

# Kognitivne i emocionalne posljedice zanemarivanja djece

---

**Pjanić, Barbara**

**Undergraduate thesis / Završni rad**

**2022**

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

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:199:371836>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-11-27**



*Repository / Repozitorij:*

[Repository Faculty of Law University of Zagreb](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
PRAVNI FAKULTET  
STUDIJSKI CENTAR SOCIJALNOG RADA**

**Barbara Pjanić**

**KOGNITIVNE I EMOCIONALNE POSLJEDICE  
ZANEMARIVANJA DJECE**

**ZAVRŠNI RAD**

**prof. dr. sc. Ninoslava Pećnik**

**Zagreb, 2022.**

## SADRŽAJ

<b>1.</b>	<b>UVOD.....</b>	<b>1</b>
<b>2.</b>	<b>KOGNITIVNI I EMOCIONALNI RAZVOJ DJECE .....</b>	<b>3</b>
<b>3.</b>	<b>RODITELJSKO ZANEMARIVANJE I KOGNITIVNI RAZVOJ DJECE .....</b>	<b>6</b>
3.1.	<i>Činitelji rizika za kognitivno zanemarivanje .....</i>	7
3.2.	<i>Posljedice kognitivnog zanemarivanja na razvoj .....</i>	9
<b>4.</b>	<b>RODITELJSKO ZANEMARIVANJE I EMOCIONALNI RAZVOJ DJECE .....</b>	<b>11</b>
4.1.	<i>Činitelji rizika za emocionalno zanemarivanje .....</i>	12
4.2.	<i>Posljedice emocionalnog zanemarivanja na razvoj .....</i>	14
<b>5.</b>	<b>PRIKAZ POSLJEDICA KOGNITIVNOG I EMOCIONALNOG ZANEMARIVANJA U SLUČAJU GENIE WILEY .....</b>	<b>16</b>
<b>6.</b>	<b>ZAKLJUČAK .....</b>	<b>17</b>
<b>7.</b>	<b>LITERATURA.....</b>	<b>19</b>

## Kognitivne i emocionalne posljedice zanemarivanja djece

### Sažetak:

Cilj ovog preglednog rada jest prikaz najznačajnijih činitelja rizika za kognitivno i emocionalno zanemarivanje djeteta od strane roditelja kao i posljedica koje ostavljaju na dijete a konačno i odraslu osobu. Rad detaljnije objašnjava kako djeca stječu kognitivne sposobnosti te kako okolinski faktori poput kvalitete odnosa privrženosti između djeteta i majke/roditelja i školskog okruženja pospješuju ili ometaju kognitivni razvoj. Rad opisuje i kako teče emocionalni razvoj djeteta, uzimajući u obzir roditeljski utjecaj u razvoju empatije, sposobnosti samoregulacije emocija i djelovanju u skladu s njima. Slučaj djevojčice Genie Wiley, kao jedan od najpoznatijih slučajeva ekstremnog zanemarivanja djeteta, opisan je u svrhu boljeg razumijevanja štetnih posljedica koje kognitivno i emocionalno zanemarivanje imaju na čovjekovo funkcioniranje.

Ključne riječi: kognitivno zanemarivanje, emocionalno zanemarivanje, Genie Wiley, važnost kognitivnog razvoja, važnost emocionalnog razvoja, posljedice kognitivnog zanemarivanja, posljedice emocionalnog zanemarivanja

## Cognitive and emotional consequences of child neglect

**Abstract:** The goal of this preview paper is a preview of the most significant risk factors for cognitive and emotional neglect as well as the effects they have on a child and eventually an adult. The paper analyses in more detail how children acquire cognitive abilities and how do environmental factors such as the quality of attachment between a child and its mother/parent and school environment promote or hinder cognitive development. The paper also describes how the emotional development of a child unfolds, taking into consideration the parents' effect in developing empathy, the ability to self regulate one's emotions and act accordingly. The case of a girl named Genie Wiley, as one of the most notable cases of extreme child neglect, is described with the

intent to better understand the harmful effects that cognitive and emotional neglect have on human functioning.

Key words: cognitive neglect, emotional neglect, Genie Wiley, the importance of cognitive development, the importance of emotional development, effects of cognitive neglect, effects of emotional neglect

### **Izjava o izvornosti rada**

Ovime potvrđujem da sam osobno napisao/la rad:

Kognitivne i emocionalne posljedice zanemarivanja djece

i da sam njegov autor/ica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (bilo

da su u pitanju mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni ili popularni članci) u radu

su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Barbara Pjanić

Datum: 24.7.2022.

## 1. UVOD

Zanemarivanje djece se smatra važnim globalnim zdravstvenim i socijalnim problemom. Definira se kao izostanak adekvatne brige za djetetove osnovne potrebe i prava što rezultira štetnim posljedicama za djetetovo zdravlje, razvoj i sigurnost (Proctor i Dubowitz, 2014., prema Kobulsky, Proctor i Xu, 2020.). Brojne države ga navode kao najčešći oblik ugrožavanja dječje dobrobiti, a podaci pokazuju da se u Sjedinjenim Američkim Državama upravo zanemarivanje djece najviše prijavljuje nadležnim socijalnim službama (Gilbert i sur., 2009., prema Kobulsky, Proctor i Xu, 2020.). Kognitivno i emocionalno zanemarivanje djece, uzrokovani različitim činiteljima rizika, ostavljaju ozbiljne dugoročne posljedice na razvoj pojedinca.

Važnost kognitivnog razvoja je u tome što predstavlja osnovu za daljnji razvoj osobe (Feinstein i Bynner, 2004.). Kognitivna stimulacija i okruženje koje potiče kognitivni razvoj djetetu su potrebni od najranijeg djetinjstva kako bi ono uspješno svladavalo sve razvojne izazove koje dolaze u kasnijim fazama odrastanja. Ako okruženje u kojem dijete odrasta nema takva obilježja, postoji rizik od smanjenih kognitivnih sposobnosti (McVicker-Hunt, 1961., Glass, 1999., prema Feinstein i Bynner, 2004.). Važnost kognitivnog razvoja se ogleda i u akademskim sposobnostima i načinom na koji dijete svladava osnovne vještine poput čitanja, računanja ali i socijalizacije s drugom djecom (Clark i Clark, 1998., Schaffer, 2002., prema Feinstein i Bynner, 2004.). Na osnovu toga što sve predstavlja kognitivni razvoj djeteta, može se zaključiti da je kognitivno zanemarivanje nedostatak potrebne kognitivne stimulacije djeteta što rezultira oslabljenim kognitivnim sposobnostima. Neke od najznačajnijih štetnih posljedica kognitivnog zanemarivanja su: neusvajanje materinskog jezika u „kritičnom periodu“ (Lenneberg, 1967., prema Snow i Hoefnagel-Höhle, 1978.), odnosno u periodu u kojem dijete može usvojiti jezik zahvaljujući samoj izloženosti istom (Lenneberg, 1967., prema DeKeyser i Larson-Hall, 2005.), teškoće u obrazovanju djeteta (Hart i Risely, 1995., Roy, Chiat i Dodd, 2014.), teškoće u izražavanju misli, osjećaja ali i komunikaciji općenito (Westby, 2007., Rogers-Adkinson i Stuart, 2007., prema Çakar i Savi-Karayol, 2007.).

Pored kognitivnog, i emocionalni razvoj u djetinjstvu je značajan preduvjet zdravog funkcioniranja osobe tijekom života. Emocionalni razvoj počinje od rođenja, kad dijete stvara povezanost s osobom koja brine o njemu, te u tom odnosu traži sigurnost (Ainsworth i Bowlby, 1999., prema Wark i sur., 2003.). Emocionalni razvoj uključuje: razumijevanje vlastitih emocionalnih procesa i emocionalnih procesa drugih ljudi, sposobnost izražavanja emocija u skladu s dobi i sposobnost emocionalne samoregulacije (Malti i Noam, 2016.). Emocionalni razvoj, dakle, znači da osoba uči kako interpretirati vlastite emocionalne reakcije ali i nositi se sa socijalnim interakcijama i očekivanja s kojima se susreće u okolini (Malti i Noam, 2016.). Neke od posljedica emocionalnog zanemarivanja uključuju socijalnu izolaciju, teškoće u školi pa i osjećanje očajnim (Collins i Gunner, 1990., Crittenden, 1992., prema Wark i sur., 2003.). Sukladno brojnim istraživanjima na ovu temu, može se sa sigurnošću reći da je emocionalno zanemarivanje u djetinjstvu izravno povezano s lošim psihosocijalnim funkcioniranjem u adolescenciji i odrasloj dobi (Wark i sur., 2003.).



## 2. KOGNITIVNI I EMOCIONALNI RAZVOJ DJECE

Jedan od najvažnijih prediktora djetetova kognitivnog razvoja je svakako kvaliteta odnosa privrženosti (responzivnosti) između majke i djeteta u ranom djetinjstvu. Responzivnost predstavlja ponašanje u kojem majka odgovara na potrebe djeteta i nastoji ih zadovoljiti (Hewlett i Lamb, 2005., Hrđy, 2009., prema Narvaez i sur., 2013.). Veza koju majka i dijete uspostave odmah nakon rođenja je izrazito važna jer je u periodu ranog djetinjstva osobito izražena plastičnost mozga. Plastičnost mozga se definira kao sposobnost mozga da mijenja svoju strukturu i funkcije (Kolb i Whishaw, 1998.). To podrazumijeva promjene u veličini mozga, veličini živčanih stanica, debljini moždane kore i drugim moždanim strukturama. Privrženost majke i djeteta se ostvaruje kroz dva osnovna načina: dojenje i dodir. Dojenje je izravno povezano s boljim kognitivnim funkcioniranjem i razvitkom mozga (Julvez i sur., 2007., prema Narvaez i sur., 2013.). Neovisno o trajanju dojenja, sam čin je dokazano povezan s kvalitetom kognitivnog razvoja (Jiang, Foster i Gibson-Davis, 2011., prema Narvaez i sur., 2013.). Nadalje, brojna istraživanja pokazuju da je dodir ključan za ljudski razvoj od samog rođenja (Field, 1994., Montagu, 1971., prema Narvaez i sur., 2013.). Jean Piaget, jedan od najistaknutijih psihologa koji se bavio razvojnom psihologijom i specifično kognitivnim razvojem djece, definirao je četiri faze kognitivnog razvoja djece s obzirom na dječje razumijevanje svijeta oko sebe. Piaget predstavlja izraz „operacija“ koju definira kao skupinu radnji koje se odnose na neki predmet (Piaget, 1964.). Prva faza kognitivnog razvoja, koja traje od rođenja pa dok dijete ne napuni 18 mjeseci života, zove se senzomotorna faza. Neposredno nakon rođenja, dijete se oslanja isključivo na reflekse da bi preživjelo. Nakon toga postupno kreće razumijevanje svijeta oko sebe tako što dijete otkriva uzročno-posljedičnu vezu nekih svojih postupaka. Primjerice, ako udaranje zvečke o stol proizvodi specifičan zvuk, dijete će razumjeti da on nastaje zbog tog udarca (Delija-Colić, 2019.). Dalje, dijete se počinje namjerno ponašati na određeni način jer zna koji će biti rezultat tog ponašanja te više ne koristi samo slučajne pokrete i radnje. Na kraju razdoblja koje se naziva senzomotorička faza dijete oponaša radnje koje već zna a sposobno je i rješavati jednostavne zadatke tako što prethodno razmisli o tome kako bi to učinilo na najjednostavniji način (Delija-Colić, 2019.). U sljedećoj fazi, koja se zove

predoperacionalna faza, najvažnije obilježje je egocentrizam, odnosno sposobnost djeteta da vidi svijet samo iz svoje perspektive (Delija-Colić, 2019.). Također, počinje se usvajati jezik ali dijete još uvijek nema pojam o količini; ne razumije da se, primjerice, presipanjem tekućine iz jedne čaše u drugu koja je nešto drukčijeg oblika, ne mijenja količina tekućine u čaši. Ona obično traje do 7. godine. Nakon te faze slijedi faza konkretnih operacija koja obično traje od 7. do 11. godine. Proširuje se niz operacija koje dijete shvaća; svjesno je osnovnih načela matematike, geometrije pa čak i fizike (Piaget, 1964.). Načelo konzervacije je usvojeno što znači da dijete razumije da kvantitativna svojstva stvari ostaju ista ako im se ništa ne oduzme ili doda čak i kad se vanjski izgled nekog predmeta promijeni (primjer s prelijevanjem tekućine iz jedne čaše u drugu) (Delija-Colić, 2019.). Zadnja faza u kognitivnom razvoju se zove faza formalnih operacija koja traje od 12. do 16. godine (Delija-Colić, 2019.). Prema Piagetu (1964.), dijete je tad u mogućnosti razumijevati apstraktne pojmove i veze, a ne samo konkretne pojmove koji su strogo vezani za neki predmet. Da bi se dostigla ova faza kognitivnog razvoja, potrebno je da dijete dostigne sve ciljeve iz ranijih, nižih faza. Također, kada se jednom dostigne ova faza razvoja, dijete se ne vraća na niže stadije (Delija-Colić, 2019.). S početkom obrazovanja djeca stječu brojne složene kognitivne vještine poput pamćenja različitih informacija, rješavanja problema, računanja i čitanja (Vasta i sur., 2005.). Rješavanje problema, primjerice, zahtijeva da dijete kombinira rezultate više kognitivnih operacija kako bi došlo do rješenja. Jedna od osnovnih kognitivnih vještina koja se stječe u školi je računanje. Postoje različite strategije na koje djeca usvajaju ovu vještinu: glasno brojenje, brojenje na prste, strategija odbrojanja od većeg pribrojnika i slično. Slično vrijedi i za čitanje: dijete koristi strategiju da bi prepoznalo riječi i na taj način pročitalo sadržaj (Vasta i sur., 2005.). Osim samog čitanja, bitno je i razumijevanje pročitanog kako bi čitanje bilo učinkovito kao i pamćenje početne riječi u rečenici kako bi se svaka od rečenica razumjela. Zbog toga je bitno da dijete prilikom učenja čitanja ima razvijeno kratkoročno pamćenje (Siegel, 1993., prema Vasta i sur., 2005.).

Kognitivni razvoj je uvelike podložan utjecajima iz okoline kao što su roditelji i škola. Roditelji koji reagiraju na djetetove potrebe i s njim razgovaraju na prikladan način zapravo stvaraju poticajnu okolinu u kojem dijete može slobodno istraživati. Školovanje koje odgovara djetetovim potrebama može imati isti pozitivan učinak:

poboljšava djetetovu sposobnost praćenja vlastitih kognitivnih procesa, odnosno da razmišlja o tome kako misli (Vasta i sur., 2005.).

Poput kognitivnog, i emocionalni razvoj djeteta koji počinje u ranom djetinjstvu uvelike oblikuje njegovu emocionalnu zrelost i kompetencije u odrasloj dobi. U djetinjstvu se formiraju emocionalne vještine koje određuju koliko će pojedinac biti uspješan u emocionalnoj samoregulaciji, prepoznavanju svojih ali i tuđih osjećaja, iskazivanju empatije kao i razumijevanju povezanosti između osjećaja i postupaka (Stack i sur., 2010.). Jedna od teorija koja istražuje emocionalni razvoj djece je i funkcionalistička teorija koja naglašava kako su gore navedene emocionalne vještine ključne jer omogućuju djetetu da ih upotrijebi kad se samo suoči s emocionalno izazovnim situacijama (Barret i Campos, 1987., Saarni i sur., 1998., prema Shipman i sur., 2005.). Način na koji roditelji socijaliziraju dijete ima veliki utjecaj na emocionalni razvoj. S jedne strane, roditelji direktno utječu na emocionalni razvoj djeteta tako što ga izravno uče kako regulirati vlastite osjećaje, a s druge strane, događa se emocionalno sazrijevanje djeteta tako što ono promatra kako njegovi roditelji navigiraju emocionalne izazove obiteljskog života (Thompson i Meyer, 2007., prema Meyer i sur., 2014.). Majke i novorođenčad odmah nakon rođenja počinju komunicirati što se kasnije razvija u blizak emocionalni odnos (Vasta i sur., 2005.). Ta komunikacija se odnosi na različite geste kao i gugutanje čime dijete roditelju šalje poruke i puno ranije nego što počne govoriti. Uzajamna regulacija emocija između roditelja (najčešće majke) i djeteta odvija se i putem facijalnih ekspresija koje majka pruža djetetu a ono joj iste uzvraća, oponašajući ju (Vasta i sur., 2005.). Kako dijete odrasta, uči regulirati vlastite afektivne izraze što uvelike ovisi o kulturi u kojoj odrasta. Primjerice, mlađa djeca najčešće otvoreno pokazuju svaku svoju emociju ali odrastanjem nauče prekriti određene osjećaje u skladu s očekivanjima okoline i onim što je prihvatljivo u njihovoj sredini (Vasta i sur., 2005.). Kad se radi o empatiji, moderna istraživanja su pokazala da su djeca i u najranijem djetinjstvu sposobna pokazati znakove empatije (Zahn-Waxler i sur., 1979., Zahn-Waxler i sur., 1992.a, Zahn-Waxler i sur., 1992.b, prema McDonald i Messinger, 2011.). Primjer ranog iskazivanja empatije je to da djeca tek 18 do 72 sata nakon rođenja i sama reagiraju plakanjem kad su izložena drugom novorođenčetu koje plače (Martin i Clark, 1982., Sagi i Hoffman, 1976., Simner, 1971., prema McDonald i Messinger, 2011.). Ta

činjenica ide u prilog pretpostavci da je čovjeku urođena responzivnost na negativne emocije drugih. Više čimbenika je povezano s razvojem empatije kod djeteta: genetika (Zahn-Waxler i sur., 1992.b, prema McDonald i Messinger, 2011.), temperament (Rothbart i sur., 1994., Cornell i Frick, 2007., prema McDonald i Messinger, 2011.) ali i roditeljstvo. Pojava koja je izravno povezana s razvojem empatije kod djeteta je sinkronizacija ponašanja majke i djeteta, što dokazuje istraživanje koje je proveo Feldman (2007.) (McDonald i Messinger, 2011.). Nalazi istraživanja pokazali su da, što su dijete i majka pokazivali veću razinu sinkronizacije prilikom kontakta licem u lice za vrijeme igre, to je dijete bilo više empatično u komunikaciji tijekom srednjeg djetinjstva pa i adolescencije. Način na koji roditelji govore o osjećajima općenito kao i o uzrocima i posljedicama emocija imaju utjecaja na to koliko se dijete trudi razumjeti tuđe osjećaje onda kad je sposobno za to (Garner, 2003., prema McDonald i Messinger, 2011.). O važnosti emocionalnog razvoja u djetinjstvu svjedoči i činjenica da upravo on može poboljšati ili ugroziti čovjekovo funkcioniranje u svakom aspektu života bilo da se radi o interpersonalnim vezama, sposobnosti rješavanja problema ili fokusiranju pažnje (Cole, Martin i Dennis, 2004., prema Stack i sur., 2010.). Osoba čiji je emocionalni razvoj tekao neometano i ima vještine emocionalne samoregulacije, te zna izraziti, prepoznati i razumjeti emocije u stanju je lakše izgraditi samopouzdanje, veze s drugim ljudima što na kraju pozitivno utječe na njezinu opću dobrobit (Stack i sur., 2010.).

### **3. RODITELJSKO ZANEMARIVANJE I KOGNITIVNI RAZVOJ DJECE**

Zanemarivanje djece se najjednostavnije definira kao izostanak adekvatne brige za djetetove osnovne potrebe i prava što rezultira štetnim posljedicama za djetetovo zdravlje, razvoj i sigurnost (Proctor i Dubowitz, 2014., prema Kobulsky, Proctor i Xu, 2020.). Jedna od vrsta zanemarivanja jest i kognitivno zanemarivanje. Prema Spratt i sur. (2012.), ako dijete doživi zanemarivanje ili neki drugi oblik ugrožavanja njegove dobrobiti, dolazi do promjena u neuronskim sustavima njegovog mozga koji su zaslužni za sniženo kognitivno funkcioniranje. Postoji nekoliko činitelja rizika za kognitivno zanemarivanje, od kojih su neki na strani roditelja a neki na strani djeteta.

Više činitelja rizika, u kombinaciji s nedostatkom zaštitnih činitelja koji štite dijete od izloženosti zanemarivanju, čine okruženje u kojem postoji velika mogućnost da dijete bude zanemareno (Lamont i Price-Robertson, 2013., prema Avdibegović i Brkić, 2020.).

### *3.1. Činitelji rizika za kognitivno zanemarivanje*

Činitelji rizika kognitivnog zanemarivanja predstavljaju razloge zbog kojih uopće dođe do toga da dijete ne bude dovoljno kognitivno stimulirano. Značajan činitelj rizika za kognitivno zanemarivanje je postnatalni stres majki čije nastupanje može negativno utjecati na to kako one odgovaraju na potrebe djeteta. Majke koje zbog novonastalog stresa oko brige za dijete mogu početi zanemarivati djetetove osnovne potrebe poput hranjenja, presvlačenja ali i bliskog fizičkog kontakta s djetetom koji je nužan za njegov razvoj općenito, pa tako i kognitivni razvoj (Field, 1994., Montagu, 1971., prema Narvaez i sur., 2013.). Činitelji rizika za kognitivno zanemarivanje koji se mogu javiti neposredno nakon rođenja djeteta su i izostanak majčinske responzivnosti odnosno odgovora na potrebe djeteta (Hewlett i Lamb, 2005., Hrđy, 2009., prema Narvaez i sur., 2013.), nemogućnost dojenja (Julvez i sur., 2007., prema Narvaez i sur., 2013.) kao i izostanak majčinskog dodira (Field, 1994., Montagu, 1971., prema Narvaez i sur., 2013.).

Jedan od činitelja rizika za djetetov kognitivni razvoj je i izostanak pomoći novim roditeljima. Olds i sur. (1999.) opisali su kako je u SAD-u dvadesetogodišnji program posjete patronažnih sestara tijekom i nakon trudnoće pomogao novim majkama da se prilagode novoj životnoj ulozi. Patronažne sestre su posjećivale obitelji u prosjeku 9 puta tijekom trudnoće majke a 25 puta nakon poroda, sve do navršene druge godine života djeteta. Njihova pomoć se sastojala od rada na poboljšanju obiteljskih odnosa kako bi trudna žena imala što više podrške kao i pomoć u pristupanju drugim zdravstvenim i socijalnim uslugama. Nakon rođenja djeteta, majke se usmjeravalo kako da prepoznaju ako je dijete bolesno, je li mu potrebna dodatna medicinska pomoć i kako je dobiti. Također, majke se poticalo na što češću igru s djetetom budući da je ona izrazito korisna za kognitivni razvoj (Olds i sur., 1999.). Dakle, izostanak pomoći novim roditeljima je činitelj rizika za kognitivno zanemarivanje upravo zato što se

novi roditelji, a posebno majke, mogu osjetiti preopterećenim novonastalim obvezama oko brige za dijete pa ne znaju kako stimulirati rani kognitivni razvoj djeteta. O potrebi roditelja za stručnom pomoći u odgoju govori i istraživanje Pećnik (2013) koje je pokazalo da čak dvije trećine roditelja djece rane dobi treba stručni savjet u roditeljstvu, a isti je zaista zatražila samo četvrtina roditelja koji su sudjelovali u istraživanju (Panić, 2020.). Mogući uzrok tako male skupine roditelja koji traže pomoć u roditeljstvu je nedovoljna informiranost o vrstama pomoći koje su im dostupne u zajednici ali i institucijama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Pomoć u roditeljstvu podrazumijeva različite aktivnosti za jačanje roditeljskih kompetencija, podršku ranjivim obiteljima a sve u svrhu pružanja optimalnih uvjeta za razvoj djetetovih potencijala (Milanović i sur., 2015., Pećnik, 2013., Pećnik i Starc, 2010., prema Panić, 2020.).

Sljedeći činitelj rizika za kognitivno zanemarivanje je siromaštvo. Obiteljima koje žive u siromaštvu se smatraju obitelji koje nemaju dom uopće, nemaju prikladan dom za sve članove obitelji te nemaju sredstva za podmirenje osnovnih životnih potreba (Duva i Metzger, 2010.). Takvi problemi sa sobom nose i druge rizike poput ovisnosti i obiteljskog nasilja. Obitelji koje se susreću s navedenim problemima najčešće nisu u mogućnosti djeci pružiti prikladno obrazovanje i druge aktivnosti koje bi ih kognitivno stimulirale što može rezultirati kognitivnim teškoćama. Roditeljski stres koji nastaje zbog nemogućnosti pružanja odgovarajućih uvjeta svojoj djeci često uzrokuje smanjenje roditeljskih sposobnosti te se kod roditelja javljaju osjećaji straha, anksioznosti, depresije i preopterećenosti (Duva i Metzger, 2010.). Također, u mnogim dijelovima svijeta roditeljski i roditeljski dopusti, bolovanja te predškolski odgoj djece nisu lako dostupni što zaposlenim roditeljima otežava pružanje okruženja u kojem bi dijete razvijalo svoje kognitivne mogućnosti ili ga oni nisu sposobni samostalno stimulirati (Duva i Metzger, 2010.). Siromaštvo kao činitelj rizika za kognitivno zanemarivanje navodi i nekoliko drugih autora. U literaturi se ovaj činitelj rizika naziva modelom okolišnog deficita (Blumenthal, 2015., prema Avdibegović i Brkić, 2020.).

Osim tog modela, opisani su još i model neadekvatnih roditeljskih vještina i model i ekološko-transakcijski model (Blumenthal, 2015., prema Avdibegović i Brkić, 2020.). Model neadekvatnih roditeljskih vještina objašnjava kako roditelji zbog određenih

vlastitih osobina nisu u mogućnosti odgovarajuće skrbiti o djetetu što se odražava na njegov kognitivni razvoj. Te osobine su najčešće vlastito iskustvo neadekvatne skrbi u djetinjstvu kao i neki oblici mentalnih bolesti. Treći opisani model, ekološko-transakcijski, usmjeren je na uvjete u okolini i obitelji koji su prisutni prilikom djetetova odrastanja. Ako su u obitelji prisutni određeni stresori zbog različitih razloga, roditelji razvijaju mehanizme uz pomoć kojih se nose s tim stresorima kako bi djetetu pružili što bolju skrb. Međutim, ako je stresora previše i roditelji se nisu u mogućnosti nositi s njima čak ni uz razvijene mehanizme, može doći do kognitivnog zanemarivanja djeteta (Daniel i sur., 2011., prema Avdibegović i Brkić, 2020.). Dob roditelja također može predstavljati činitelj rizika za kognitivno zanemarivanje zbog nedostatka iskustva u odgajanju djece, veće fokusiranosti na vlastite potrebe, stambene i financijske nesigurnosti i sl., posebno ako su roditelji djeteta adolescenti koji se i sami još uvijek kognitivno razvijaju (Parkinson i sur., 2017., prema Avdibegović i Brkić, 2020.).

Osim činitelja rizika na strani roditelja, neki autori navode da postoje i činitelji vezani uz dijete koji bi mogli povećati vjerojatnost da će ono doživjeti zanemarivanje (Govindshenoy i Spencer, 2006., Akehurst, 2015., Stith i sur., 2009., Schumacher i sur., 2001., Jones i sur., 2012., prema Avdibegović i Brkić, 2020.). To je najprije dob djeteta; budući da su dojenčad i djeca u ranom djetinjstvu u najvećoj mjeri ovisna o skrbi roditelja, pod većim su rizikom da budu kognitivno zanemarena. Osim dobi, činitelj rizika za kognitivno zanemarivanje je i postojeći invaliditet djeteta ili već prisutne teškoće u njegovu razvoju. Djeca koje već imaju intelektualne, tjelesne, mentalne teškoće u razvoju ili više teškoća odjednom više su ovisna o roditeljima ili skrbnicima u pogledu pružanja posebne medicinske skrbi. To ih čini podložnim kognitivnom zanemarivanju ukoliko njihovi roditelji ne odgovaraju na njihove potrebe. Također, kognitivno zanemarivanje samo po sebi može biti jedan od uzroka pojave teškoća u razvoju (Parkinson i sur., 2017., prema Avdibegović i Brkić, 2020.).

### *3.2. Posljedice kognitivnog zanemarivanja na razvoj*

Propuštanje usvajanja jezika u određenom periodu djetinjstva koji se naziva „kritičnim periodom“ je jedna od štetnih posljedica kognitivnog zanemarivanja na razvoj djeteta.

Dijete mora usvojiti materinski jezik najkasnije do ulaska u pubertet (Lenneberg, 1967., prema Snow i Hoefnagel-Höhle, 1978.). Materinski jezik je onaj koji dijete nauči prvog, slušajući govor svojih članova obitelji i šire okoline i kojim se može služiti i prije kretanja u školu tj. formalnog učenja istog. Činjenicu da zaista postoji kritični period za učenje jezika potvrđuje i to da se drugi jezik koji osoba počne učiti nakon puberteta znatno teže i sporije usvaja (Krashen, 1975., Lenneberg, 1967., 1969., Scovel, 1969., prema Snow i Hoefnagel-Höhle, 1978.). Usvajanje jezika ima veliki značaj zato što komunikacija utječe na svaki aspekt života osobe: obrazovanje, dolazak do informacija, socijalne interakcije, suradnju s drugim ljudima, rad itd.

Kognitivno zanemarivanje djeteta ima izrazito štetne posljedice na mozak, a nastanak te štete mogao bi se objasniti time što mozak djeteta koje je zanemareno kronično proizvodi kortizol (hormon stresa) budući da mu potrebe nisu zadovoljene. Kronična izloženost kortizolu dalje negativno utječe na razvoj kognitivnih funkcija poput pamćenja, sposobnosti za učenje jezika i učenje (Lum i sur., 2015., prema Snow i Hoefnagel-Höhle, 1978.). Djeca koja od rođenja nisu dovoljno kognitivno stimulirana sporije razvijaju iste te funkcije. Najčešće imaju probleme s jezičnim vještinama općenito; teškoće u izražavanju, u održavanju razgovora, manjak komunikacijskih vještina, teškoće u izražavanju konkretnih ideja, misli i osjećaja i slično (Westby, 2007., Rogers-Adkinson i Stuart, 2007., prema Çakar i Savi-Karayol, 2007.).

Djeca sa slabijim kognitivnim sposobnostima često će naići i na teškoće u obrazovanju (Hart i Risely, 1995., Roy, Chiat i Dodd, 2014.). Autori navode kako su jezične sposobnosti zapravo „kanal“ kroz koji se događaju svi važni procesi učenja u školi (rješavanje problema, postavljanja pitanja, davanje odgovora, diskutiranje i slično). Djeca sa slabijim kognitivnim kapacitetima u većem su riziku od razvijanja i dodatnih teškoća na emocionalnom, ponašajnom i socijalnom području (Clegg i sur., 2014., Ketelaars i sur., 2010., prema Barlow i sur., 2016). Nedostatak navedenih vještina u djetinjstvu sa sobom nosi i dugoročne posljedice; osobe koje u kritičnom periodu nisu prikladno usvojile materinski jezik ili ga uopće nisu usvojile ne mogu napredovati u današnjem društvu u kojem se izrazito cijene dobre komunikacijske vještine. Zbog toga će takve osobe vjerojatno biti u lošijem društvenom položaju (Ruben, 2000., prema Barlow i sur., 2016.).



Kad se radi o akademskom postignuću djece koja su kognitivno zanemarena, rezultati istraživanja dosljedno pokazuju kako ona iskazuju različite teškoće u školovanju, a neki od njih su neprilagođeno ponašanje u učionici, lošije ocjene te ponavljanje razreda (Trickett i McBride-Chang, 1995.). Konačno, negativne posljedice koje nastaju zbog kognitivnog zanemarivanja mogu se povezati s tipom privrženosti prema majci/roditelju koju je dijete razvilo u ranom djetinjstvu. Ako djetetove potrebe nisu bile dosljedno zadovoljavane, vjerojatno je da će razviti izbjegavajuću privrženost. Ono svoju okolinu smatra prijetećom i javljaju se osjećaji sumnje i straha zbog čega izbjegava interakcije s članovima obitelji, prvenstveno majkom (Aber i Allen, 1987., prema Trickett i McBride-Chang, 1995.).

#### **4. RODITELJSKO ZANEMARIVANJE I EMOCIONALNI RAZVOJ DJECE**

Emocionalno zanemarivanje se definira kao neispunjavanje djetetovih potreba za ljubavlju, podrškom i osjećajem pripadanja (Barnett i sur., 1993., Bernstein i Fink, 1998., Cicchetti i Toth, 2005., prema Talmon i sur., 2019.). Svi oblici emocionalnog ugrožavanja dječje dobrobiti, pa tako i zanemarivanje, su često pogrešno smatrani manje važnim i prisutnim od drugih oblika ugrožavanja, poput fizičkog nasilja. Međutim, istraživanja pokazuju kako je upravo percipirana emocionalna odbačenost od strane roditelja odgovorna za najmanje dvije vrste rizičnog ponašanja i to ovisnost o psihoaktivnim tvarima (Campo i Rohner, 1992., prema Kaplan i sur., 1999.) i delinkvenciju u adolescenciji (Simons i sur., 1989., prema Kaplan i sur., 1999.). Također, dokazano je da emocionalno ugrožavanje dječje dobrobiti (koje uključuje i zanemarivanje) ima najveći utjecaj na dugoročno psihološko funkcioniranje osobe (Kaplan i sur., 1999.). Neke od teškoća koje nastaju kao posljedica emocionalnog ugrožavanja dječje dobrobiti i zanemarivanja su eksternalizirani i internalizirani problemi u ponašanju, nisko samopouzdanje, sniženo socijalno funkcioniranje, suicidalnost i slično (McGee i sur., 1997., Mullen i sur., 1996., Vissing i sur., 1991., prema Kaplan i sur., 1999.).

#### *4.1. Činitelji rizika za emocionalno zanemarivanje*

Budući da je majka osoba s kojom dijete najprije ostvari kontakt, bilo putem dojenja ili samog dodira, upravo je majčinski stres činitelj rizika za emocionalno zanemarivanje. Prilagodba na majčinstvo predstavlja stresan period u periodu mnogih žena, a majčinstvo zahtijeva određene promjene u ponašanja i u trudnoći ali i nakon poroda (Muzik i sur., 2013., prema Talmon i sur., 2019.). Majčinski stres dodatno se pogoršava ako je riječ o obitelji koja živi u slabijim socio-ekonomskim uvjetima što čini siromaštvo jednim od činitelja rizika za emocionalno zanemarivanje. Rizik od takve vrste zanemarivanja znatno se povećava ako stambeni uvjeti obitelji nisu sigurni. Stambena nesigurnost uključuje često seljenje, deložaciju i rizik od beskućništva (Warren i Font, 2015.). Rizik od beskućništva je dokazano stresan za roditelje (Masten i sur., 1993., Gorzka, 1999., Perlman i sur., 2012., prema Warren i Font, 2015.). U teoriji se povezanost socio-ekonomskih prilika i emocionalnog zanemarivanja objašnjava pojmom „model obiteljskog stresa“. Model objašnjava kako se u obitelji, kada postoje financijske teškoće, pokreću i drugi procesi koji utječu na međusobne odnose članova (Conger i sur., 1992., prema Warren i Font, 2015.). Ti procesi se najprije odnose na negativne psihološke pojave kod roditelja, poput depresivnih simptoma i drugih znakova psiholoških smetnji (Conger i sur., 1992., prema Warren i Font, 2015.). Ako roditelji imaju problema s uzdržavanjem obitelji i financijske teškoće im uzrokuju prevelik stres, dijete je u većoj opasnosti da bude zanemareno jer roditelji nisu primarno usredotočeni na njegove emocionalne potrebe.

Važan činitelj rizika za emocionalno zanemarivanje je svakako i majčino vlastito iskustvo zanemarivanja u djetinjstvu. Iskustvo zanemarivanja pospješuje pojavu depresije u trudnoći ali i u postnatalnom periodu (Talmon i sur., 2019.). Istraživanja su pokazala kako majke koje su i same bile emocionalno zanemarivane u djetinjstvu u prosjeku imaju slabiji osjećaj da su učinkovite u majčinskoj ulozi (Caldwell, Shaver, Li i Minzenberg, 2011., prema Talmon i sur., 2019.). Osim iskustava koje je žena imala s vlastitim roditeljima ili skrbnicima u djetinjstvu, na osjećaj učinkovitosti u ulozi majke utječe i njezina sveukupna slika o sebi (Leerkes i Crockenberg, 2002.). Više istraživanja pokazalo je da postoji povezanost između majčinog iskustva emocionalnog zanemarivanja u djetinjstvu i zanemarivanja vlastitog djeteta. Majke koje su navele da su emocionalno zanemarivane u djetinjstvu su pokazale manje

empatije prema svom novorođenčetu (Bert i sur., 2009., prema Hughes i Cossar, 2015.). Također, kod takvih majki češće je prisutan majčinski stres, imaju disfunkcionalne interakcije s djetetom, češće ga opisuju kao „teškog“ u odgoju i manje su osjetljive u svakodnevnim interakcijama s djetetom (Pereira i sur., 2012., prema Hughes i Cossar, 2015.). Jedan od razloga zbog kojeg majke s iskustvom emocionalnog zanemarivanja ponavljaju ciklus zanemarivanja, prenoseći takvo ponašanje i na odgoj svog djeteta, jest zamjeranje djetetu jer ni njihove vlastite emocionalne potrebe u djetinjstvu nisu bile zadovoljene (Trad, 1991., prema Talmon i sur., 2019.). Često im je teže osjetiti bliskost prema djetetu i zbog negativnih osjećaja prema njima samima (Wright i sur., 2009., prema Talmon i sur., 2019.).

Sljedeći činitelj rizika za emocionalno zanemarivanje djeteta su stavovi roditelja o važnosti emocija u životu općenito (Meyer i sur., 2014.). Ti stavovi uključuju mišljenje roditelja o važnosti obraćanja pozornosti na emocije, važnosti emocionalne samoregulacije djeteta te o tome koje su posljedice izražavanja emocija (Parker i sur., 2012., prema Meyer i sur., 2014.). Roditelji uče djecu kako izraziti emocije na izravan i neizravan način. Izravan način podrazumijeva učenje djeteta kako regulirati vlastite emocije i nositi se s njima, dok dijete neizravno uči o emocijama promatrajući kako njegovi roditelji reguliraju svakodnevne situacije obiteljskog života i emocije koje dolaze s tim (Thompson i Meyer, 2007., prema Meyer i sur., 2014.). Kad se radi o učenju djeteta kako da se nosi sa svojim osjećajima, roditelji obično djeluju u dva smjera: oni koji uspješno uče dijete o važnosti emocija i oni koji odbacuju djetetove osjećaje. Glavna razlika između tih pristupa je to što prvi predstavlja konstruktivan pristup u kojem roditelji prihvaćaju sve osjećaje koje dijete iskazuje, čak i kad su negativni, i koristi priliku da ga nauče koji su efikasni načini da se nosi sa svojim emocijama čak i kad nisu ugodne. S druge strane, roditelji koji odbacuju djetetove osjećaje smatraju da su oni zaduženi isključivo za to da eliminiraju djetetove negativne osjećaje, ne uzimajući u obzir da upravo iskustvo neugodnih osjećaja pomaže u jačanju djetetove emocionalne samoregulacije (Gottman i sur., 1997., prema Meyer i sur., 2014.). Roditelji koji odbacuju djetetove osjećaje često nisu spremni suočiti se niti s vlastitim osjećajima, što može objasniti zašto ne pristupaju djetetovim emocijama konstruktivno, i na taj način ga emocionalno zanemaruju. Može se zaključiti da roditeljski stil suočavanja s emocijama igra veliku ulogu u tome hoće li djetetove

emocionalne potrebe biti ispunjene, ali i u oblikovanju djetetova vlastitog stila emocionalne regulacije (Meyer i sur., 2014.).

Kao i u slučaju kognitivnog zanemarivanja, pretpostavlja se da postoje neki činitelji rizika za emocionalno zanemarivanje na strani djeteta. Jedan od činitelja je i dječji temperament koji se najjednostavnije definira kao način ponašanja djeteta koji može ali i ne mora biti pod utjecajem okoline (Thomas i Chess, 1977., prema Harrington i sur., 1998.). Autori navode da je temperament djeteta važan u razumijevanju emocionalnog zanemarivanja budući da je u čvrstoj vezi s majčnim obilježjima, npr. načinom na koji majka reagira na stres (Belsky, 1993., prema Harrington i sur., 1998.). Majke koje smatraju da im dijete ima težak temperament manje su voljna igrati se s njima i odgovarati na njihove osjećaje (Goodman-Campbell, 1979., Houldin, 1987., Milliones, 1978., prema Harrington i sur., 1998.). Negativna afektivnost je jedna od osobina koja također povećava djetetov rizik da bude emocionalno zanemareno. Ta karakterna osobina se definira kao učestalost ili intenzitet u kojem pojedinac doživljava negativne emocije poput ljutnje, bijesa, straha i anksioznosti (Watson i Clark, 1984., prema Aquino i sur., 1999.). Dakle, „teža“ djeca su u znatno većem riziku od emocionalnog zanemarivanja jer zahtijevaju više prilagodbi od strane roditelja kako bi se ispunile njihove emocionalne potrebe.

#### *4.2. Posljedice emocionalnog zanemarivanja na razvoj*

Emocionalno zanemarivanje ozbiljno utječe čak i na strukturu mozga, izravno djelujući na amigdalnu, moždanu strukturu koja se često naziva centrom emocija u mozgu. Istraživanja pokazuju da takva vrsta zanemarivanja ostavlja amigdalnu previše reaktivnom, što čini osobu više podložnom stresu tijekom cijelog života (Bogdan i sur., 2012., De Bellis i sur., 2009., prema Stauffer, 2020.). Djeca koja su emocionalno zanemarena imaju teškoće s prepoznavanjem emocija kod drugih ljudi (Camras, Grow i Ribordy, 1983., prema Wright, 1994.). Kada i prepoznaju negativne emocije kod vršnjaka, poput uznemirenosti, često ne pokazuju zabrinutost za njih (Howes i Elderderge, 1985., prema Wright, 1994.). Dapače, njihova reakcija često uključuje ljutnju i fizičku agresiju (Main i George, 1985., prema Wright, 1994.). Međutim, to ne znači da djeca koja su kod kuće emocionalno zanemarena ne mogu iskazivati iskrene

osjećaje u određenim prilikama. Ona su ponekad sposobna prikladno emocionalno reagirati, ali su te reakcije najčešće usvojene izvan obiteljskog doma, primjerice u predškolskoj ustanovi gdje o njima brinu stručnjaci koji odgovaraju na njihove emocionalne potrebe za razliku od roditelja (Klimes-Dougan i Kistner, 1990., prema Wright, 1994.).

Neke od negativnih posljedica emocionalnog zanemarivanja uključuju i socijalnu izolaciju (Howes i Espinosa, 1985., prema Wright, 1994.), stvaranje disfunkcionalnih odnosa s vršnjacima Egeland i Sroufe, 1981., Howes i Eldredge, 1985., prema Wright, 1994.) i agresivnost koja proizlazi iz percepcije svijeta kao opasnog mjesta koje će mu naštetiti umjesto ispuniti njegove emocionalne potrebe (Dodge i sur., 1990., Rieder i Cicchetti, 1989., prema Wright, 1994.). Socijalna izolacija djece nastupa kao rezultat izolacije samih roditelja, što znači da djeca u svojoj okolini nemaju adekvatnu podršku i socijalne interakcije. Emocionalno zanemarivanje uzrokuje internalizaciju roditeljskih štetnih ponašanja od strane djeteta. To znači da dijete počinje vjerovati da nije vrijedno toga da bude prihvaćeno, da nije sposobno steći prijatelje, postići dobar školski uspjeh ili biti primijećeno što znatno smanjuje njegove sposobnosti. Djeca postaju izrazito povučena, apatična, manje se socijaliziraju i pasivnog su ponašanja (Egeland i sur., 2002., prema Avdibegović i Brkić, 2020.).

Osim internaliziranih problema, djeca koja su emocionalno zanemarivana su u riziku da u adolescenciji i odrasloj dobi razviju određene eksternalizirane probleme u ponašanju, od kojih je najviše istaknuta agresivnost i impulzivnost (English i sur., 2005., prema Avdibegović i Brkić, 2020.). Socijalne vještine kod emocionalno zanemarena djece su znatno smanjene, a obilježene su slabom socijalnom prilagodbom i rijetkim pozitivnim kontaktom s vršnjacima. Kada se nalaze u grupi vršnjaka, emocionalno zanemarena djeca češće su povučena i rjeđe se uključuju u igru (Camras i Rappaport, 1993., Erickson i sur., 1989., Hoffman-Plotkin i Twentyman, 1984., prema Hildyard i Wolfe, 2002.). Jedna od posljedica emocionalnog zanemarivanja je stvaranje različitih mehanizama nošenja s nedostatkom pažnje. Zanemarena djeca su svjesna da su njihove veze s roditeljima i drugim osobama prilično krhke i često se trude učiniti sve što mogu da ih održe (Stauffer, 2020.). Kada se djeca ponašaju prema ovom obrascu, često izgube pojam o sebi te su u odrasloj dobi pretjerano submisivni i ne znaju uspostaviti granice u međuljudskim odnosima (Stauffer, 2020.).

Konačno, emocionalno zanemarivanje je štetno jer potiče transgeneracijski prijenos istog zanemarujućeg ponašanja. To znači da roditelji koji su i sami zanemarivani u djetinjstvu ne znaju odgovoriti na emocionalne potrebe svog djeteta, koje će, kada odraste, također ignorirati emocionalne potrebe vlastitog djeteta (Haynes-Seman, 1987., prema Wright, 1994.). Postoje brojna istraživanja koja potvrđuju ovu pretpostavku, a pokazuju kako su djeca sklona preuzimanju štetnih ponašanja od svojih roditelja, poput agresivnosti, socijalne izolacije i manjka empatije (George i Main, 1979., Howes i Eldredge, 1985., prema Wright, 1994.).

## **5. PRIKAZ POSLJEDICA KOGNITIVNOG I EMOCIONALNOG ZANEMARIVANJA U SLUČAJU GENIE WILEY**

Naziv „divlja djeca“ često se u literaturi i medijima koristi za djecu koja su odrasla u potpunoj socijalnoj izolaciji i lišena bilo kakvih podražaja, a negdje se tvrdi čak da su odrasli s divljim životinjama (Curtiss i sur., 1974.). Interes za „divlju djecu“ postoji, moguće je, jer se postavlja pitanje može li ljudsko biće funkcionirati ako se nalazi negdje u kontinuumu između divljaštva i civilizacije (Dombrowski i sur., 2011.). Jedan od svjetski najpoznatijih slučajeva potpune deprivacije je slučaj trinaestogodišnje djevojčice Genie iz Kalifornije (SAD). Djevojčica je rođena u travnju 1957. godine u okolici Los Angelesa, a s dvadeset mjeseci roditelji su je trajno zatvorili u jednu od soba u kući te prestali na bilo kakav način komunicirati s njom narednih trinaest godina i sedam mjeseci, pružajući joj jedino hranu namijenjenu dojenčadi (Curtiss i sur., 1974.). Genie je otkrivena u obiteljskoj kući 1970. godine te je utvrđeno da je pretrpjela prisilnu imobilizaciju i kažnjavanje zbog proizvodnja bilo kakvog zvuka. Nije imala sposobnost govora, uspravnog stajanja, uspravnog hoda te je imala problem inkontinencije (Greer III, 2011.). Nakon pronalaska Genie, ostvarila je značajan napredak boraveći u dječjoj bolnici, kako na kognitivnom tako i na emocionalnom planu. Njezine kognitivne sposobnosti ispitane su neverbalnom Vineland skalom koja procjenjuje kognitivni razvoj osobe te se pokazalo da su njene kognitivne sposobnosti šest mjeseci nakon dolaska u bolnicu narasle s razine petnaestomjesečnog djeteta na razinu trogodišnjeg djeteta (Curtiss i sur., 1974.). Govorne sposobnosti koje su bile nerazvijene kod Genie podrazumijevaju proizvodnju govora, razumijevanje govora ali

i kontroliranje vlastitih organa za govor što je bilo dodatno otežano fiziološkim ali i psihološkim činiteljima vezanima za proizvodnju zvuka, budući da je djevojčica bila kažnjavana zbog proizvodnje bilo kakvog zvuka (Curtiss i sur., 1974.). Tijekom svoje suradnje sa stručnjacima, Genie je pokazala znatan lingvistički napredak, stekavši širok vokabular. Također, kasnije stječe i sposobnost odgovaranja na složenija pitanja (kako, zašto, kada) što dokazuje kako su njezine kognitivne sposobnosti ipak razvijenije od sposobnosti mlađe djece s bolje razvijenom gramatikom od njezine (Curtiss i sur., 1974.). Kad se radi o emocionalnom razvoju koji je za Genie započeo oslobođanjem, vidljiv je u njezinoj volji da iskaže svoje emocije ali i u odnosima koje je počela formirati s novim ljudima i predmetima u svojoj okolini. Ove činjenice dokazale su da postoji mogućnost učenja jezika i nakon propuštanja „kritičnog perioda“ i života u potpunoj izolaciji, kao i za emocionalnim razvojem nakon traumatičnog iskustva, a slučaj Genie Wiley postao je simbol ljudske sposobnosti za intelektualnim razvitkom (Curtiss i sur., 1974.). Slučaj Genie Wiley, kao i drugi slučajevi ekstremnog zanemarivanja za stručnjake nude podlogu za istraživanje teme kako čovjek funkcionira u deprivirajućim uvjetima, pri čemu se postavlja pitanje koliko je etično izlagati takvu djecu proučavanjima te se ističe zaštita njihove sigurnosti kao jedan od prioriteta (Dombrowski i sur., 2011.).

## 6. ZAKLJUČAK

Važno je zapamtiti kako su djetetu potrebne stimulirajuća sredina i bliskost s ljudima oko njega kako bi razvilo svoje pune potencijale. Nastanak rizičnih uvjeta koji ugrožavaju dijete počinju od roditelja i okolnosti u kojima oni sami žive. Te okolnosti, između ostalog, podrazumijevaju siromaštvo (Duva i Metzger, 2010.), vlastito iskustvo kognitivnog ili emocionalnog zanemarivanja u djetinjstvu (Bert i sur., 2009., prema Hughes i Cossar, 2015.), kao i druge oblike roditeljske nekompetentnosti da djetetu pruže sigurno i zdravo odrastanje. Odrastanje u sredini koja nije usmjerena na zadovoljenje djetetovih izrazito važnih potreba u podlozi kognitivnog i emocionalnog razvoja može rezultirati deficitima u kognitivnom i emocionalnom razvoju. Autori navode da je neusvajanje odgovarajućih kognitivnih vještina, poput jezika, posebno štetno budući da je komunikacija vrlo važna za sudjelovanje u društvu zbog čega se

osobe sa sniženim kognitivnim funkcioniranjem najčešće nalaze u nepovoljnom društvenom položaju (Ruben, 2000., prema Barlow i sur., 2016.). Najznačajniji primjer dugotrajnih posljedica zanemarivanja jest slučaj Genie Wiley, djevojčice koja je zbog teškog zanemarivanja trajno izgubila sposobnost razvoja određenih kognitivnih sposobnosti (npr. tečnog govora) ali i emocionalnih reakcija koje se smatraju tipičnim. Slučaj Genie Wiley potvrdio je pretpostavku da zaista postoji „kritični period“ za usvajanje jezika što se vidi po tome koliko je njezino učenje jezika u kasnijem životu bilo teže budući da mu uopće nije bila izložena sve do trinaeste godine života. Kad se radi o emocionalnom razvoju, važno je znati da je on ključan za život djeteta jer znači da dijete zna kako prikladno izraziti svoje osjećaje, regulirati ih, djelovati u skladu s time ali i biti svjesno osjećaja drugih ljudi (Stack i sur., 2010.). O pristupanju svojim ali i tuđim emocijama uči od roditelja zbog čega je važan način na koji oni to čine. Kao što navode Spratt i sur. (2012.), zanemarivanje koje počne u ranom djetinjstvu mijenja strukturu mozga djeteta zbog čega se može pretpostaviti da ono kasnije nije u mogućnosti razviti sve svoje sposobnosti onako kako bi to moglo dijete koje nije zanemarivano. Time se potvrđuje činjenica da su kognitivno i emocionalno zanemarivanje iskustva koja mogu onemogućiti djetetu da se ispravno razvija tijekom adolescencije a kasnije i odrasle dobi. Zbog izrazito štetnih posljedica koje ostavlja, zanemarivanje se s pravom smatra važnim globalnim problemom (Proctor i Dubowitz, 2014., prema Kobulsky, Proctor i Xu, 2020.). Prikupljanje što više relevantnih informacija o kognitivnim i emocionalnim posljedicama zanemarivanja djece za socijalne radnike je važno zbog njihove izobrazbe i prakse u tom konkretnom području. U slučaju da obrazovni programi socijalnog rada ne pruže potrebna znanja i vještine postupanja s djecom koja su u riziku od zanemarivanja ili su mu već izložena, važno je da socijalni radnici i sami istražuju o toj tematici kako bi mogli pružiti potrebnu pomoć korisnicima (Tanner i Turney, 2003.). U Hrvatskoj zakonski okvir djelovanja socijalnih radnika u području zanemarivanja djece predstavlja najprije Obiteljski zakon te je zanemarivanje djece u moderno doba priznato kao ozbiljan socijalni problem s kojim su upoznate i Vladine organizacije kao i organizacije civilnog društva (Brunnberg i Pećnik, 2006.). Također, socijalni radnici u Hrvatskoj mogu razviti korisne vještine u pružanju podrške djeci u riziku od



zanemarivanja uspoređujući svoje metode rada sa socijalnim radnicima iz drugih zemalja Europe, čime bi se povećala kvaliteta usluga (Brunnberg i Pećnik, 2006.).

## 7. LITERATURA

Aquino, K., Grover, S. L., Bradfield, M., i Allen, D. G. (1999). The effects of negative affectivity, hierarchical status, and self-determination on workplace victimization. *Academy of management journal*, 42(3), 260-272.

Avdibegović, E., i Brkić, M. (2020). Child neglect-causes and consequences. *Psychiatria Danubina*, 32(suppl. 3), 337-342.

Barlow, J., Horwath, J., Woodman, J., Turnell, A., Kennedy, H., Gorin, S., i Howe, D. (2016). *Tackling child neglect: Research, policy and evidence-based practice*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Çakar, F. S., i Savi-Karayol, S. (2007, prosinac). Role of Child Abuse and Neglect in Children's Speech and Language Problems. Rad izložen na konferenciji: „6th International Conference on Literature, Languages, Humanities and Social Sciences (L2HSS-17)“, Pariz.

Curtiss, S., Fromkin, V., Krashen, S., Rigler, D., i Rigler, M. (1974). The Linguistic Development of Genie. *Language*, 50(3), 528.

DeKeyser, R., i Larson-Hall, J. (2005). What does the critical period really mean. *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*, 88, 108.

Delija-Colić, I. (2019). *Teorija intelektualnog razvoja Jeana Piageta: Suvremene pedagoške implikacije*. (Diplomski rad). Odjel za pedagogiju, Zadar, Sveučilište u Zadru.

Duva, J., i Metzger, S. (2010). Addressing poverty as a major risk factor in child neglect: Promising policy and practice. *Protecting Children*, 25(1), 63-74.

- Feinstein, L., i Bynner, J. (2004). The importance of cognitive development in middle childhood for adulthood socioeconomic status, mental health, and problem behavior. *Child development*, 75(5), 1329-1339.
- Greer III, F. W. (2011). Feral Children. U Dombrowski i sur. (ur.) (*Assessing and Treating Low Incidence/High Severity Psychological Disorders of Childhood*, (str. 81–93). New York: Springer.
- Harrington, D., Black, M. M., Starr Jr, R. H., i Dubowitz, H. (1998). Child neglect: Relation to child temperament and family context. *American Journal of Orthopsychiatry*, 68(1), 108-116.
- Hughes, M., i Cossar, J. (2015). The relationship between maternal childhood emotional abuse/neglect and parenting outcomes: A systematic review. *Child Abuse Review*, 25(1), 31-45.
- Kobulsky, J. M., Dubowitz, H., i Xu, Y. (2020). The global challenge of the neglect of children. *Child Abuse & Neglect*, 110, 104296.
- Kolb, B., i Whishaw, I. Q. (1998). Brain plasticity and behavior. *Annual review of psychology*, 49(1), 43-64.
- Malti, T., i Noam, G. G. (2016). *Social-emotional development: From theory to practice*. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(6), 652–665.
- McDonald, N. M., i Messinger, D. S. (2011). The development of empathy: How, when, and why. *Moral behavior and free will: A neurobiological and philosophical approach*, 333-359.
- Meyer, S., Raikes, H. A., Virmani, E. A., Waters, S., i Thompson, R. A. (2014). Parent emotion representations and the socialization of emotion regulation in the family. *International Journal of Behavioral Development*, 38(2), 164-173.
- Narvaez, D., Gleason, T., Wang, L., Brooks, J., Lefever, J. B., i Cheng, Y. (2013). *The evolved development niche: Longitudinal effects of caregiving practices on early childhood psychosocial development*. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(4), 759–773.

- Olds, D. L., Henderson, C. R., Kitzman, H. J., Eckenrode, J. J., Cole, R. E., i Tatelbaum, R. C. (1999). Prenatal and Infancy Home Visitation by Nurses: Recent Findings. *The Future of Children*, 9(1), 44.
- Panić, M. (2020). Prva iskustva roditelja djece rane dobi s institucionalnim ranim i predškolskim odgojem i obrazovanjem. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 161(3-4), 347-368.
- Pećnik, N., i Ajduković, M. (1995). The child abuse potential inventory: Cross-validation in Croatia. *Psychological Reports*, 76(3), 979-985.
- Piaget, J. (1964). Cognitive development in children: Development and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 2, 176-186.
- Shipman, K., Edwards, A., Brown, A., Swisher, L., i Jennings, E. (2005). Managing emotion in a maltreating context: A pilot study examining child neglect. *Child abuse & neglect*, 29(9), 1015-1029.
- Snow, C. E., i Hoefnagel-Höhle, M. (1978). The critical period for language acquisition: Evidence from second language learning. *Child development*, 49, 1114-1128.
- Spratt, E. G., Friedenberg, S. L., Swenson, C. C., LaRosa, A., De Bellis, M. D., Macias, M. M., i Brady, K. T. (2012). The effects of early neglect on cognitive, language, and behavioral functioning in childhood. *Psychology (Irvine, Calif.)*, 3(2), 175.
- Stack, D. M., Serbin, L. A., Enns, L. N., Ruttle, P. L., i Barrieau, L. (2010). Parental effects on children's emotional development over time and across generations. *Infants & Young Children*, 23(1), 52-69.
- Stauffer, K. A. (2020). *Emotional Neglect and the Adult in Therapy: Lifelong Consequences to a Lack of Early Attunement*. WW Norton & Company.
- Talmon, A., Horovitz, M., Shabat, N., Haramati, O. S., i Ginzburg, K. (2019). "Neglected moms"-The implications of emotional neglect in childhood for the transition to motherhood. *Child Abuse & Neglect*, 88, 445-454.

Tanner, K., i Turney, D. (2003). What do we know about child neglect? A critical review of the literature and its application to social work practice. *Child & Family Social Work*, 8(1), 25-34.

Trickett, P. K., i McBride-Chang, C. (1995). The Developmental Impact of Different Forms of Child Abuse and Neglect. *Developmental Review*, 15(3), 311–337.

Vasta, R., Haith, M. M., i Miller, S. A. (2005). *Dječja psihologija: Moderna znanost*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Wark, M. J., Kruczek, T., i Boley, A. (2003). Emotional neglect and family structure: impact on student functioning. *Child abuse & neglect*, 27(9), 1033-1043.

Warren, E. J., i Font, S. A. (2015). Housing Insecurity, Maternal Stress, and Child Maltreatment: An Application of the Family Stress Model. *Social Service Review*, 89(1), 9–39.

Wright, S. A. (1994). Physical and emotional abuse and neglect of preschool children: A literature review. *Australian Occupational Therapy Journal*, 41(2), 55-63.