

# SOCIO-EMOCIONALNI PROGRAMI ZA OBITELJI I DJECU RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

---

Jajac, Laura

Undergraduate thesis / Završni rad

2022

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

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:728439>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-12-02**

*Repository / Repozitorij:*

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

**SVEUČILIŠTE U SPLITU**  
**FILOZOFSKI FAKULTET**

**ZAVRŠNI RAD**

**SOCIO-EMOCIONALNI PROGRAMI ZA  
OBITELJI I DJECU RANE I PREDŠKOLSKE DOBI**

**LAURA JAJAC**

**Split, 2022.**

**Odsjek za rani i predškolski odgoj i obrazovanje**

**Studij** Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

**Predmet** Obiteljska pedagogija

**SOCIO-EMOCIONALNI PROGRAMI ZA OBITELJI I DJECU RANE I  
PREDŠKOLSKE DOBI**

**Student:** Laura Jajac

**Mentor:** dr. sc. Toni Maglica

**Split, 15. srpnja 2022.**

# **Sadržaj**

## Sadržaj

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. Uvod</b>   | <b>1</b>  |
| <b>2. Socio-emocionalni razvoj</b>   | <b>2</b>  |
| <b>3. Socio-emocionalno učenje (obrazovanje)</b>   | <b>4</b>  |
| <b>3.1. Socio-emocionalno učenje u Hrvatskoj</b>   | <b>6</b>  |
| <b>4. Socio-emocionalne kompetencije</b>   | <b>7</b>  |
| <b>5. Socio-emocionalni programi</b>   | <b>11</b> |
| <b>5.1. Socio-emocionalni programi usmjereni na obitelji i djecu rane i predškolske dobi</b> | <b>13</b> |
| <b>6. Zaključak</b>  | <b>16</b> |
| <b>7. Literatura</b>   | <b>18</b> |
| <b>8. Sažetak</b>  | <b>22</b> |
| <b>9. Abstract</b>   | <b>23</b> |

# 1. Uvod

Rano djetinjstvo ključno je razdoblje za djetetov socio-emocionalni razvoj, čiji se temelji stvaraju već i tijekom trudnoće, a zatim i samim rođenjem. Način na koji dijete doživljava svijet i okolinu koja ga okružuje ima velik utjecaj na djetetovo razumijevanje samog sebe. Tijekom ranog djetinjstva, djeca u kontekstu različitih interakcija razvijaju socijalne i emocionalne kompetencije koje su preduvjet za uspjeh u školi, u životu te unutar zajednice (Ljubetić, Reić Ercegovac i Draganja, 2019). Razvojem socijalnih i emocionalnih kompetencija također se smanjuje mogućnost pojave problematičnih ponašanja. Tijekom skoro dva desetljeća istraživanja, *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL) je odredio pet socio-emocionalnih kompetencija (Zinsser, Weissberg i Dusenbury, 2013). Za stjecanje navedenih vještina, odnosno socio-emocionalnih kompetencija, koristi se socio-emocionalno učenje, koje omogućava svoj djeci i svim odraslima prilike za učenje, stjecanje i uvježbavanje socio-emocionalnih kompetencija potrebnih za uspjeh u životu (Oberle, Domitrovich, Meyers i Weissberg, 2016). Kako bi se ciljevi socio-emocionalnog učenja ostvarili, nužno je uključivanje roditelja kao i korištenje informacija dobivenih u provedenim istraživanjima o poboljšanju prakse socio-emocionalnog učenja. S obzirom na sklonost kompetencija da tijekom djetinjstva povremeno variraju, koriste se programi koji znatno doprinose smanjenju variranja. To su socio-emocionalni programi koji promoviraju pozitivan razvoj djeteta učeći djecu socio-emocionalnim kompetencijama koje poboljšavaju djetetov rast i razvoj te kasnije i školski uspjeh. Oni se baziraju na razumijevanju kako najbolje učenje proizlazi iz konteksta podržavajućih odnosa koji učenje čine izazovnim, privlačnim i smislenim (CASEL, 2013).

Kod djece rane i predškolske dobi, razvoj je brz i intenzivan, ali djeca su u toj dobi ovisna o podršci odraslih u kontroliranju vlastitog ponašanja i reguliranju emocija, koju im pružaju roditelji i odgojitelji. Sukladno navedenom, u ovom radu naglasak je na socio-emocionalnim programima koji su namijenjeni djeci rane i predškolske dobi i njihovim obiteljima, čime se ističe značaj podrške i uključenosti roditelja i odraslih za socio-emocionalni rast i razvoj.

## 2. Socio-emocionalni razvoj

Prema autorima Takšić i Smojver-Ažić (2016) socio-emocionalni razvoj započinje već rođenjem, kada djeca počinju pokazivati svoje osjećaje. U djetetovom životu ključan je za cjelokupni razvoj, a „odnosi se na uspješno prepoznavanje i nošenje s vlastitim i tuđim emocijama u socijalnom kontekstu“ (Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019: 320). Nadalje, Yates i suradnici (2008) navode kako je socio-emocionalni razvoj sposobnost djeteta da formira bliske i sigurne odnose s vršnjacima i odraslima, koji su društveno i kulturalno prihvaćeni, te da istražujući svoju okolinu uči o obitelji, zajednici i kulturi. Kao što je već navedeno, socio-emocionalni razvoj počinje u najranijim danima djetetova života te se preko socio-emocionalnog učenja nastavlja sve do odrasle dobi (Weissberg, Durlak, Domitrovich i Gullotta, 2015). Dva čimbenika određuju socio-emocionalno kompetentno ponašanje, a to su socijalna i emocionalna kompetencija. Socijalna kompetencija manifestira se tijekom uspješnih socijalnih interakcija gdje je važno da pojedinac ima razvijenu sposobnost zadovoljavanja potreba istovremeno s održavanjem pozitivnih odnosa s drugima. Emocionalna kompetencija manifestira se prikladnim izražavanjem emocija, razumijevanjem vlastitih i tuđih emocija te u reguliranju istih (Rose-Krasnor i Denham, 2009; prema Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019). Socijalna i emocionalna iskustva djece s odgajateljima i roditeljima ili skrbnicima, kao i interakcije s drugom djecom i odraslima, predstavljaju temelj za budući osobni i akademski razvoj, ali i za sva ostala razvojna područja (Denham i Brown, 2010). Uloga roditelja u dječjem razvoju je najvažnija te oni svojim djelovanjem utječu na sve aspekte djetetova razvoja, pa tako i na socio-emocionalni razvoj. Jednom kada dijete krene u vrtić, odgajatelji svojim djelovanjem „preuzimaju odgovornost roditelja“ i osiguravaju uvjete i okolinu za djetetov socio-emocionalni razvoj te omogućuju pozitivna iskustva djeteta s vršnjacima (Ljubetić, Reić Ercegovac i Draganja, 2019). Djetetov emocionalni razvoj s optimalnim ishodom povezan je s uspostavljanjem sigurne privrženosti s roditeljima te s interakcijom s vršnjacima i odnosima s odraslima izvan obitelji (Maccoby, 1992; prema Takšić i Smojver-Ažić, 2016). Sigurna privrženost razvija se roditeljskim odgovaranjem na djetetove potrebe svaki put kada dijete to zatreba, a za razvoj sigurne privrženosti važna je dosljednost roditelja prilikom reagiranja na djetetove emocije. Takav odnos stvara bazu za sve druge odnose i djetetovo funkcioniranje u društvu kada odraste (Boričević Maršanić, Karapetrić Bolfan, Buljan Flander i Grgić, 2017). S

druge strane, neprilagođenost djeteta u domeni socio-emocionalnog razvoja može spriječiti djetetovu sposobnost funkcioniranja unutar obitelji, škole i nekog drugog konteksta. Nemogućnost razvoja sigurne privrženosti s roditeljima ili skrbnicima može kasnije u životu dovesti do poteškoća u izražavanju i reguliranju emocija i uspostavljanju pozitivnih vršnjačkih odnosa. Problemi koji se vežu uz socio-emocionalni razvoj djece povezani su sa zdravstvenim i ponašajnim problemima u adolescenciji. Također, određeni socio-emocionalni problemi poput anksioznosti i depresije negativno utječu na kasniji akademski uspjeh djece. Upravo zbog toga, kao napredak u poznavanju važnosti socio-emocionalnog razvoja djece, osmišljeni su razni programi za djecu i obitelji, koji pružaju podršku za socio-emocionalni razvoj (Darling-Churchill i Lippman, 2016).

Za svakodnevno ljudsko funkcioniranje, emocije su ključne. Djeca se tijekom prvih godina života uče reguliranju i prepoznavanju emocija. Sreća, ljutnja, tuga i strah prepoznaju se vrlo rano kod djece u interakciji sa svojim roditeljima, kada djeca uče izražavati svoje emocije u skladu s društvenim normama i povezivati, odnosno odvajati svoje osjećaje ovisno o kontekstu. Tijekom druge godine života djeca su svjesna svog ponašanja te uče emocionalne procese poput zavisti i empatije, a između druge i treće godine razvijaju ponos, krivnju, sram, zbunjenost i prkos. Djeca predškolske dobi sposobna su prepoznati i razumjeti velik broj emocionalnih stanja, kako vlastitih tako i tuđih, te predvidjeti emocionalne reakcije (Denham i sur., 1994; prema LaFreniere, 2000.; prema Oatley i Jenkins, 2000; prema Brajša-Žganec, 2007).

Uz roditelje i obitelj, utjecaj vršnjaka ima važnu ulogu za pozitivan socio-emocionalni razvoj i funkcioniranje, a sama interakcija s vršnjacima doprinosi razvoju socijalnih kompetencija i prosocijalnih vještina. „Socijalni razvoj odnosi se na ponašanja, stavove i emocionalne doživljaje bitne za interakciju s odraslima i vršnjacima. Poticanje socijalnog razvoja podrazumijeva poznavanje i razumijevanje normi, pravila i vrijednosti zajednice u kojoj dijete živi, kao i usvajanje potrebnih obrazaca za djelotvornu interakciju unutar te zajednice“ (Katz i McClellan, 1999; prema Takšić i Smojver-Ažić, 2016: 7). Usvajanje tih obrazaca osnova je razvoja socijalne kompetencije koja djetetu omogućava kompetentno sudjelovanje u interakcijama s drugom djecom i odraslima. Prema Brajša-Žganec (2007), djetetovo kompetentno ponašanje i uspješno socio-emocionalno funkcioniranje posljedica su prosocijalnog ponašanja i empatije zbog toga što djeca koja suosjećaju s drugima češće pomažu i razumiju druge, a samim time bolje socijalno funkcioniraju. Međutim, sva djeca nisu jednako dobra u savladavanju vještina prosocijalnog ponašanja zbog čega

se često javljaju agresivne reakcije kao produkt nemogućnosti razumijevanja tuđih osjećaja. Kako bi se takve reakcije umanjile, djecu treba učiti prepoznavanju tuđih emocija i suosjećanju s njima te prikladnom djelovanju (Berk, 2015). Katz i McClellan (1999; prema Takšić i Smojver -Ažić, 2016) navode da su djeci potrebni sigurni odnosi kako bi se mogli osjećati prihvaćenima i ravnopravnim sudionicima u složenijima aktivnostima, a vrlo važnu ulogu u tome imaju odgojno-obrazovne institucije koje su izvor trajnih bliskih iskustava.

### **3. Socio-emocionalno učenje (obrazovanje)**

Pojam socio-emocionalnog učenja pojavljuje se 1994. godine od strane Fetzer Instituta, američke organizacije koja pruža potporu brojnim inicijativama usmjerenim na promoviranje socijalnih i emocionalnih dobrobiti i na prevenciju problematičnih i rizičnih ponašanja mladih u odgojno-obrazovnom kontekstu (Agliati, Benitez, Cavioni i Elisabetta, 2020). Razlikujemo više određenja pojma socio-emocionalnog učenja. Prema CASEL (2013: 4), „socio-emocionalno učenje proces je kojim se razvijaju socio-emocionalne kompetencije, stječu i učinkovito primjenjuju znanja, stavovi i vještine potrebni za razumijevanje i upravljanje emocijama, za postavljanje i ostvarivanje određenih ciljeva, za razvoj empatije, za uspostavljanje i održavanje pozitivnih odnosa te za donošenje odgovornih odluka“. U literaturi se nerijetko spominje i socio-emocionalno obrazovanje, koje se odnosi na proces obrazovanja kojim pojedinac razvija socijalne i emocionalne kompetencije za osobni, socijalni i akademski razvoj. Također se upotrebljava i termin „životne vještine“, definiran kao sposobnosti za prilagođavanje i pozitivno ponašanje koje omogućava ljudima efikasno nošenje s izazovima i zahtjevima svakidašnjice. Navedene životne vještine predstavljaju: psiho-socijalne vještine koje utječu na ponašanje; vještine refleksije kao što su kritičko razmišljanje i rješavanje problema; osobne vještine poput samosvijesti te interpersonalne vještine (Cefai, Bartolo, Cavioni i Downes, 2018). Autori Oberle, Domitrovich, Meyers i Weissberg (2016) socio-emocionalno učenje definiraju kao proces koji omogućava svoj djeci i svim odraslima jednake mogućnosti za učenje, stjecanje i korištenje socio-emocionalnih kompetencija potrebnih za uspješan život. Socio-emocionalnim obrazovanjem razvijaju se stavovi,



znanja i vještine potrebne za razumijevanje sebe i drugih, za izražavanje i reguliranje emocija kao i za prevladavanje određenih teškoća (Cefai i Cavioni, 2014).

Prema Durlak, Domitrovich, Weissberg i Gullotta (2015), planirano, neprekidno i sistematsko socio-emocionalno učenje uključuje slijedeće sastavnice:

- Razvijanje socio-emocionalnog učenja čiji je prioritet promocija socijalnog, emocionalnog i akademskog učenja za svu djecu
- Identificiranje postojećih snaga i podrški za socio-emocionalno učenje, te nastavak izgrađivanja istih
- Uspostavljanje školske infrastrukture i školskih resursa koji omogućavaju kontinuirano profesionalno usavršavanje, uključujući znanja kako osvijestiti važnost socio-emocionalnog učenja i poboljšati socio-emocionalne kompetencije odraslih
- Uspostavljanje standarda za socio-emocionalno učenje
- Usvajanje i usklađivanje programa koji na temelju znanstvenih dokaza pružaju podršku razvoju socio-emocionalnih vještina unutar škole i zajednice
- Integracija socio-emocionalnog učenja u školske kurikulume
- Korištenje istraživanja za poboljšanje prakse socio-emocionalnog učenja.

Cefai i suradnici (2018) navode brojne pozitivne socijalne, emocionalne, kognitivne, a naposljetku i akademske ishode socio-emocionalnog učenja. Socio-emocionalno učenje poboljšava socijalne i emocionalne kompetencije, prosocijalno ponašanje i pozitivne stavove prema sebi i drugima, a smanjuje mogućnost problematičnih ponašanja uključujući antisocijalno ponašanje, upotrebu droga, mentalne poremećaje, anksioznost i depresiju. Najveću korist od socio-emocionalnog učenja imaju djeca rane i predškolske dobi upravo zbog toga što se tada formira njihova osobnost. Također, socio-emocionalnim učenjem kod djece se razvija pozitivan stav prema školi što kasnije rezultira boljim akademskim uspjehom. Navedeni pozitivni ishodi socio-emocionalnog učenja zabilježeni su unutar različitih kulturalnih i socio-ekonomskih konteksta, što pokazuje pozitivan učinak na svu djecu, uključujući i djecu s teškoćama. Iako mnogi odgajatelji žele implementirati socio-emocionalno učenje u svoju praksu, manjak podrške od strane odgojno-obrazovnog sustava vrlo često predstavlja poteškoće u samoj implementaciji (Bridgerland i sur., 2013; prema Oberle i sur., 2016).

Vještine socio-emocionalnog učenja primarno se razvijaju u ranom djetinjstvu, unutar obiteljskog konteksta. Izgradnja partnerskog odnosa s roditeljima obvezna je za škole, budući da se učinak socio-emocionalnog učenja znatno povećava kada obitelji imaju aktivnu ulogu u socio-emocionalnom razvoju svoje djece. Roditelji mogu biti uključeni u kućne aktivnosti usmjerene na područja socio-emocionalnog učenja vezana uz obiteljski život, kako bi poboljšali ne samo socio-emocionalne kompetencije svoje djece, već i vlastite socio-emocionalne kompetencije i dobrobiti te roditeljske vještine (Agliati, Benitez, Cavioni i Elisabetta, 2020). Prema Bartolo i Cefai (2017), uključivanje roditelja kao aktivnih i suradničkih partnera imperativ je u ostvarivanju ciljeva socio-emocionalnog učenja i pomaže roditeljima u nošenju s anksioznošću, predrasudama i manjkom informacija te u razvoju njihovih roditeljskih vještina. Longitudinalna istraživanja pokazala su da uključivanje roditelja utječe na poboljšanje djetetovih socijalnih vještina i pozitivnog ponašanja. Provođenjem socio-emocionalnog programa *Incredible years* u Irskoj, utvrđeno je značajno smanjenje problematičnih ponašanja djece i dugoročno poboljšanje prosocijalnih vještina te smanjenje korištenja zdravstvenih usluga i usluga socijalne skrbi. Nadalje, uočen je pozitivan učinak ovog programa na dobrobit roditelja i njihove mehanizme suočavanja s problemima, kao i na njihove socijalne vještine (McGilloway, Ni Mhaille, Furlong, Hyland, Leckey, Kelly i sur., 2012). Isto tako, Flecha (2015; prema Cefai i sur., 2018) navodi kako je edukativna uključenost obitelji u proces obrazovanja, gdje obitelj i zajednica sudjeluju u aktivnostima s djecom i u edukativnim programima, imala najbolji pozitivan utjecaj na ishode djetetovog učenja u usporedbi s drugim oblicima uključenosti.

### **3.1. Socio-emocionalno učenje u Hrvatskoj**

Proučavajući dokumente ključne za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj, Ljubetić i Maglica (2020) zaključili su kako unutar tih dokumenata postoji platforma za integraciju socio-emocionalnog učenja u proces obaveznog obrazovanja s ciljem stjecanja i razvoja socio-emocionalnih kompetencija kod djece. Unatoč tomu, praksa socio-emocionalnog učenja još uvijek nije sveobuhvatna, strukturirana i namjerna, već se javlja povremeno i spontano. Nadalje, navodi se kako usprkos već poznatim, znanstveno dokazanim dobrobitima socio-

emocionalnog učenja za djecu, u Hrvatskoj nema sistematizirane i sveobuhvatne prakse implementacije programa socio-emocionalnog učenja. Baranović i suradnici (2006; prema Markuš, 2010) proveli su istraživanje o zastupljenosti razvoja socijalnih i emocionalnih kompetencija u školama u Hrvatskoj, kojim je utvrđeno kako se najveća pažnja daje području kognitivnog razvoja, dok područje razvoja socio-emocionalnih kompetencija pada na peto i šesto mjesto. S druge strane, autori Mihić, Novak, Bašić i Nix (2016) proveli su probno istraživanje o programu socio-emocionalnog učenja, PATHS, unutar ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj. Tijekom implementacije programa PATHS u proces ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, svaki odgajatelj bio je pod nadzorom kako bi se pratilo na koji način se koristi sadržaj programa. Unatoč takvom „okruženju pod nadzorom“, istraživanje je pokazalo znatna poboljšanja prosocijalnih ponašanja djece, regulacije emocija, emocionalnog razvoja i vršnjačkih interakcija unutar jedne godine provođenja programa PATHS. Uzimajući u obzir veliki postotak djece u Hrvatskoj koja su žrtve vršnjačkog nasilja, implementacija programa kao što je PATHS od velike je važnosti za poboljšanje njihovih socio-emocionalnih kompetencija.

Jedan od primjera PATHS- RASTEM programa socio-emocionalnog učenja u hrvatskoj praksi implementiran je u dječjem vrtiću Pjerina Verbanac, u Labinu, od 2010. do 2012. godine. Zbog uočenih pozitivnih pomaka u ponašanju djece i zadovoljnih roditelja i odgajateljica, program se proširio na više odgojnih skupina. Cilj PATHS-RASTEM programa u Hrvatskoj jest ulaganje u kvalitetu istraživanja o razvoju djeteta i preventivne znanosti u Hrvatskoj, promocija socio-emocionalnih kompetencija te prevencija rizičnih i problematičnih ponašanja kao i mentalnih poremećaja. Nakon godine dana provedbe programa uočeno je smanjenje simptoma hiperaktivnosti i problema s pažnjom, agresivnog ponašanja te poboljšanje učenja i vještina za regulaciju emocija (Krušelj, 2014).

## **4. Socio-emocionalne kompetencije**

“Kompetencija je osobna sposobnost da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenog znanja, umijeća i sposobnosti, što osoba može dokazati na formalni i neformalni način” (Mijatović, 2000; prema Čatić, 2012: 176). Socio-emocionalne kompetencije su znanja, sposobnosti i stavovi

koji se primjenjuju u razumijevanju i kontroliranju emocija pri donošenju odgovornih odluka i pri uspostavljanju i održavanju pozitivnih socijalnih odnosa (Llorent, Farrington i Zych, 2021). Yang i suradnici (2019) također navode kako socio-emocionalne kompetencije čine integrirano funkcioniranje učinkovitosti u interakciji i posebnih vještina koje uključuju znanje, identifikaciju, regulaciju i izražavanje emocija. One se smatraju glavnim prediktorima pozitivnih ishoda u životu. Od iznimne su važnosti za uspjeh u školi, na poslu, u socijalnim interakcijama i u životu općenito, stoga se smatra da su socio-emocionalne kompetencije jednako važne kao i kognitivne vještine u „oblikovanju“ života pojedinca. Socio-emocionalne kompetencije razlikuju se od akademskih kompetencija; potječu od recipročnih interakcija između bioloških predispozicija i utjecaja okoline; intenzivno se razvijaju tijekom vremena; oblikuju se socijalnim iskustvima i formalnim ili neformalnim učenjem; manifestiraju se u uobičajenim obrascima misli, osjećaja i ponašanja, iako mogu varirati tijekom vremena; ključne su za uspjeh u svim oblicima socio-ekonomskih ishoda u životu. (Schoon, 2021). Socio-emocionalno učenje povezano je s pet temeljnih socio-emocionalnih kompetencija. Razvoj socio-emocionalnih kompetencija, kao rezultat socio-emocionalnog učenja, omogućava djeci stjecanje sposobnosti za samokontrolu svojih ponašanja i samoregulaciju učenja (Zhou i Ee, 2012). Provodeći istraživanja i promovirajući socio-emocionalno učenje, CASEL (2013) je odredio pet međusobno povezanih kognitivnih, emocionalnih i socijalnih kompetencija (slika 1) koje su iznimno važne za djetetov uspjeh u školi te kasnije na poslu i u životu, a to su:

- Samosvijest – odnosi se na vještine prepoznavanja i identificiranja vlastitih mana i vrlina, osjećaja i emocija te razumijevanje kako navedeno utječe na ponašanje. To je ključan korak u razvoju koji uključuje dobro utemeljenu samouvjerenost i optimizam. Djeca koja su svjesna sebe, svojih vrlina i sposobnosti bolje će regulirati svoje ponašanje koristeći obrasce prosocijalnog ponašanja.
- Samoupravljanje – odnosi se na sposobnost uspješnog upravljanja i reguliranja vlastitih emocija, misli i ponašanja u skladu s određenim situacijama. Samoupravljanje emocijama važno je za uspostavljanje bliskih odnosa, uspjeh na poslu i održavanje mentalnog zdravlja. Djeca koja su uspješna u upravljanju i reguliranju svojih emocija imaju bolje vršnjačke odnose, za razliku od djece koja u tome nisu uspješna te zbog toga često razvijaju socijalno neprihvatljiva ponašanja.

- Socijalna svijest – odnosi se na sposobnost zauzimanja tuđe perspektive i osjećanja empatije prema drugima bez obzira na njihovu različitu kulturalnu pozadinu te na prepoznavanje podrške i poticaja od obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice. Djeca koja su empatična bolje su fokusirana, imaju bolju perceptivnu osjetljivost i inhibicijsku kontrolu te su altruistična.
- Socijalne vještine – odnose se na sposobnost uspostavljanja i održavanja zdravih i ugodnih odnosa s raznim pojedincima i grupama. Socijalne vještine uključuju sposobnost jasnog komuniciranja, slušanja, suradnje, konstruktivnog rješavanja konflikata i traženje, kao i nuđenje, pomoći kada je potrebna. Za razvoj socijalnih vještina u djece, ključne su igra i vršnjačke interakcije.
- Odgovorno donošenje odluka – odnosi se na sposobnost donošenja konstruktivnih i respektabilnih odluka o vlastitom ponašanju i socijalnim interakcijama u skladu s etičkim i socijalnim standardima i normama, uzimajući u obzir moguće posljedice određenih ponašanja i istovremeno pridonoseći općem dobru za sebe i druge. Odgovorno donošenje odluka naglašava izgradnju odgovornosti prema drugima.

CASEL-ov model također dijeli socio-emocionalne kompetencije na dvije razine – intrapersonalnu i interpersonalnu. Intrapersonalna razina kompetencija odnosi se na razumijevanje i regulaciju vlastitih emocija, dok se interpersonalna razina odnosi na razumijevanje tuđih emocija, na odnose s drugima i vještine donošenja odluka (CASEL, 2008; prema Zhou i Ee, 2012). Ono što je važno jest da socio-emocionalne kompetencije tijekom vremena postaju stabilne bez obzira na njihovo povremeno variranje u ranom djetinjstvu, a smanjenju variranja doprinose socio-emocionalni programi (OECD, 2018). Djeca koja su uspješna u temeljnim socio-emocionalnim kompetencijama sposobna su povezati osjećaje, misli i ponašanje kako bi savladala važne zadatke u školi i životu. Također su sposobna kompetentno prepoznati i upravljati vlastitim emocijama, uspostaviti zdrave odnose s vršnjacima i odraslima, postavljati realne i pozitivne ciljeve, zadovoljavati osobne i društvene potrebe te donositi odgovorne i etičke odluke. Socio-emocionalne kompetencije olakšavaju učinkovitu komunikaciju s vršnjacima i učiteljima, pomažu u postavljanju i postizanju akademskih ciljeva, povećavaju motivaciju za učenje i za predanost školi, a sve to su važni aspekti napredovanja u školskom kontekstu (Zins i sur., 2004; prema Oberle, Domitrovich, Meyers i Weissberg, 2016). S druge strane, djeca koja nisu uspješna u socio-emocionalnim kompetencijama poput samoupravljanja, kasnije u životu postaju impulzivna,

nepouzdana i antisocijalna te se češće susreću s konfliktima u svojoj okolini. Također kod djece koja su sramežljiva postoji veća šansa za pojavu depresije u odrasloj dobi i izostankom socijalne podrške (Caspi, 2000; prema Maglica, 2019). Nadalje, znanstveno je dokazano da se djeca koja nisu razvila minimum socio-emocionalnih kompetencija do svoje šeste godine nalaze u visokom razvojnom riziku u adolescenciji (Stegelin, 2005; prema Ljubetić, Maglica i Vukadin, 2020). Generalno gledajući, nedostatak ključnih socio-emocionalnih kompetencija poput društveno prihvatljivog ponašanja, adaptivnog ponašanja, samoregulacije i međuljudskih odnosa može rezultirati problematičnim ponašanjem i odbacivanjem od strane vršnjaka, a problemi u ponašanju koji se javljaju u ranom djetinjstvu mogu se nastaviti i u adolescenciji kao i u odrasloj dobi (Yang i sur., 2019; prema Maglica, 2019).



Slika 1. Pet socio-emocionalnih vještina prema CASEL-u

## 5. Socio-emocionalni programi

Socio-emocionalni programi razvijaju „vještine prepoznavanja i upravljanja vlastitim emocijama, uspostavljanja pozitivnih ciljeva, donošenja odgovornih odluka, efikasnog nošenja s interpersonalnim odnosima, a ujedno utječu na akademski razvoj, stvarajući pozitivnu i poticajnu školsku okolinu“ (Munjias Samarin i Takšić, 2009: 357). Socio-emocionalni programi razvili su se iz pristupa koji su se smatrali tretmanima za primarnu prevenciju, promovirajući kompetencije, fleksibilnost i opće dobro (Durlak, Domitrovich, Weissberg i Gullotta, 2015). Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor i Schellinger (2011; prema Jones i Bouffard, 2012) navode kako su najefikasniji programi oni koji uključuju četiri ključna elementa predstavljena pod akronimom SAFE. SAFE predstavlja:

- niz aktivnosti koje na koordiniran i povezan način vode razvoju vještina,
- aktivne oblike učenja,
- fokus na razvoj jedne socijalne vještine ili više njih te
- eksplicitno ciljanje specifičnih vještina.

Da bi se vještine, koje socio-emocionalni programi razvijaju usvojile, potrebno je pružiti djeci mogućnost vježbe i primjene tih vještina u stvarnim situacijama. Zbog toga je važno da ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja bude usklađena s obiteljima, vršnjacima i zajednicom. Partnerstvo s obitelji promovira važnost dvosmjerne komunikacije i uključenosti obitelji u odgoj i obrazovanje kod kuće, što omogućava dosljednost između usvajanja vještina i prakticiranja istih u različitim okruženjima (CASEL, 2013). Durlak i suradnici (2011) također navode da uspješnost socio-emocionalnih programa ovisi o njihovoj kvalitetnoj implementaciji. Sam odabir dobrog programa nije dovoljan, već je potrebna dobra implementacija i podrška prema odabranom programu kako bi njegov utjecaj bio što jači. Upravo zbog toga CASEL (2013) je razvio priručnik koji obuhvaća četiri točke za kvalitetnu implementaciju socio-emocionalnih programa:

- Procjena trenutnih socio-emocionalnih programa i politike škole i zajednice zbog evaluacije njihove kvalitete s ciljem daljnje nadogradnje njihovih jakih strana u radu
- Izgradnja sustava za pružanje stalnog, profesionalnog razvoja u socio-emocionalnom učenju za školsko osoblje, učitelje i ostale sudionike obrazovnog procesa

- Povezivanje socio-emocionalnih programa i prakse s podučavanjem, kurikulumom i procjenama usmjerenim na djecu; standardi socio-emocionalnog učenja trebali bi odrediti što djeca trebaju znati i moći u aktivnostima koje uključuju korištenje socio-emocionalnih vještina unutar zajednice
- Korištenje podataka o provedbi socio-emocionalnih programa, socio-emocionalnim vještinama djece, „klimi“ unutar ustanove i uspješnosti škole u vođenju planova za poboljšanje škole i informiranju zajednice o potrebnim resursima za socio-emocionalno učenje.

Weissberg, Resnik, Payton i O'Brien (2003) navode karakteristike koje program treba zadovoljiti kako bi se smatrao kvalitetnim:

- Program treba biti utemeljen i teoretski i istraživanjima koja se baziraju na razvoj djeteta.
- Treba učiti djecu kako primijeniti vještine i vrijednosti socio-emocionalnog učenja u svakodnevnom životu.
- Treba izgraditi povezanost između djece i njihove škole. Kvalitetan program koristi razne metode poučavanja kojima djeca stvaraju odgovornu i predanu atmosferu za učenje. To uključuje razvijanje emocionalne sigurnosti i jačanje odnosa među vršnjacima, osobljem i obitelji.
- Treba omogućavati razvojno i kulturno primjerene oblike nastave. To uključuje jasno određene ciljeve učenja koji odgovaraju razvojnim fazama od vrtića pa do srednje škole te prihvaćanje i poštivanje kulturne različitosti.
- Treba poboljšati školski uspjeh baveći se dimenzijama socio-emocionalnog učenja – program razvija socio-emocionalne vještine koje djecu ohrabruju na sudjelovanje u aktivnostima, na interakcije s vršnjacima i učiteljima te na razvoj dobrih navika za učenje.
- Treba uključivati obitelji i zajednicu kao partnere kako bi mogli biti model za vještine i stavove socio-emocionalnog učenja.
- Treba omogućiti kvalitetnu podršku i kvalitetan profesionalni razvoj školskog osoblja.
- Treba implementirati kontinuiranu evaluaciju i napredovanje prikupljanjem podataka.



## 5.1. Socio-emocionalni programi usmjereni na obitelji i djecu rane i predškolske dobi

Program *Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS)* osmišljen je za djecu od vrtića do šestog razreda osnovne škole, a namijenjen je razvoju emocionalne svijesti, samokontrole, vršnjačkih interakcija, regulacije emocija, empatije te vještina za mirno interpersonalno rješavanje problema. Svake godine provodi se 30 do 45 lekcija, koje sadrže i savjete za uključivanje roditelja u odgojno-obrazovni proces, najčešća pitanja i odgovore koje roditelji postavljaju te prijedloge aktivnosti koje se mogu provoditi kako u vrtićkom tako i u kućnom okruženju. Sudjelovanjem u programu PATHS, djeca svakog dana uče identificirati i imenovati različite emocije i osjećaje, uče kako se smiriti koristeći tehnike smirivanja, poput tehnike disanja te kako razumjeti perspektivu druge osobe. Svaka lekcija završava prijedlozima za uvježbavanje naučenih vještina u uvjetima van odgojno-obrazovne ustanove, koje roditelji mogu provoditi s djecom (Weissberg, Resnik, Payton i O'Brien, 2003). Program PATHS temelji se na ABCD modelu i na psihoanalitičkoj teoriji. ABCD (Affective-Behavioral-Cognitive-Dynamic) model sastoji se od različitih teorija ljudskog razvoja, a primarno se fokusira na socio-emocionalni razvoj. Upravo zbog toga, PATHS koristi *Feeling Face* kartice, koje uključuju različite izraze lica, ovisno o kojoj se emociji radi, te naziv svake pojedine emocije. Na taj način djecu se potiče na razgovor o emocijama i na učenje istih. Stavljanjem psihoanalitičke teorije u središte PATHS programa, poštuje se integritet svakog djeteta i dijete se „ne oblikuje“ tako da bi zadovoljilo očekivanja odraslih. Djecu se potiče na važnost izražavanja vlastitih emocija i potiče se razvoj kritičkog mišljenja (Greenberg, Kusche i Riggs, 2004).

Program *First step to success* namijenjen je za ranu intervenciju kod djece koja iskazuju problematična ponašanja pri dolasku u vrtić. Program čine tri komponente: praćenje djece s ciljem prepoznavanja djece koja su u riziku od problematičnih ponašanja, podučavanje prosocijalnih vještina potrebnih za interakcije s vršnjacima i s odraslima te osposobljavanje roditelja za razvijanje prosocijalnih vještina djece kod kuće. Program se provodi na način da osoba kvalificirana za podučavanje navedenog programa provodi trideset dana unutar skupine, nadzirući provedbu samog programa. Implementacija programa *First step to success* povezana je s

pozitivnim ishodima kod djece u riziku od problematičnih ponašanja. Istraživanjima je dokazano znatno smanjenje problematičnih ponašanja i povećanje akademskog uspjeha kod djece koja su bila uključena u program kao i kod djece s poremećajem pažnje s hiperaktivnošću (Barton, Strain i Powell, 2014).

Program *Incredible years: child training program* dio je serije programa za djecu, odgajatelje i roditelje. Fokus ovog programa je na razvoju vještina razumijevanja i prepoznavanja osjećaja, učenju rješavanja problema i upravljanja ljutnjom te razvijanju i održavanju prijateljstava. Program je namijenjen djeci od tri do osam godina, a sastoji se od otprilike 60 lekcija u trajanju po 45 minuta, ovisno o provedbi, budući da program nudi više načina provedbe. Sadržaj programa predstavlja se u obliku lutkarskih predstava i igranja uloga, nakon čega slijedi grupna rasprava. Aktivnosti koje se provode jačaju naučene koncepte i omogućavaju uvježbavanje socio-emocionalnih vještina. Svaka lekcija završava domaćom zadaćom, koja se radi kod kuće s obitelji te se roditeljima također šalju pisma o svakoj provedenoj lekciji kako bi se potakla uključenost roditelja u proces odgoja i obrazovanja. Obuka za odgajatelje usredotočuje se na razvoj vještina i strategija za poučavanje djece uz naglašavanje neophodnosti izgradnje pozitivnih odnosa s djecom i podučavanja socijalnih vještina. Serija programa *Incredible years* također uključuje zaseban program obuke za roditelje, u trajanju od 12 do 16 termina (Webster-Stratton, Reid i Hammond, 2001).

Program *Al's Pals* promovira razvoj otpornosti u ranom djetinjstvu dajući upute za razvoj socijalnih kompetencija, autonomije te vještina potrebnih za rješavanje problema. Program je namijenjen za djecu od tri do osam godina, a sastoji se od 46 osnovnih lekcija i 9 dodatnih lekcija. Svaka lekcija traje 10 do 15 minuta, po dva puta tjedno. Unutar programa djeca uče kako se slagati s drugima, uče se samokontroli, prihvaćanju različitosti, mirnom rješavanju sukoba i konflikata te donošenju zdravih odluka. Lekcije navedenog programa integriraju koncepte socio-emocionalnog učenja u područja koja se uobičajeno poučavaju u ranom djetinjstvu, uključujući razvoj rane pismenosti i predmatematičkih vještina. Odgajatelji uče kako uspostaviti prihvaćajuće, brižno i suradničko okruženje koje potiče pozitivan socio-emocionalni rast i razvoj djece. Osim toga, program nudi opsežne prijedloge i materijale za generalizaciju i uvježbavanje vještina i nakon provedbi lekcija. Uključivanje roditelja provodi se na način da se roditeljima kući šalju pisma nakon lekcija kako bi djeca mogla vježbati i jačati naučene vještine i kod kuće. Potrebno je

osposobljavanje odgajatelja za provođenje ovog programa, koje traje dva dana (Lynch, Geller i Schmidt, 2004).

Program *HighScope educational approach for preschool* je sveobuhvatan sustav obrazovanja dizajniran za poboljšanje okruženja za učenje i za podršku razvojno primjerenog obrazovanja u ranom i predškolskom odgoju. Program u potpunosti integrira akademsko, socijalno i emocionalno učenje unutar pet dimenzija spremnosti za školu – pristup učenju; jezik, komunikacija i pismenost; socio-emocionalni razvoj; tjelesni razvoj i zdravlje; umjetnost i znanost. *HighScope* pristup naglašava važnost aktivnog učenja, pozitivnih interakcija između djece i odraslih, optimalnog okruženja za učenje i postojanja rutine. Dnevna rutina, koju uspostavlja program, sastoji se od ciklusa „planiraj, učini, osvrni se“ koji podržava samostalno učenje i samovrednovanje unutar aktivnosti u malim i velikim grupama djece. Program također potiče odgajatelje na učenje o obiteljima djece, tako što odgajatelji dolaze u kućni posjet prije djetetova prvog dolaska u vrtić, kako bi u vrtić uključili i materijale i aktivnosti iz kuće. Osim toga, *HighScope* odgajateljima omogućava strategije, prijedloge i profesionalan razvoj za rad s raznolikom populacijom djece i obitelji različitih kulturnih i etičkih podrijetla, unutar obuke koja može trajati od 2 do 20 dana ovisno o potrebama i resursima (CASEL, 2013).

Program *The RULER approach to social and emotional learning* promovira emocionalnu pismenost, koja uključuje prepoznavanje, razumijevanje, označavanje, izražavanje i reguliranje emocija (RULER vještine). Provođenje programa sastoji se od sustavnog stručnog usavršavanja odraslih koji su uključeni u djetetov odgoj i obrazovanje (odgajatelji, obitelj, stručno osoblje, pomoćno osoblje) s ciljem senzibilizacije važnosti emocija za učenje, poučavanje i samo roditeljstvo. U prvoj godini provedbe, odgajatelji usvajaju i zatim poučavaju tzv. „sidra“ emocionalne pismenosti. Navedena „sidra“ su zapravo četiri alata osmišljena kako bi pomogli odraslima i djeci da razviju svoje RULER vještine: samosvijest i društvena svijest, empatija, sposobnost zauzimanja tuđe perspektive, poticanje zdravog emocionalnog okruženja. Nakon toga, odgajatelji usvajaju kako integrirati program u već postojeći kurikulum vrtića. Nadalje, RULER također ima i interaktivni program obuke koji članovima obitelji pruža strategije za promicanje socio-emocionalnog razvoja kod kuće (Brackett, Rivers, Reyes i Salovey, 2012).

## 6. Zaključak

Socio-emocionalni razvoj, koji započinje rođenjem, ključan je za uspješno prepoznavanje emocija i za nošenje s njima. Ta sposobnost djeteta da stvara kulturalno i društveno prihvaćene odnose s vršnjacima i odraslima te da usvaja znanja o svojoj okolini temelj je za budući osobni i akademski razvoj. Kako bi dijete uspješno funkcioniralo, tijekom ranog djetinjstva uči se prepoznati i regulirati emocije te ih izražavati u skladu s društvenim normama. Za poznavanje i razumijevanje društvenih normi, važan je socijalni razvoj kojim dijete usvaja obrasce potrebne za sudjelovanje u interakcijama s drugom djecom i odraslima. Područje koje objedinjuje proces usvajanja kompetencija socijalnog i emocionalnog razvoja jest socio-emocionalno učenje. Njime se stječu i primjenjuju znanja, vještine i stavovi potrebni za razumijevanje sebe i drugih, za izražavanje i reguliranje emocija te za uspostavljanje i održavanje pozitivnih odnosa. Socio-emocionalnim učenjem poboljšavaju se socijalne i emocionalne kompetencije i prosocijalno ponašanje, a smanjuje se moguća pojava problema u ponašanju. Ono što je nužno za kvalitetno socio-emocionalno učenje jest roditeljska uključenost, koja utječe na poboljšanje djetetovih socijalnih vještina i pozitivnog ponašanja, ali i na poboljšanje roditeljskih socijalnih vještina. U Republici Hrvatskoj, unutar dokumenata vezanih za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, postoji platforma za integraciju socio-emocionalnog učenja u proces obveznog obrazovanja, ali praksa još uvijek nije namjerna, već se javlja spontano. Provedeno je i istraživanje o programu *PATHS* u Hrvatskoj, kojim je dokazano poboljšanje socio-emocionalnih vještina. Socio-emocionalne vještine omogućuju djeci stjecanje sposobnosti za samokontrolu i samoregulaciju. Razlikujemo pet temeljnih, međusobno povezanih socio-emocionalnih vještina: samosvijest, samoupravljanje, socijalna svijest, socijalne vještine, odgovorno donošenje odluka. One mogu varirati u ranom djetinjstvu, ali s vremenom postaju stabilne. Toj stabilnosti pridonose socio-emocionalni programi kojima se usvajaju i razvijaju sposobnosti uočavanja i upravljanja emocijama, donošenja odgovornih odluka te dobrog nošenja s međuljudskim odnosima. Za usvajanje navedenih sposobnosti potrebno je djeci pružiti mogućnost primjene istih u stvarnim situacijama. Kao što je već navedeno, partnerstvo s obitelji i zajednicom iznimno je važno i omogućava dosljednost između teorije i prakse, ali i jedna je od karakteristika kvalitetnog socio-emocionalnog programa. Programi kao što su *PATHS*, *First step to success*, *Incredible years: child training*, *Al's Pals*,

*HighScope educational approach for preschool* te *RULER*, usmjereni su na djecu rane i predškolske dobi i na njihove obitelji te razvijaju emocionalnu svijest, samokontrolu, vještine interakcija, empatiju, prosocijalna ponašanja, vještine rješavanja problema i upravljanja ljutnjom te poticanje zdravog socijalnog i emocionalnog okruženja. Njihova uspješnost ne ovisi samo o povezanosti prakse i teorije, već o dobroj implementaciji i podršci, stoga mi kao budući odgajatelji i roditelji trebamo preuzeti odgovornost i djeci omogućiti kvalitetan rast i razvoj.

## 7. Literatura

1. Agliati, A., Benitez, I., Cavioni, V., & Elisabetta, C. (2020). Toolkit for Assessing Social and Emotional Skills at School.
2. Bartolo, P., & Cefai, C. (2017). Parents'/carers' participation in *Mental Health Promotion in Schools*. In *Mental Health Promotion in Schools* (pp. 197-205). Brill Sense.
3. Barton, E. E., Steed, E. A., Strain, P., Dunlap, G., Powell, D., & Payne, C. J. (2014). An analysis of classroom-based and parent-focused social-emotional programs for young children. *Infants & Young Children*, 27(1), 3-29.
4. Berk, L. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
5. Boričević Maršanić, V., Karapetrić Bolfan, L., Buljan Flander, G., & Grgić, V. (2017). „Vidjeti sebe izvana, a druge iznutra “-Mentalitacija u djece i adolescenata i tretman temeljen na mentalizaciji za adolescente. *Socijalna psihijatrija*, 45(1), 43-56.
6. Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 218-224.
7. Brajša-Žganec, A. (2007). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija prosocijalnoga ponašanja. *Društvena istraživanja-Časopis za opća društvena pitanja*, 16(89), 477-496. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/19080> (Pristupljeno stranici 15.4.2022.)
8. Cefai, C., Bartolo P. A., Cavioni V., Downes, P. (2018). *Strengthening Social and Emotional Education as a core curricular area across the EU*. A review of the international evidence, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union
9. Cefai, C., & Cavioni, V. (2014). *Social and emotional education in primary school: Integrating theory and research into practice*. New York, NY: Springer.
10. Ćatić, I. (2012). Kompetencije i kompetencijski pristup obrazovanju. *Pedagoški istraživanja*, 9(1/2), 175-187.

11. Darling-Churchill, K. E., & Lippman, L. (2016). Early childhood social and emotional development: Advancing the field of measurement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 1-7.
12. Denham, S. A., & Brown, C. (2010). "Plays nice with others": Social-emotional learning and academic success. *Early Education & Development*, 21, 652-680.
13. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.
14. Greenberg, M. T., Kusché, C. A., & Riggs, N. (2004). The PATHS curriculum: Theory and research on neurocognitive development and school success. *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say*, 170-188.
15. Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and Emotional Learning in Schools: From Programs to Strategies. Social Policy Report. Volume 26, Number 4. *Society for Research in Child Development*.
16. Krušelj, L. (2014). PATHS-RASTEM-program socijalnog i emocionalnog učenja djece predškolske dobi. *Epoha zdravlja: Glasilo Hrvatske mreže zdravih gradova*, 7(1), 5-6.
17. Llorent, V. J., Farrington, D. P., & Zych, I. (2021). School climate policy and its relations with social and emotional competencies, bullying and cyberbullying in secondary education. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 26(1), 35-44.
18. Lynch, K. B., Geller, S. R., & Schmidt, M. G. (2004). Multi-year evaluation of the effectiveness of a resilience-based prevention program for young children. *Journal of Primary Prevention*, 24(3), 335-353.
19. Ljubetić, M., Maglica, T. (2020). Social and emotional learning in education and care policy in Croatia. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 9(3)
20. Ljubetić, M., Maglica, T., & Vukadin, Ž. (2020). Social and Emotional Learning and Play in Early Years. *Bulgarian Comparative Education Society*.
21. Ljubetić, M., Reić Ercegovac, I., & Draganja, A. (2019). Razlike između odgojitelja i roditelja djece predškolske dobi u procjeni dječjih socio-emocionalnih kompetencija. *Odgojno-obrazovne teme*, 2(3-4), 185-204. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/232095> (Pristupljeno stranici 23.6.2022.)

22. Maglica, T. (2019). Social and emotional learning preventing children's behavioural problems. *IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE)*, 415.
23. Markuš, M. (2010). Socijalna kompetentnost—jedna od ključnih kompetencija. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 151(3-4), 432-444.
24. McGilloway, S., Ni Mhaille, G., Furlong, M., Hyland, L., Leckey, Y., Kelly, P., & Donnelly, M. (2012). The Incredible Years Ireland Study: Parents, teachers, and early childhood intervention: Long-term outcomes of The Incredible Years parent and teacher classroom management training programmes (combined 12-month report). Dublin, Ireland: Archways.
25. Mihic, J., Novak, M., Basic, J., & Nix, R. L. (2016). Promoting social and emotional competencies among young children in Croatia with preschool PATHS. *The International Journal of Emotional Education*, 8(2), 45–59.
26. Munjas Samarin, R., & Takšić, V. (2009). Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata. *Suvremena psihologija*, 12(2), 355-370.
27. Oberle, E., Domitrovich, C. E., Meyers, D. C., & Weissberg, R. P. (2016). Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: A framework for schoolwide implementation. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 277–297.
28. OECD. (2018). Social and emotional skills: Well-being connectedness and success. Preuzeto s  
[http://www.oecd.org/education/school/UPDATED%20Social%20and%20Emotional%20Skills%20-%20Well-being,%20connectedness%20and%20success.pdf%20\(website\).pdf](http://www.oecd.org/education/school/UPDATED%20Social%20and%20Emotional%20Skills%20-%20Well-being,%20connectedness%20and%20success.pdf%20(website).pdf)  
(Pristupljeno stranici: 26.5.2022.)
29. Schoon, I. (2021). Towards an integrative taxonomy of social-emotional competences. *Frontiers in Psychology*, 12, 515313.
30. Takšić, V. i Smojver-Ažić, S. (2016). *Promocija zdravlja razvojem socio emocionalnih kompetencija u školskom okruženju*. Katedra za socijalnu medicinu i epidemiologiju Medicinski fakultet Sveučilišta u Rijeci
31. The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning Guide (CASEL Guide) (2013). *Effective Social and Emotional Learning Programs: Preschool and Elementary School Edition*.



32. Vranjican, D., Prijatelj, K., & Kuculo, I. (2019). Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 160(3-4), 319-338. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/231177> (Pristupljeno stranici 15.4.2022.)
33. Webster-Stratton, C., Reid, M. J., & Hammond, M. (2001). Preventing conduct problems, promoting social competence: A parent and teacher training partnership in Head Start. *Journal of clinical child psychology*, 30(3), 283-302.
34. Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future.
35. Weissberg, R. P., Resnik, H., Payton, J., & O'Brien, M. U. (2003). Evaluating social and emotional learning programs. *Educational leadership*, 60(6), 46-50.
36. Yang, W., Datu, J. A. D., Lin, X., Lau, M. M., & Li, H. (2019). Can early childhood curriculum enhance social-emotional competence in low-income children? A meta-analysis of the educational effects. *Early Education and Development*, 30(1), 36-59.
37. Yates, T., Ostrosky, M. M., Cheatham, G. A., Fettig, A., Shaffer, L., & Santos, R. M. (2008). Research synthesis on screening and assessing social-emotional competence. *The Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning*, 1-19. Preuzeto s [http://csefel.vanderbilt.edu/documents/rs\\_screening\\_assessment.pdf](http://csefel.vanderbilt.edu/documents/rs_screening_assessment.pdf). (Pristupljeno stranici 26.5.2022.)
38. Zhou, M., Ee, J. (2012). Development and Validation of the Social Emotional Competence Questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*, 4(2), 27-42.
39. Zinsler, K. M., Weissberg, R. P., & Dusenbury, L. (2013). Aligning Preschool through High School Social and Emotional Learning Standards: A Critical and Doable Next Step. *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*.

## 8. Sažetak

Socio-emocionalni razvoj neophodan je za djetetov cjelokupni razvoj. Stvarajući kulturalno i društveno prihvaćene odnose s ostalima, dijete se upoznaje s društvenim normama, a za upoznavanje normi važan je socijalni razvoj. Socio-emocionalno učenje je proces kojim se stječu i primjenjuju znanja, vještine i stavovi koje obuhvaćaju socijalni i emocionalni razvoj. Za ostvarenje kvalitetnog socio-emocionalnog učenja važna je roditeljska uključenost, kojom se poboljšaju djetetove socijalne vještine i pozitivna ponašanja te roditeljske socijalne vještine. U Republici Hrvatskoj, unatoč postojanju platforme za integraciju u obvezno obrazovanje, socio-emocionalno učenje nije implementirano u praksi. Istraživanje o socio-emocionalnom programu *PATHS* dokazalo je poboljšanje socio-emocionalnih vještina, a one djeci omogućuju stjecanje sposobnosti za samokontrolu i samoregulaciju. Kako bi socio-emocionalne vještine što manje varirale, koriste se socio-emocionalni programi kojima se usvajaju i razvijaju sposobnosti uočavanja i upravljanja emocijama, donošenja odgovornih odluka te dobrog nošenja s međuljudskim odnosima. Uključivanjem roditelja kao ravnopravnih partnera i uključivanjem zajednice omogućava se primjena naučenih vještina u kontekstu izvan odgojno-obrazovne ustanove, što je ključno za njihovo usvajanje. Osim socio-emocionalnog programa *PATHS*, postoje i drugi programi poput *First step to success*, *Incredible years: child training*, *Al's Pals*, *HighScope educational approach for preschool* te *RULER* koji su usmjereni upravo na djecu rane i predškolske dobi te na njihove obitelji.

**Ključne riječi:** socio-emocionalni programi, socio-emocionalno učenje, socio-emocionalne vještine, socio-emocionalni razvoj, djeca rane i predškolske dobi

## 9. Abstract

Social and emotional development is essential for child's overall development. By creating culturally and socially accepted relationships with others, the child becomes acquainted with social norms, and social development is important for learning social norms. Social and emotional learning is the process by which knowledge, skills, and attitudes that encompass social and emotional development are acquired and applied. Parental involvement is important for achieving social and emotional learning, which improves the child's social skills and positive behaviors, as well as parental social skills. In the Republic of Croatia, despite the existence of a platform for integration into obligatory education, social and emotional learning has not been implemented in practice. Research on the social and emotional learning program PATHS has proven improvement in social and emotional skills, which allow children to acquire the ability for self-control and self-regulation. In order to minimize variation of social and emotional skills, socio-emotional programs are used to adopt and develop the skills of perceiving and managing emotions, making responsible decisions and coping with interpersonal relationships. Involving parents as equal partners and involving the community, the application of learned skills in a context outside the educational institution is enabled, which is crucial for their adoption. In addition to the social and emotional learning program PATHS, there are other programs such as First step to success, Incredible years: child training, AI's Pals, HighScope educational approach for preschool and RULER, which are intended for children of early and preschool age and their families.

**Keywords:** social and emotional learning programs, social and emotional learning, social and emotional skills, social and emotional development, children of early and preschool age

SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET

**IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI**

kojom ja Laura Jajac, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišnog/e prvostupnika/ce ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj završni rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 15.7.2022.

Potpis



IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOG / DIPLOMSKOG RADA U DIGITALNI  
REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU

|  |   |
|--|---|
| STUDENT/ICA                                    | LAURA JAJAC   |
| NASLOV RADA                                    | SOCIO-EMOCIONALNI PROGRAMI ZA OBITELJI<br>I DJECU RANE I PREDŠKOLSKE DOBI                   |
| VRSTA RADA                                     | ZAVRŠNI RAD   |
| ZNANSTVENO PODRUČJE                            | DRUŠTVENE ZNANOSTI  |
| ZNANSTVENO POLJE                               | PEDAGOGIJA  |
| MENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)              | DR. SC. TONI MAGLICA  |
| KOMENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)            |   |
| ČLANOVI POVJERENSTVA (ime,<br>prezime, zvanje) | 1. PROF. DR. SC. SANJA STANIĆ<br>2. DR. SC. TONI MAGLICA<br>3. DOC. DR. SC. BRANIMIR MENDEŠ |

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/ica predanog završnog/diplomskeg rada (zaokružiti odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude (zaokružiti odgovarajuće):

- a.) u otvorenom pristupu
- b.) rad dostupan studentima i djelatnicima Filozofskog fakulteta u Splitu
- c.) rad dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6/12/24 mjeseci (zaokružiti odgovarajući broj mjeseci)

U slučaju potrebe dodatnog ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Split, 15.7.2022.

mjesto, datum



potpis studenta/ice