboteg-Šarić, Z. (2002). Skala altruizma. U: K. Lacković-Grgin, A. Proroković, V. Čubela i Z. Penezić (ur.), *Zbirka psihologijskih skala i upitnika* (87 – 92). Zadar: Filozofski fakultet.
- Roberts, W., Strayer, J. (1996). Empathy, Expressivness and prosocial behaviour. *Child development*, 67, 499-470.

- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press.
- Saklofske, D.H, Austin, E.J, Minski, P.S. (2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34, 707 – 721.
- Salovey, P., Bedell, B., Detweiller, J. i Mayer, J.D. (2000). Current directions in emotional intelligence research. U M. Lewis i J.M. Haviland (Ur.) *Handbook of emotions* (504-520). New York: Guilford Press.
- Schaie, K. W. (1998). Advances in longitudinal research methodology. *Australian Journal on Ageing*, 17, (1, Supplement), 78-81.
- Schutte, N.,S., Malouff, J.M., Hall, L.,E., Haggerty, D.,J., Cooper, J.,T., Golden, C.,J., Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Smrtnik Vitulić, H. (2009). The development of understanding of basic emotions from middle childhood to adolescence. *Studia Psychologica*, 51, 3-20.
- Sternberg, R. (2000). *Handbook of intelligence*. Cambridge: University press.
- Šiljan, H. (2005). *Emocionalna kreativnost: odnos sa emocionalnom inteligencijom, validacija potencijalne nove mjere i spolne razlike*. Diplomski rad. Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
- Takšić, V. (1998). *Validacija konstrukta emocionalne inteligencije*. Neobjavljena doktorska disertacija. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Takšić, V. (2002). Upitnici emocionalne inteligencije (kompetentnosti) UEK. U: K. Lacković-Grgin, A. Proroković, V. Čubela i Z. Penezić (ur.), *Zbirka psihologijskih skala i upitnika* (27 – 45). Zadar: Filozofski fakultet. Vasta, Haith i Miller, 1997
- Takšić, V., Harambašić, D. i Velemir, B. (2004). *Emotional Vocabulary Test as an attempt to measure the emotional intelligence ability - understanding emotion aspect*. Rad prezentiran na The 28th International Congress of Psychology, Beijing, 08-13. August.
- Takšić, V., Mohorić, T. (2006). Validacija konstrukta emocionalne inteligencije (vještina i kompetentnost). *Izlaganje na skupu- Banja Luka 2006*.

Takšić, V., Mohorić, T., Munjas, R. (2006). Emocionalna inteligencija: Teorija, operacionalizacija, primjena i povezanost s pozitivnom psihologijom. *Društvena Istraživanja*, 4-5, 729-752.

Underwood, M. K., Coie, J. D., i Herbsman, C. R. (1992). Display rules for anger and aggression in school-age children. *Child Development*, 63, 366-380.

Van der Zee, K., Thijs, M., Schakel, L. (2002). The Relationship of Emotional Intelligence with Academic Intelligence and the Big Five. *European Journal of Personality*, 16, 103-125.

Qualter, P., Barlow, A., Stylianou, M.S. (2011). Investigating the relationship between trait and ability emotional intelligence and theory of mind, *The British journal of Developmental Psychology*, 29, 437-454.

8. PRILOZI

Prilog 1. Faktorska struktura originalnih 45 čestica

Prilog 2. Trofaktorska struktura nakon izbacivanja čestica iz peterofaktorske strukture

Prilog 3. Konačni Upitnik Emocionalne kompetencije za djecu

Prilog 1. Faktorska struktura originalnih 45 čestica

Matrica obrasca					
	Faktor				
	1	2	3	4	5
Primjetim kada netko skriva osjećaje 38	.806				
Mogu vidjeti kada je nekom krivo zbog nečega 37	.758				
Kada vidim kako se netko osjeća, mogu zaključiti što mu se dogodilo 14	.654				
Mogu lako nagovoriti prijatelja da se prestane brinuti 20	.605				
Mogu vidjeti kada se netko ponaša drukčije od onoga kako je raspoložen 42	.582				
Kad pogledam nekog u lice znam što osjeća 34	.566			-.427	
Primjetim kada se netko pravi da nije loše volje 36	.561		-.479		
Primjetim kada je netko tužan 39	.547		-.442		
Radim ono što osjećam. 27	.515				
Znam vidjeti razliku kada mi je prijatelj tužan, a kada razočaran 15	.494				
Kada sretnem nekoga koga poznajem, lako prepoznam kako je raspoložen 13	.489				
Znam kako lijepo iznenaditi svakog prijatelja	.484				
Primjetim kada je prijatelj/ica ljubomorna na mene 35	.427			-.424	
Primjetim kada se netko osjeća bespomoćno 26	.395		-.393		
Mopu lako primjetiti ako se mom prijatelju promijeni raspoloženje 18	.372		-.326		
Mogu se lako sjetiti kako ću razveseliti prijatelja kojem idem na rođendan 19	.365				
Na meni se uvijek vidi kako sam raspoložen 28	.363				
Mogu lako opisati svoje osjećaje 22		.813			
Mogu lako opisat kako se sada osjećam 23		.762			
Mogu lako pokazati skoro sve svoje osjećaje 44		.716			
Znam kako se zovu skoro svi moji osjećaji 43		.706			
Mogu dobro pokazati svoje osjećaje 21		.656			
Mogu lako nabrojati svoje osjećaje sada 17		.544			
Mislim da znam puno o svojim osjećajima 24		.523	-.325		
Lako smislim kako ću prići nekome tko mi se sviđa 16		.509			
Mislim da je u redu osjećati se kao što se ja sada osjećam 40		.492	-.481		
Skoro uvijek znam reći kako se osjećam 2		.443			.396
Lako pokažem curi/dečku da mi se sviđa 41		.424			
Uglavnom se ne osjećam loše 30		.346			
Pokušavam ostati dobre volje 33			-.656		
Uglavnom znam zašto se loše osjećam 32			-.601		
Pokušavam smanjiti loše osjećaje a povećati pozitivne 29			-.421		
Više volim odmah riješiti obaveze i zadatke nego razmišljati preko dana o tome 31					

Ako mi se netko sviđa, sve ću napraviti da se i ja sviđim njoj/njemu 7				-.725	
Kada sam s nekim tko misli dobro o meni, pazim što radim 10				-.619	
Kada gledam nekog dok je s prijateljima, znam točno prepoznati kako se osjeća 25	.468			-.512	
Kada sam sretan/na i dobre volje, najbolje pamtim i učim 11				-.449	.439
Riješiti ću i nešto jako teško iz inata 12					.690
Kada sam dobre volje, čini mi se da sve mogu lako riješiti 9					.654
Kada sam dobre volje teško me rastužiti 8					.559
I kada su svi oko mene loše volje, ja mogu ostati dobre volje 3					.451
Kada mi se nešto loše dogodi, znam što ne smijem drugi put napraviti 4				-.404	.414
Mogu ostati dobro raspoložen/a i ako mi se nešto ružno dogodi 1				.302	.394
Kada dobijem pohvalu, počem još bolje raditi 5				-.345	.369
Kada mi se nešto ne sviđa, odmah to i pokažem. 6					
<i>Metoda glavnih komponenti; Oblimin rotacija</i>					

Prilog 2. Trofaktorska struktura nakon izbacivanja čestica iz peterofaktorske strukture

Matrica obrasca			
	Factor		
	1	2	3
Primjetim kada se netko pravi da nije loše volje 36	,760		
Mogu vidjeti kada je nekom krivo zbog nečega 37	,750		
Primjetim kada se netko osjeća bespomoćno 26	,709		
Primjetim kada netko skriva osjećaje 38	,702		
Mogu vidjeti kada se netko ponaša drukčije od onoga kako je raspoložen 42	,695		
Primjetim kada je prijatelj/ica ljubomorna na mene 35	,686		
Kada gledam nekog dok je s prijateljima, znam točno prepoznati kako se osjeća 25	,626		
Primjetim kada je netko tužan 39	,619		
Kad pogledam nekog u lice znam što osjeća 34	,604		
Mopu lako primjetiti ako se mom prijatelju promijeni raspoloženje 18	,542		
Kada sretnem nekoga koga poznajem, lako prepoznam kako je raspoložen 13	,489		
Znam vidjeti razliku kada mi je prijatelj tužan, a kada razočaran 15	,468		
Kada vidim kako se netko osjeća, mogu zaključiti što mu se dogodilo 14	,466		,320
Znam kako lijepo iznenaditi svakog prijatelja 45	,423		
Radim ono što osjećam. 27	,418		
Kada dobijem pohvalu, počem još bolje raditi 5	,341		
Kada sam sretan/na i dobre volje, najbolje pamtim i učim 11	,319		
Kada mi se nešto loše dogodi, znam što ne smijem drugi put napraviti 4			
Mogu se lako sjetiti kako ću razveseliti prijatelja kojem idem na rođendan 19			
Mogu lako opisat kako se sada osjećam 23		,747	
Mogu lako opisati svoje osjećaje 22		,741	
Znam kako se zovu skoro svi moji osjećaji 43		,717	
Mogu lako pokazati skoro sve svoje osjećaje 44		,694	
Mogu lako nabrojati svoje osjećaje sada 17		,532	
Mogu dobro pokazati svoje osjećaje 21		,511	,366
Mislim da je u redu osjećati se kao što se ja sada osjećam 40		,509	
Mislim da znam puno o svojim osjećajima 24		,505	
Lako smislim kako ću prići nekome tko mi se sviđa 16		,361	
Lako pokažem curi/dečku da mi se sviđa 41		,353	
Uglavnom se ne osjećam loše 30			
I kada su svi oko mene loše volje, ja mogu ostati dobre volje 3			,528
Mogu ostati dobro raspoložen/a i ako mi se nešto ružno dogodi 1			,490
Skoro uvijek znam reći kako se osjećam 2		,331	,485
Mogu lako nagovoriti prijatelja da se prestane brinuti 20			,470
Kada sam dobre volje, čini mi se da sve mogu lako riješiti 9			,458
Riješiti ću i nešto jako teško iz inata 12			,433
Kada mi se nešto ne sviđa, odmah to i pokažem. 6			,376

Kada sam dobre volje teško me rastužiti 8				.366
Na meni se uvijek vidi kako sam raspoložen 28				.345

Skala sposobnosti uočavanja i razumijevanja emocija – 15 čestica

(item no.: 13, 14, 15, 18, 19, 25, 26, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 45)

Skala sposobnosti izražavanja i imenovanja emocija - 14 čestica

(item no.: 2, 6, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 27, 28, 32, 41, 43, 44)

Skala sposobnosti regulacije i upravljanja emocijama - 16 čestica

(item no.: 1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 20, 29, 30, 31, 33, 40)

Prilog 3. Konačni Upitnik Emocionalne kompetencije za djecu

<p>Pročitaj svaku rečenicu i zaokruži koliko se svaka tvrdnja odnosi na tebe. Za svaku rečenicu smiješ zaokružiti samo jedan broj. Molim te da odgovaraš iskreno. Brojevi znače slijedeće:</p> <p>1- gotovo uvijek ili uopće ne vrijedi za mene 2 - rijetko vrijedi za mene 3 - ponekad vrijedi za mene 4 - često vrijedi za mene 5 - gotovo uvijek ili u potpunosti vrijedi za mene.</p>	UEK- D				
1. Mogu ostati dobro raspoložen/a i ako mi se nešto ružno dogodi.	1	2	3	4	5
2. Skoro uvijek znam reći kako se osjećam.	1	2	3	4	5
3. I kada su svi oko mene loše volje, ja mogu ostati dobre volje.	1	2	3	4	5
4. Kada sam dobre volje, teško me je rastužiti.	1	2	3	4	5
5. Kada sam dobre volje, čini mi se da sve mogu lako riješiti.	1	2	3	4	5
6. Riješiti ću i nešto jako teško iz inata.	1	2	3	4	5
7. Kada sretnem nekoga koga poznajem, lako prepoznam kako je raspoložen.	1	2	3	4	5
8. Kada vidim kako se netko osjeća, mogu zaključiti što mu se dogodilo.	1	2	3	4	5
9. Znam vidjeti razliku kada mi je prijatelj tužan, a kada razočaran.	1	2	3	4	5
10. Lako smislim kako ću prići nekome tko mi se sviđa.	1	2	3	4	5
11. Mogu lako nabrojati svoje osjećaje sada.	1	2	3	4	5
12. Mogu lako primijetiti ako se mom prijatelju promijeni raspoloženje.	1	2	3	4	5
13. Mogu lako nagovoriti prijatelja da se prestane brinuti.	1	2	3	4	5
14. Mogu dobro pokazati svoje osjećaje.	1	2	3	4	5
15. Mogu lako opisati svoje osjećaje.	1	2	3	4	5
16. Mogu lako opisati kako se sada osjećam.	1	2	3	4	5
17. Mislim da znam puno o svojim osjećajima.	1	2	3	4	5
18. Kada gledam nekog dok je s prijateljima, znam točno prepoznati što osjeća.	1	2	3	4	5
19. Primijetim kada se netko osjeća bespomoćno.	1	2	3	4	5
20. Kad pogledam nekog u lice znam što osjeća.	1	2	3	4	5
21. Primijetim kada je prijatelj/ica ljubomoran/a na mene.	1	2	3	4	5
22. Primijetim kada se netko pravi da nije loše volje.	1	2	3	4	5
23. Mogu vidjeti kada je nekom krivo zbog nečega.	1	2	3	4	5
24. Primijetim kada netko skriva osjećaje.	1	2	3	4	5
25. Primijetim kada je netko tužan.	1	2	3	4	5
26. Mogu vidjeti kada se netko ponaša drugačije od onoga kako je raspoložen.	1	2	3	4	5
27. Znam kako se zovu skoro svi moji osjećaji.	1	2	3	4	5
28. Mogu lako pokazati skoro sve svoje osjećaje.	1	2	3	4	5
29. Znam kako lijepo iznenaditi svakog prijatelja.	1	2	3	4	5