

EMOCIONALNE KOMPETENCIJE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

Brkljač, Magdalena

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

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:172:662316>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-25**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

ZAVRŠNI RAD

**EMOCIONALNE KOMPETENCIJE DJECE RANE I
PREDŠKOLSKE DOBI**

MAGDALENA BRKLJAČ

Split, rujan 2023.

Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet

Odsjek za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Studij ranog i predškolskog odgoja

Predmet: Pedagogija ranog i predškolskog odgoja

ZAVRŠNI RAD

**EMOCIONALNE KOMPETENCIJE DJECE RANE I
PREDŠKOLSKE DOBI**

Studentica:

Magdalena Brkljač

Mentorica:

izv. prof. dr. sc. Ivana Visković

Split, rujan 2023.

Sadržaj

Uvod	1
1. Emocije.....	2
1.1. Emocije kod djece	3
2. Kompetencije.....	5
2.1. Emocionalne kompetencije kod djece	5
2.2. Razvoj emocionalnih kompetencija.....	6
2.3. Dimenzije emocionalnih kompetencija.....	9
3. Emocije i emocionalne kompetencije.....	11
3.1. Emocionalna pismenost kod djece rane i predškolske dobi.....	12
3.2. Pedagoška potpora razvoju emocionalnih kompetencija djece rane i predškolske dobi.....	18
3.3. Povezanost emocionalnih kompetencija s razvojem samopouzdanja i samopoštovanja	20
Zaključak.....	22
Sažetak	23
Abstract	24
Literatura	25
Prilozi.....	28

Uvod

Emocionalne kompetencije mogu se tumačiti kao sposobnosti djece da prepoznaju, razumiju, izraze i kontroliraju svoje emocije, kao i da prepoznaju i razumiju emocije drugih ljudi (Lewis, 2022). One omogućuju učinkovito komuniciranje, građenje zdravih odnosa s drugima, rješavanje problema i suočavanje s izazovima. U suvremenom društvu sve više se prepoznaje važnost emocionalnih kompetencija kod djece rane i predškolske dobi, budući da je to razdoblje ubrzanog razvoja i stjecanja vještina (Jovančević, Ježić, 2007). Zbog izrazite neuroplastičnosti mozga tijekom ranog i predškolskog razdoblja nastaju mnogi socijalni i emocionalni neuronski krugovi, koji kasnije djeluju unutar pojedinca, usmjeravajući njegovo ponašanje (Lantieri, Goleman, 2008). Mnogi izvori navode da su djeca koja posjeduju razvijene emocionalne kompetencije sklonija postizanju boljeg akademskog uspjeha (Penić, 2019; Vranjican i sur., 2019; Denham, Bassett, 2019), boljem socijalnom prilagođavanju (Jones i sur., 2017), većoj samoregulaciji, manjem riziku od razvoja problema u ponašanju (Valenčić Štemberger, 2021; Buljubašić-Kuzmanović, 2008; Klarin, Đerđa, 2014) i vršnjačkog nasilja (Lugonja i sur., 2021; Lantieri, Goleman, 2012;). Zbog prethodno navedenog, ključno je pružiti djeci prilike i podršku za razvijanje tih kompetencija već od najranije dobi.

Djeca koja su uključena u pozitivne i poticajne odnose s drugom djecom i odraslima imaju veću vjerojatnost da razviju emocionalne kompetencije. Osim toga, okolina u kojoj dijete odrasta je snažno povezana s razvojem emocionalnih kompetencija. Društvene norme, obiteljski faktori (Klarin, Đerđa, 2014) i iskustva koja dijete doživljava imaju važnu ulogu u razvoju njegove emocionalne kompetencije (Vranjican i sur. 2019). Odgojno-obrazovne institucije, roditelji ili skrbnici te ostali odrasli trebali bi pružiti podršku djetetu u razvijanju tih kompetencija kako bi došlo do višestruke dobrobiti kako za pojedinca tako i za društvo u cjelini.

Ovaj završni rad daje pregled teorijske analize emocionalnih kompetencija djece rane i predškolske dobi. Proučit će se i različiti faktori koji utječu na razvoj tih kompetencija, kao i metode i pristupi koji se koriste u odgojno-obrazovnim institucijama kako bi se podržao razvoj emocionalnih kompetencija djece. Kroz pregled dostupne i relevantne literature cilj je pružiti uvid u važnost emocionalnih kompetencija djece rane i predškolske dobi te ponuditi smjernice za podršku njihovom razvoju.

1. Emocije

Pojam emocija nastao je od latinske riječi *movere* koja ima značenje *kretati se*, a prefiks *-e* izražava neki odmak što upućuje na poduzimanje akcije, na pokret ka nečemu (Goleman, 1995). Izraz koji se još koristi za osjećaj u hrvatskom jeziku je čuvstvo, što bi bio „doživljaj ili stanje potaknuto nekim događajem, situacijom u kojoj se nalazimo, akcijom koju poduzimamo, drugim ljudima, našim mislima, očekivanjima ili planovima“¹.

Emocije su biološki razvijeni programi, koji se pokreću od međudjelovanja čitavog organizma, posebice našeg mozga kroz kognitivne procese obrade. Programi emocija usko su vezani uz naše pamćenje i do nekih granica su promjenjivi, zato se emocije jednim dijelom mogu razvijati pod utjecajem kulture i društva bilo pozitivnim ili negativnim učincima (Čorlukić, Krpan, 2020). Mogu se shvatiti i kao trenutačne strategije koje nas usmjeravaju na suočavanje s izazovima, te su implementirane u naše postojanje kroz evoluciju (Goleman, 1995). Čovjek nastoji uspostaviti ravnotežu između svojeg doživljaja stvarnosti i realnosti, kako bi prilagodio svijet sebi i sebe svijetu. Emocije se javljaju kao reakcije na promijene, kao potreba da se uvede sklad i da se čovjek adaptira. Emocionalna reakcija neće se pojaviti na svaki podražaj iz okoliša, već samo na one podražaje koje osoba smatra važnima (Milivojević, 2016). Na sličan način Berk (2015) opisuje emocije kao pokretače na djelovanje koji su usko povezani s procesima procijene važnosti određenih događaja, osoba ili općenito svega što se u našem okruženju odvija. Stoga emocije nisu objektivne, proživljavaju se i ispoljavaju na način koji je poseban za svakog pojedinca te djeluju pod utjecajem iskustava, genetskih karakteristika i socijalnog okruženja (Slunjski, 2014). Mišljenje da emocije potiču određene radnje najprepoznatljivije je prilikom proučavanja životinja i djece. Veza između emocija i neposrednih reakcija očita je u čitavom životinjskom svijetu. Međutim, kod odraslih osoba koje su civilizirane postoji značajno odstupanje od ove norme, gdje su emocije, temeljni motivatori za djelovanje, odvojene od vidljivih odgovora na neki podražaj (Goleman, 1995; Milivojević, 2016). Izražavanje emocija karakteriziraju različite facijalne ekspresije i napetost tijela te različita jačina, boja i visina glasa. Može se pokazati i zacrvenjenost lica, ili bljedilo, a mogu se manifestirati i kroz smijanje, plakanje, primicanje i slično (Slunjski, 2014). Na primjer, ako je pojedinac radostan, veća je vjerojatnost da će biti otvoren prema drugima, dok nasuprot tome kada osjeća tugu skloniji je povlačenju iz situacije (Goleman, 1995).

¹ <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=13550> (Pristupljeno 25.07.2023.)

1.1. Emocije kod djece

Emocije su važne i nezaobilazne u životu djece, a prisutne su već od rođenja s tim da se diferenciraju sa razvojem. Prvotna reakcija djeteta koja se javlja kod rođenja jest uzbuđenje, te se kasnije od toga čuvstva razvijaju ugodni doživljaji kao što je ljubav, privrženost, radost, i neugodni kao što su srdžba, nesigurnost i gađenje (Slunjski, 2014). „Dječje su emocije često jednostavne i spontane, kratkotrajne, snažne i nestabilne što odraslima ponekad može biti zbunjujuće“ (Ljubetić i sur., 2019: 188). Izrazi emocija kod djece rane dobi uglavnom se temelje na vanjskim pokazateljima doživljenih emocija, kao što su izrazi lica, gestikulacija i vokalizacija. Kako djeca napuštaju dojenačku dob, istraživači koriste prirodne opservacije i direktne procjene u različitim okruženjima kako bi bolje razumjeli kako djeca izražavaju i doživljavaju emocije, te kako razumiju i reguliraju svoje emocije.

Sedam je temeljnih emocija, koje se ne razlikuju od kulture do kulture i svakom su čovjeku urođene, a to su: gađenje, strah, radost (sreća), gnjev (ljutnja), tuga, iznenađenje i prijezir. Od njih se razvijaju sve ostale emocije (Slunjski, 2014).



Slika 1. *Facijalna ekspresija i položaj tijela koji ukazuju na emociju ljutnje kod djeteta*



Slika 2. Facijalna ekspresija koja ukazuje na emociju radosti kod djeteta



Slika 4. Facijalna ekspresija koja ukazuje na emociju straha kod djeteta



Slika 3. Facijalna ekspresija koja ukazuje na emociju tuge kod djeteta

2. Kompetencije

Pojam kompetencije obuhvaća sposobnosti koje omogućuju vješto djelovanje u nekom području ljudskog funkcioniranja. Kompetentnost se razlikuje od pojma kompetencije, „kompetentnost jest odraz čije sposobnosti da primjenom kompetencija (znanjem i različitim vještinama) obavlja radne aktivnosti, a kompetencije predstavljaju širi pojam omogućujući pojedincu kompetentno djelovanje“ (Labak, 2020: 462). Iz psihološke perspektive kompetencije su zbroj temeljnih vještina koje nisu ni stečene ni prirodene². Europski parlament i vijeće Europske unije 2006. godine donijelo je izvješće o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje. Iznesele temeljne kompetencije naglašavaju se kao željeni ishodi odgoja i obrazovanja. Neke od komponenti emocionalnih kompetencija indirektno su integrirane u društvene i građanske kompetencije. Unutar tih kompetencija sadržane su vještine kao što je empatija, nošenje s frustracijama i tolerancija (Europski referentni okvir, 2010). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015) navodi među ciljevima osiguranje dobrobiti za dijete na emocionalnoj, tjelesnoj i osobnoj razini. Dobrobit na emocionalnoj razini očituje se u: razvoju samosvijesti, odsustvu osjećaja ugroze, prihvaćanju samog sebe, regulaciji emocija i mogućnosti procjene posljedica vlastitih djela na druge.

2.1. Emocionalne kompetencije kod djece

Kompetentnost u emocijama je prepoznata kao veoma važna sposobnost koja izravno utječe na sve sfere života osobe, a kako ističu Denham i Bassett (2019) posebno se očituje kroz školovanje i akademski uspjeh. Vještine reguliranja i shvaćanja emocija pomažu djeci da razviju pozitivan pogled na učenje i institucionalno obrazovanje, lakše uspostavljaju i ostvaruju podržavajuću povezanost s drugom djecom, učiteljima i/ ili odgojiteljima, aktivniji su u odgojno obrazovnom procesu te ostvaruju veći napredak. Suprotno tome manjak kompetencija na području emocija kod djece očituje se kod težeg uspostavljanja odnosa s drugima i lošijoj kvaliteti tih odnosa te izostaje zadovoljstvo procesom učenja, a čak se mogu pojaviti rizici za probleme u ponašanju, ovisno o razini usvojenosti emocionalnih kompetencija. Prisutnost prosocijalnog ponašanja, što obuhvaća i sposobnosti shvaćanja, prepoznavanja i regulacije emocija, u predškolskom razdoblju povezana je s kasnijim uspjehom u različitim periodima i

² <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=32639> (Pristupljeno 25.07.2023.)

mlađe i odrasle dobi. Dobrobit je prepoznatljiva dugoročno pri obrazovanju, zapošljavanju, kvaliteti mentalnog zdravlja i izbjegavanju kriminalnih radnji i ovisnosti. Važno je da ova povezanost ostaje značajna čak i nakon razmatranja drugih utjecajnih čimbenika povezanih s djetetom, obitelji i cjelokupnim kontekstom (Denham i Bassett, 2019). Procjena emocionalnih kompetencija djece ponekad uključuje namjerno izazivanje frustrirajuće situacije sa ili bez podrške odraslih kako bi se istražila regulacija emocija kod djece. Odgovori djece na direktna pitanja, često kroz igru koja je njima prirodno okruženje, otkrivaju način razumijevanja vlastitih i tuđih osjećaja u različitim situacijama, kao i uzroka i posljedica emocija. Metode samoprocjenjivanja i opservacije koriste se za proučavanje utjecaja odraslih na socijalizaciju emocionalnih kompetencija djece (Lewis, 2022).

Razvijati EK kod djece ključno je za učenje kvalitetne komunikacije s drugima, prepoznati vlastite osjećaje i ono što drugi osjećaju te kontrolirati izražavanje istih, kako bi imali kvalitetne odnose i provodili kvalitetne odluke u životu. Emocionalno učenje je proces koji traje cijeloga života i najveća dobrobit se ostvaruje ako se započne od najranije dobi (Slunjski, 2014).

2.2. Razvoj emocionalnih kompetencija

Kao što je već spomenuto razvoj emocionalnih i socijalnih kompetencija započinje od najranijeg razdoblja života pojedinca i ponajviše se ostvaruje u skladu s razvojem privrženosti s osobama koje skrbe za dijete (Bretherton, 1992, prema Ljubetić i sur., 2019). Temeljno razlikovanje ugodnog osjeta od neugodnog, pa sve do niza emocionalnih doživljaja, javlja se kroz razdoblje do prve dvije godine. Tijekom tog razdoblja javljaju se čak i složenije emocije kao što je samosvijest ili emocije vezane uz moralnost (Berk, 2008, prema Ljubetić i sur. 2019). Kroz predškolsku dob, kada počinje mnoštvo interakcija s drugima u djetetovoj okolini, bilo da je riječ o odraslima ili drugoj djeci, dolazi do procvata u razvoju socijalnih vještina (Ljubetić i sur, 2019). U predškolskoj dobi, djeca uče kako koristiti emocionalnu komunikaciju kako bi izrazila neverbalne poruke o društvenim situacijama ili odnosima. Na primjer, oni mogu koristiti zagrljaj kako bi pokazali toplinu i bliskost prema nekome. Također, djeca razvijaju empatiju prema tuđim emocijama. Kada mlađe dijete padne i udari se, starija djeca ga mogu poljubiti kako bi mu pokazali brigu i podršku (Luby, 2009).

Prve godine javljaju se emocije ljubomore i empatije. Razdoblje između druge i treće godine obilježeno je pojavom kompleksnijih emocija kao što je krivica, stid, smetenost i inat (Slunjski,

2014). Važan napredak u emocionalnom znanju pojavljuje se u dobi od 3. do 4. godine, kada se javlja tranzicija s vanjskih doživljaja emocija na unutarnje i tada dijete polako shvaća da reakcije drugih u njegovoj okolini ovise o trenutnoj situaciji te da su zato promjenjive, polako razaznaje da je ponašanje uvjetovano i osjećajima, uvjerenjima, vanjskim okolnostima i slično (Vranjican i sur., 2019).

Razvoj samosvjesnih emocija u prve tri godine života uključuje dvije važne značajke. Prva je svijest o sebi, koja se mjeri kroz sposobnost samoprepoznavanja u ogledalu. Druga značajka je početak korištenja osobnih zamjenica poput "ja" ili "moje", te sudjelovanje u složenoj igri pretvaranja. Ove značajke obično se počinju razvijati između 15. i 24. mjeseca života, što dovodi do pojave samosvjesnih emocija kao što su stid, zavist i empatija, kao i prosocijalnog ponašanja poput divljenja i uzajamne igre. Kasnije, u razvoju samosvjesnih emocija, javlja se novi skup emocija koji se naziva samosvjesnim evaluacijskim emocijama. Ove emocije temelje se na djetetovoj sposobnosti da usvoji društvene standarde, pravila i ciljeve. Na primjer, dijete može osjetiti ponos kada uspijeva u nečemu što je društveno prihvaćeno ili razočaranje ako ne ispunjava određene ciljeve. Ove samosvjesne evaluacijske emocije pridonose daljnjem razumijevanju sebe i svojih postupaka, te igraju važnu ulogu u djetetovom socijalnom i emocionalnom razvoju (LoBue i sur., 2019).

Tablica 1.: *Pokazatelji procesa socio-emocionalnog učenja kroz ranu i predškolsku dob u odnosu na socijalne interakcije* (Saarni,2000, prema Lewis, 2022, str. 37-49)

Razdoblje/ dob	Regulacija/suočavanje	Ekspresivno ponašanje	Izgradnja odnosa
Najranije djetinjstvo: 0-12 mjeseci	Smirivanje samog sebe i učenje reguliranja reaktivnosti. Regulacija pažnje u službi koordiniranih akcija. Ovisnost o podršci skrbnika i potpori tijekom stresnih situacija.	Sinkronizacija ponašanja u pojedinim situacijama. Povećana diskriminacija tuđih izražaja. Povećana ekspresivna reakcija na podražaje pod utjecajem svjesne kontrole. Povećana koordinacija ekspresivnih ponašanja pod utjecajem izazvanih emocija.	Prisutno je skretanje pažnje te jednostavne interakcije. Razvoj rane igre, na primjer traženje „skrivenih“ predmeta („bu-tre“). Društveno upućivanje. Društveno instrumentalizirana upotreba signala (npr. "lažno" plakanje kako bi se privukla pozornost).

Rano djetinjstvo: 12mjeseci- 2½ godine	Pojava samosvijesti i svijesti o vlastitoj emocionalnoj reakciji (odgovoru). Razdražljivost zbog ograničenja i granica nametnutih od strane autoriteta i radi potrebe za istraživanjem.	Samoprocjena i samosvijest evidentna u ekspresivnom ponašanju koje prati osjećaj srama, ponosa, stidljivosti. Porast verbalnog razumijevanja i vokabulara u potrebi za izražavanjem ponašanja i afektivnog stanja.	Anticipacija različitih osjećaja prema različitim ljudima. Porast diskriminacije prema tuđim emocijama i njihovoj smislenosti. Rani oblici empatije i prosocijalnog djelovanja.
Rana predškolska dob: 2-5 godina	Simbolički pristup olakšava regulaciju emocija, ali simboli mogu izazvati i nesporazume. Komunikacija s drugima proširuje djetetovu procjenu i svijest o vlastitim osjećajima i događajima koji izazivaju emocije.	Usvajanje pretvaranja i ekspresija u igri i zadirkivanju. Pragmatična svijest o tome da "lažni" izrazi lica mogu dovesti drugoga u zabludu u vezi s nečijim osjećajima.	Komunikacija s drugima razrađuje djetetovo razumijevanje društvenih transakcija i očekivanih ponašanja. Suosjećajno i prosocijalno ponašanje prema vršnjacima. Povećanje uvida u emocije drugih.
Kasnija predškolska dob: 5-7 godina	Samosvjesne emocije (npr. posramljenost) usmjerene su prema regulaciji. Traženje podrške od odgojitelja (skrbnika) istaknuta je strategija suočavanja, ali je evidentno sve veće oslanjanje na samostalno rješavanje situacijskih problema.	Usvajanje emocionalnog suprotstavljanja primjenom distanciranja prema vršnjacima.	Povećanje koordinacije socijalnih vještina s vlastitim i tuđim emocijama. Pojavljivanje ranog razumijevanja dogovorenih emocionalnih scenarija.

Izražavanje emocija kod djece tijekom predškolske dobi postaje složenije. Djeca tada shvaćaju da osoba može osjećati jedno, a pokazivati drugo prema okruženju. Uče tako potiskivati društveno neprihvatljive osjećaje, a iskazivati one koji su prihvaćeni i poželjni. Na primjer, ako kažemo djetetu da je vrijeme za prestanak igre te da je potrebno uhvatiti se pospremanja sobe, tada odrasla osoba priprema djetetov cilj, a dijete posljedično izražava razočarenje, pa čak i ljutnju. Nakon nekoliko takvih situacija i mirnog emocionalnog odgovora odraslih, dijete shvaća da je izražavanje takve ljutnje s odraslima obično nepromišljeno (Luby, 2009). Murray i Rosanbalm (2017) navode kako, mnogi čimbenici utječu na procese samoregulacije uključujući biološke predispozicije, angažman primarnih skrbnika i okolišne utjecaje. Biološke

predispozicije predstavljaju osnove za samoregulaciju. Naprednije vještine i motiviranost za samoregulaciju javlja se kasnije i oblikuje se kroz odnose s njegovateljima i okolinom od rođenja pa nadalje. U ranom djetinjstvu, prirodnom razvoju moždanih funkcija, stvaraju se veze koje pomažu u razvoju samoregulacije. U ranoj dobi ta se sposobnost poboljšava ubrzanim tempom, no bez obzira na to ne može se u potpunosti razviti bez utjecaja okoline. Kao kod usvajanja jezika ili matematičkih vještina tako i za samoregulaciju potrebni su materijali i pripremljeno okruženje koje može pomoći usvajanju tih vještina, uz upute, potporu i vježbanje kako bi se ti potencijali mogli u potpunosti razviti. Djeca koja uče vještine samoregulacije trebaju imati podršku socijalnog okruženja, njegujuće i podržavajuće odnose te kvalitetne, direktne upute i vodstvo u postupnom razvijanju sposobnosti samoregulacije.

Prvi modeli koji pomažu na putu ka socijalnoj i emocionalnoj zrelosti su roditelji ili skrbnici, ali i drugi odrasli koji su značajni u životu pojedinca (Ljubetić i sur., 2019). Samoregulacija ima ključnu ulogu u unapređivanju dobrobiti tijekom čitavog života, uključujući fizičko, emocionalno, socijalno, ekonomsko zdravlje i postignuća u obrazovanju. Može se opisati kao sposobnost upravljanja svojim mislima i osjećajima kako bi se postigle ciljane akcije što može uključivati pronalaženje načina za suočavanje s intenzivnim emocijama kako bi se izbjeglo da postanu preopterećujuće. Podrazumijeva se i usvajanje vještine usredotočenosti i preusmjerenja pažnje te uspješno kontroliranje ponašanja potrebnog za usklađivanje s drugima i postizanje ciljeva. Prethodno spomenute osobe mogu pomoći razvoju samoregulacije u ranom djetinjstvu što predstavlja ulaganje u budući uspjeh, jer jača samoregulacija predviđa bolje rezultate u školi, kvalitetnije odnose s drugima i manje poteškoća u ponašanju. Sposobnost reguliranja misli, osjećaja i postupaka pomaže djeci da uspješno savladaju mnoge izazove s kojima se suočavaju, promičući njihovu otpornost u suočavanju s poteškoćama (Rosanbalm i Murray, 2017).

2.3. Dimenzije emocionalnih kompetencija

CASEL (*Collaborative for Academic, Social and emotional learning*, 2015) navodi pet grupa vještina koje spadaju u emocionalne kompetencije, a obuhvaćaju proces socio-emocionalnog učenja. Vođene su emocionalnim vještinama i odnose se na: samospoznaju ili samosvijest, društvenu svijest, upravljanje sobom, sposobnost donošenja odgovornih odluka i upravljanje odnosima. Sposobnost samospoznaje podrazumijeva mogućnost uočavanja svojih misli, čuvstava i dobrih osobina te mogućnost procijene kako oni djeluju na donošenje odluka

i ponašanje. Društvena svijest uključuje prepoznavanje i razumijevanje osjećaja drugih osoba, sposobnost empatije i zauzimanja raznih perspektiva. Samoregulacija osobnih emocija olakšava odlučivanje i odnose s drugim ljudima. Oprečno tome, izostanak samoregulacije može biti prepreka svakodnevnim odnosima i komunikaciji s drugim ljudima. Procjena posljedica djelovanja na sebe i druge spada pod vještinu odgovornosti u donošenju odluka kroz procese nalaženja realnih rješenja, provedbu i evaluaciju. Upravljanje odnosima moguće je uz vještine rješavanja konfliktnih situacija kako bi održale kvalitetne veze s drugima (CASEL, 2015).



Slika 5. Dijagram sastavnica socio-emocionalnog učenja (CASEL)

Vranjican i suradnici (2019) navode kako razumijevanje emocija uključuje odgovarajuće izraze emocije u nekoj situaciji i mogućnost da se prepozna i naznači emociju koja je oprečna onoj emociji koja je primjerena toj situaciji. To prikazuje veću razinu prepoznavanja emocija prilikom kojeg dijete može regulirati vlastite emocije kada sagledava emocije drugih, tj. kada suosjeća s emocijama druge osobe. Proces diferencijacije emocija zbiva se pod djelovanjem učenja putem modeliranja obrazaca ponašanja prisutnih unutar obitelji u kojoj pojedinac jest. Usvajanje tih strategija odvija se i pod djelovanjem socijalnih normi ponašanja (Slunjski, 2014; LoBue i sur., 2018). Regulacija emocija uključuje sposobnost kontrole i prilagodbe emocionalnih reakcija te se sastoji od reflektiranja, samo-reguliranja i planiranja. Rani razvoj emocionalne regulacije događa se unutar odnosa roditelj-dijete gdje je roditeljska osjetljivost

na djetetove emocionalne reakcije povezana s manje ponašajnih i emocionalnih poteškoća. Prema tome bolje ostvarena privrženost djeteta skrbniku prediktor je kasnijih boljih emocionalnih i socijalnih vještina (Vranjican i sur., 2019). Thompson (1994, prema LoBue i sur., 2019: 406) tumači regulaciju emocija kao „ekstrinzične i intrinzične procese odgovorne za praćenje, vrednovanje i modificiranje emocionalnih reakcija, posebno njihovih intenzivnih i temporalnih obilježja, kako bi se postigli ciljevi pojedinca.“ Izražavanje emocija može biti provedeno na adekvatan i neadekvatan način. Adekvatan način znači da je ispoljavanje neke emocije primjereno situaciji koja izaziva reakciju, izražavanje može biti i utišano ako je pod utjecajem odgoja naučena reakcija ili pretjerano za situaciju (Slunjski, 2014). Szczygieł i Mikolajczak (2017) tumače da je emocionalna regulacija način na koji ljudi osjećaju, doživljavaju i izražavaju emocije. Istraživanja o emocionalnoj regulaciji su se u posljednjim godinama brzo razvijala. Većina dosadašnjih studija se usredotočila na regulaciju negativnih emocija, ali interes za regulaciju pozitivnih emocija neprestano raste po uzoru na pozitivnu psihologiju koja se zalaže za bavljenje „rješenjima“, a ne „problemima“ (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000). Teorijski modeli sugeriraju da se pozitivne emocije, kao i negativne emocije, mogu povećavati ili smanjivati. Regulacija prema gore ili uživanje se odnosi na održavanje ili pojačavanje pozitivnih emocija kako bi se pojačao njihov učinak, dok regulacija prema dolje ili utišavanje uključuje sputavanje ili smanjenje učinka pozitivnih emocija (Szczygieł, Mikolajczak, 2017). Neki emocionalni izrazi su relevantni za situaciju, ali ne i kontekst, a neki su irelevantni pa se njih učimo maskirati. Tjeskoba pri igranju nove igre često je nevažna i ometajuća za potrebu koja se želi zadovoljiti, a to je zabava, pa je zato treba potisnuti. Zbog svoje veze s voljnom kontrolom i prikladnošću kontekstu, ti se aspekti pojavljuju na izražajnom repertoaru predškolske djece te su povezani s regulacijom emocija (Luby, 2009).

3. Emocije i emocionalne kompetencije

Istraživanje emocionalnih kompetencija umnogome se temelji na Golemanovom radu o emocionalnoj inteligenciji, iako su pojam emocionalna inteligencija prvi upotrijebili Peter Salovey i John Mayer (Hajncel, Vučenović, 2013). Goleman (1995) je opisao i razradio saznanje o emocionalnoj inteligenciji koja ima ključnu ulogu za uspjeh i zadovoljstvo životom. Ona pomaže razumjeti svoje i tuđe osjećaje i ponašati se odgovorno prema njima. Značenja koja pridajemo situacijama koje se događaju, doživljaj sebe i drugih izražavaju se u emocijama.

Osobnost čovjeka jednim dijelom sastoji se i od načina na koje ispoljava osobne emocije (Dukid i sur., 2018). Dok se pojam inteligencije odnosi na kapacitete koje osoba ima za razvoj kompetencija, kompetencije se odnose na vještine i sposobnosti koje se mogu uvježbati (Munjas Samarin, Takšić, 2009). Emocionalne kompetencije ključne su za uspostavljanje kvalitetnih i uspješnih odnosa te zauzimaju njihov središnji dio. Veze koje se nalaze u pozadini svakog odnosa i koje ga određuju u velikom dijelu temelje se na razumijevanju emocionalne situacije i odgovarajućim reakcijama na emocionalne podražaje (Sukran, 2015). Osobe koje imaju visoko razvijenu kognitivnu inteligenciju ne moraju nužno imati razvijenu i emocionalnu, to se može očitovati u teškoćama pri snalaženju u raznim životnim okolnostima ili konfliktnim situacijama koje ostanu nerazriješene te izazivaju frustracije. Kako bi se prevenirale takve frustracije moguće je pomoću socio-emocionalnog učenja pospješiti emocionalne kompetencije (Goleman, 1995). Novija istraživanja sugeriraju da su više razine razvijenosti emocionalnih kompetencija povezane s boljim mentalnim zdravljem i čine zaštitne čimbenike kod razvoja psiholoških poremećaja (Fernández-Abascal, Martín-Díaz, 2015; Ciarrochi i sur., 2003). Istraživanja dokazuju da postoji značajna razlika u cjelovitom zdravlju djece ako im se u ranoj dobi pomogne u razvoju socijalnih i emocionalnih vještina. Sposobnosti kao što su promišljeno izražavanje osjećaja i ostvarivanje povezanosti koja je obogaćena toplinom i poštovanjem doprinose tome da se u kasnijoj dobi mogu izbjeći ozbiljni mentalni problemi. To sve posljedično utječe na okolinu u kojoj se pojedinac nalazi (Lantieri, Goleman, 2008).

3.1. Emocionalna pismenost kod djece rane i predškolske dobi

„Socijalno-emocionalno učenje je proces stjecanja znanja, stavova i vještina koje se odnose na prepoznavanje i upravljanje emocijama, snalaženje u socijalnom svijetu, uspostavljanje i održavanje odnosa s drugima, učinkovito donošenje odluka“ (Payton i sur., 2008, prema Munjas Samarin, Takšić, 2009: 356). Djeca koja u okviru odgojno-obrazovnih ustanova imaju mogućnost socio-emocionalnog učenja pokazuju bolju koncentraciju i veći interes za učenje, posljedično veći akademski uspjeh te manje problema u ponašanju (Munjas Samarin, Takšić, 2009).

Emocionalna pismenost se odnosi na razumijevanje i sposobnost upravljanja vlastitim emocijama. To uključuje prepoznavanje i razumijevanje različitih emocija te sposobnost kontroliranja i izražavanja tih emocija na prikladan način. S druge strane, socijalna pismenost

se odnosi na razumijevanje i sposobnost upravljanja sobom u socijalnim situacijama, posebno u grupnim okruženjima. To uključuje vještine kao što su komunikacija, suradnja, empatija, rješavanje sukoba i izgradnja pozitivnih odnosa s drugima. Emocionalna pismenost i socijalna pismenost su međusobno povezane i preklapaju se. Na primjer, sposobnost rješavanja sukoba uključuje kako emocionalnu samoregulaciju, tako i vještine socijalnog rješavanja problema. Da bi osoba bila socijalno kompetentna, treba biti svjesna vlastitih emocija, razumjeti njihov utjecaj na vlastito ponašanje i biti sposobna upravljati njima na način koji je prihvatljiv i konstruktivan u društvenom kontekstu. Koncept socijalno-emocionalne pismenosti najbolje opisuje ovu dvostruku prirodu važnog dijela dječjeg razvoja. To je „jezik“ koji pojedincu omogućuje da uspješno upravlja različitim socijalnim situacijama, razumijeva i izražava svoje emocije te izgradi zdrave odnose s drugima (Harper, 2016).

Emocionalne kompetencije mogu se uvježbavati i unaprijediti unutar svih društvenih razina u kojima se dijete nalazi (Munjas Samarin, Takšić, 2009). Početci poučavanja emocionalnih kompetencija javljaju se šezdesetih godina prošlog stoljeća unutar pokreta odgoja i obrazovanja poznatim pod nazivom školovanje emocija. Temeljilo se na umijećima zauzdavanja impulzivnih reakcija, kontrole izražavanja bijesa i pronalaženja rješenja za konflikte. Prateći ta načela u učenju emocionalne pismenosti nastali su razni korektivni pedagoški programi i intervencije za provođenje unutar odgojno-obrazovnog procesa, gdje je naglasak na razvoju empatije (Buljubašić-Kuzmanović, 2008). Jedan od glavnih problema u procjeni učinkovitosti intervencija na razvoj emocionalnih kompetencija je činjenica da vrlo mali broj programa specifično ima za cilj poticanje i razvoj emocionalnih vještina. Većina tih programa stvorena je s drugim svrhama, poput rješavanja konflikata ili smanjenja zlouporabe droga. Čak i kada su programi usmjereni na socio-emocionalne kompetencije, u različitim dobnim skupinama ciljaju na različite aspekte emocionalne inteligencije. Na primjer, programi za mladu djecu usredotočuju se na izgradnju emocionalnog rječnika i prepoznavanje emocionalnih izraza, dok se u srednjim školama fokusira na kontrolu impulsa i regulaciju emocija (Munjas Samarin, Takšić, 2009).

U ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Sjedinjenim Američkim Državama implementira se PATHS program, usmjeren na promicanje razvoja socio-emocionalnih kompetencija u ranom i predškolskom odgoju. Takvo učenje kod djece smanjuje vjerojatnost ponašajnih problema, te postoje dokazi to jest dokumentacija o stvarnoj učinkovitosti preventivnih programa na poboljšanje socijalnih i emocionalnih vještina kod djece. Pozitivni

učinci na emocionalne kompetencije ogledaju se u razvoju regulacije emocija, vještinama rješavanja problema i prosocijalnom ponašanju (Mihic i sur., 2016).

PATHS program temelji se na afektivno-bihevioralno-kognitivno-dinamičkom modelu razvoja prema kojem su osnove stvarnih društvenih i emocionalnih kompetencija, učinkovita integracija osjećaja, ponašanja i razumijevanja. Razvili su ga znanstvenici Domitrovich, Greenberg i Kusche osamdesetih godina dvadesetog stoljeća kako bi pomogli porast pozitivne komunikacije, samokontrole, rješavanja interpersonalnih problema i prosocijalnog ponašanja (Krušelj, 2014). Primarni ciljevi PATHS kurikulumu su: razviti svijest djece i komunikacijske vještine vezane uz emocije, podučavati samokontrolu uzbuđenja i ponašanja, poboljšati samopoštovanje i razviti pozitivne odnose s vršnjacima, promicati vještine rješavanja problema poticanjem integracije dječje samokontrole, prepoznavanja afekata i komunikacijskih vještina te stvaranje pozitivne atmosfere u skupini koja podržava socio emocionalno učenje (Mihic i sur., 2016). Prema tom modelu, kako bi djeca reagirala na određenu situaciju, prvo moraju biti svjesna vlastitih emocija, razumjeti njihovu prirodu i imati vještine za adekvatno ponašanje (Krušelj, 2014). Sve ove komponente zajedno utječu na način na koji djeca reagiraju na vanjske situacije i kako se ponašaju u njima. PATHS program vodi se mišljenjem da prilagodba djece ovisi o njihovoj razini vještina kao i o kulturi to jest društvenom razdoblju u kojem žive. Kurikulum tog programa sastoji se od nekoliko tematskih cjelina koje uključuju poduke socijalnih vještina koje konkretno uključuju davanje i prihvaćanje komplimenata, izražavanje osnovnih i kompleksnih osjećaja i rješavanja problema (Mihic i sur., 2016).

PATHS program primjenjuje se i u pojedinim ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj. U suradnji s Edukacijsko-rehabilitacijskim fakultetom Sveučilišta u Zagrebu provodi se program pod nazivom PATHS-RASTEM. Program je usmjeren na socijalno-emocionalno učenje i počeo se primjenjivati u tri odgojne skupine predškolske djece, vrtića u Labinu, u Istri. Nakon uspješnih rezultata i zadovoljstva sudionika u pedagoškoj godini 2012./2013., program se nastavio i proširio na još odgojnih skupina. Jedan od ključnih aspekata projekta je promoviranje pozitivnih odnosa među vršnjacima. Kroz program PATHS-RASTEM, djeca se uče kako prepoznati, razumjeti i izražavati svoje emocije na prikladan način. Također, uče razvijati samokontrolu i konstruktivno rješavati probleme. Ovaj program ima za cilj stvaranje sigurnog, podržavajućeg i inkluzivnog okruženja u kojem djeca mogu razvijati svoje socijalne i emocionalne vještine te izgraditi pozitivne odnose s vršnjacima. Projekt također ima za cilj smanjivanje rizika za razvoj poremećaja u ponašanju i mentalnih poremećaja kod djece. Razvojem samokontrole (samoregulacije), fokusom na

"rječnik emocija" i analizu emocija te kroz integraciju emocionalnih, kognitivnih i lingvističkih vještina dolazi se do sposobnosti efikasnog rješavanja problema (Krušelj, 2014). Na primjer, u PATHS programu provodi se 'tehnika kornjače' kod koje je djeci kroz slikovit prikaz te životinje pokazano i objašnjeno da se na trenutak povuku iz izazovne situacije ili interakcije kao da su kornjače koje se ušušavaju u svoj oklop. Djecu se uputi da duboko udahnu kako bi se umirili i kako bi mogli reći što osjećaju i što im je potrebno (Mihic i sur., 2016).

Socio-emocionalno učenje može se poticati i kroz pripovijedanje. Čitanje visokokvalitetne literature s malom djecom ima mnoge prednosti. Kroz takvu literaturu, djeca imaju priliku upoznati raznolik jezik koji im pomaže prepoznati, označiti i izraziti svoje emocije. Visokokvalitetna dječja literatura često sadrži autentične likove, realne probleme i moguća rješenja, što pomaže djeci da se osjećaju potvrđeno u svojim emocijama, ali i pruža im modele za upravljanje snažnim emocijama. Dijeljenje takve literature omogućuje otvorenu raspravu o situacijama koje izazivaju emocije i događajima koji mogu biti slični onima s kojima se djeca svakodnevno susreću. Ovo je važno jer pomaže djeci u razvijanju otpornosti i razvoju vještina suočavanja s različitim emocionalnim izazovima. Kroz ove rasprave, djeca imaju priliku razumjeti različite perspektive, učiti kako rješavati probleme i razvijati svoju emocionalnu kompetenciju (Harper, 2016).

Kako bi se unaprijedila socio-emocionalna pismenost kod djece, postoji nekoliko strategija i aktivnosti temeljenih na emocionalnoj pismenosti koje mogu koristiti obitelji, učitelji i stručnjaci koji rade s malom djecom. Harper (2016) navodi strategije koje imaju za cilj olakšati raspravu djece, potaknuti upotrebu usmene komunikacije, razviti vokabular te poboljšati razumijevanje. Kada se s djecom koriste knjige koje se fokusiraju na socio-emocionalnu pismenost, preporučuje se upotrijebiti i pet strategija za bolje razumijevanje i usvajanje novih pojmova. Prva strategija je korištenje Vennovih dijagrama koji pomažu djeci da uspoređuju i kontrastiraju likove, situacije ili emocije u priči. Tako da se ispišu osobine i osjećaji u kojima likovi nalikuju jedni na druge i one u kojima su različiti. Druga strategija je korištenje „portreta otvorenog uma“. Na način da djeca crtaju likove iz priče kako bi izrazila njihove unutarnje osjećaje i misli. Treća strategija uključuje slagalice emocija u kojima djeca slažu dijelove slika kako bi prikazala različite emocije koje su prisutne u priči. Četvrta strategija je korištenje kockica s emocijama, gdje djeca bacaju kocku s različitim facijalnim ekspresijama emocija i zatim raspravljaju o situacijama u kojima bi se takva emocija mogla pojaviti (Harper, 2016).



Slika 6. *Kocka emocija*

Posljednja strategija uključuje korištenje linija i oblika koji predstavljaju osjećaje. Djeca crtaju linije i oblike koji prikazuju kako se osjećaju tijekom čitanja priče. Ove strategije su korisne za djecu u dobi od 3 do 8 godina i pomažu im da razviju vještine razumijevanja, vokabulara i izražavanja emocija. Korištenje ovih strategija i aktivnosti može biti korisno za podršku socijalno-emocionalnoj pismenosti kod djece. Osim što razvijaju jezične vještine, ove aktivnosti također pružaju priliku za otvorenu raspravu o emocijama i potiču razumijevanje i upravljanje emocijama kod djece (Harper, 2016).

Emocionalne kompetencije kod djece rane i predškolske dobi i njihov razvoj povezani su s različitim faktorima. Jedan od ključnih faktora je roditeljski stil odgoja (Škomrlj, 2022) i primarna interakcija sa skrbnicima (Vranjican i sur., 2019). Način na koji roditelji izražavaju svoje emocije i pružaju podršku djetetu u razumijevanju i reguliranju vlastitih emocija može se snažno odraziti na razvoj emocionalnih kompetencija djece (Rosanbalm, Murray, 2017). Opić (2016) razlikuje odgoj u obitelji po utjecaju odgojnih stilova. Najčešće se izdvajaju četiri roditeljska stila. Autoritaran stil karakterizira čvrsta disciplina, kažnjavanje i pokoravanje odlukama roditelja. Ne prihvaća se djetetovo mišljenje, vlada hladan odnos, koji kod djeteta rezultira razvojem nesigurnosti i nepovjerenja, teških emocija i emocionalnih stanja koja imaju negativan učinak na razvoj emocionalnih kompetencija. Drugi autoritativan (demokratski) stil, podrazumijeva primjenu emocionalne topline i čvrste kontrole u odgoju, roditelji postavljaju

pravila ponašanja, ali i pružaju ljubav i potporu djetetu. Takav odnos ocrtavaju zajedništvo, kvalitetni odnosi, dvosmjerna komunikacija te rezultira pozitivnim emocionalnim razvojnim ishodima. Djeca u takvom slučaju razvijaju samostalnost, povjerenje, odgovornost i pozitivne oblike ponašanja. Kod permisivnog odgoja, odnos je ispunjen ljubavlju i roditelj je previše popustljiv prema djetetu. Nema neke zahtjeve ili ima niske, te ispunjava djetetove želje. Takvi roditelji ne postavljaju granice i pravila, već daju djeci previše slobode pa ona često manipuliraju kako bi postigla određen cilj. Kao rezultat toga bivaju nesigurna i u socijalnom kontekstu moguće impulzivna i agresivna. Posljednji tip roditeljstva je indiferentno roditeljstvo. Takvi odnosi su hladni i slabe kontrole. Roditelji su zaokupljeni samima sobom i nezainteresirani za odgoj vlastitog djeteta. Odgojni ciljevi ne postoje, a komunikacija je jednosmjerna. Često se djeca takvih roditelja osjećaju nepoželjno, u socijalnom kontekstu sklona su nasilju i niskog samopoštovanja (Opić, 2016). „Vjerojatnije je da će se mladi ljudi koje roditelji zanemaruju povesti za agresivnim impulsima djelovanja ili će im biti vrlo teško umiriti se“ (Lantieri, Goleman, 2008: 14). Roditelji bi trebali primjerom poticati svoju djecu na primjenu strategija umirivanja, ako ih obuzme emocija straha ili ljutnje, posljedično to ojačava veze među neuronima koji djeluju na suočavanje sa stresom (Lantieri, Goleman, 2008). Relevantna istraživanja ukazuju na jasnu povezanost kvalitete roditeljstva i razvoja samoregulacije. Kao glavni čimbenici izdvojeni su emocionalna toplina, osjetljivost roditelja na potrebe i emocije djece te kvalitetni roditeljski odgovori koji podržavaju razvoj samoregulacije i mogu ublažiti učinke drugih stresora u obitelji i okolišu (Rosanbalm, Murray, 2017). Primarna socijalizacija djece odvija se upravo tijekom ranih godina djetinjstva. Kako bi bila uspješna potreban joj je obiteljski kontekst u kojem je osigurano dovoljno topline, sigurnosti i međusobne potpore članova. U takvom kontekstu odrasli članovi mogu biti autentični, mogu primati i davati emocionalnu potporu, i tako stabilizirati vlastitu osobnost (Ljubetić, 2007). U suvremeno doba sve se više prepoznaje važnost pedagoške edukacije roditelja. Slijedom toga, roditeljima se nudi pomoć kroz razne programe i aktivno uključivanje s djecom u vrijeme kada su unutar ustanove. Ključna komponenta suvremenog pristupa obrazovanju i kvalitetnom odgojnom djelovanju je uspostavljanje snažnog i učinkovitog partnerstva između roditelja i stručnjaka (Ljubetić i sur., 2019). Kvalitetni roditelji mogu se usporediti s dobrim učiteljima. Pružajući djeci sigurne temelje i osiguravajući okolinu koja će biti poticajna za cjeloviti razvoj pomažu svojoj djeci da dođu do ostvarenja svojih punih potencijala. Iz tih osnova djeca kasnije mogu crpiti snagu i naći ohrabrenje za istraživanje svijeta i učenje. Oni tim temeljem ugrađuju dio osobnosti djetetu i uče ga kako će prevladati strahove i fokusirati se na ono što je važno i imati optimalne uvjete i mentalnu snagu za učenje

i cjelokupni razvoj (Lantieri, Goleman, 2008). Tijekom ranog djetinjstva, kvaliteta privrženosti i odnos s njegovateljem (roditeljem/skrbnikom) utječe na ponašanje, misli i osjećaje djeteta putem razvoja unutarnjih radnih modela, sheme o sebi u odnosu na svijet. Djeca koja imaju odzivne njegovatelje koji zadovoljavaju njihove potrebe razvijaju sigurne unutarnje radne modele karakterizirane osjećajem povjerenja u druge da će zadovoljiti njihove potrebe i vjerom da zaslužuju primjerenu brigu. S druge strane, djeca koja nemaju odzivne i dosljedne njegovatelje mogu razviti nesigurne unutarnje radne modele karakterizirane osjećajem odbacivanja i nepovjerenja u druge te osjećajem da ne zaslužuju brigu i zaštitu, što posljedično utječe na njihove emocionalne obrasce. Ovi unutarnji radni modeli postaju nit koja vodi očekivanja djece o ponašanju njihovih socijalnih partnera i utječu na njihovo vlastito ponašanje u odnosima, uključujući izražavanje i regulaciju emocija (LoBue i sur., 2019).

Važno je za uspješno osobno i društveno funkcioniranje i to da djeca uspostave kvalitetne odnose s vršnjacima, budući da ti odnosi imaju utjecaj na razvoj slike o sebi, samopoštovanja i socijalnih vještina. Istraživanja su pokazala da kada učenici osjećaju prihvaćenost od strane vršnjaka, više su usmjereni prema socijalno prihvaćenim ponašanjima, bolje se prilagođavaju u odgojno-obrazovnom procesu i izražavaju više dobrih osjećaja. Nasuprot tome, osjećaj odbačenosti od strane vršnjaka može dovesti do mentalnih poremećaja kao što su: depresija, socijalna anksioznost, teškoće u socijalnim odnosima te nesigurnosti i osjetljivosti (Krulić Kuzman i sur., 2017). Socijalno okruženje te kvaliteta socijalnih interakcija značajan su prediktor razvoja emocionalnih kompetencija, budući da su one neodvojive od konteksta međusobnih odnosa. Zato je korisno u vrtiću služiti se strategijama poučavanja djece suradničkim igrama i njegovanju razvoja vještina potrebnih za uspostavu prijateljstava i zdravih odnosa (Valenčić i Štemberger, 2021).

3.2. Pedagoška potpora razvoju emocionalnih kompetencija djece rane i predškolske dobi

Djeca rane i predškolske dobi unutar socio-emocionalnog razvoja svladavaju pokretanje interakcije s vršnjacima i kontrolu emocionalnih uzbuđenja prilikom tih interakcija. Ostvarivanje prosocijalnih ponašanja i prijateljstava isto je razvojni prijelaz u toj dobi, koji se odvija uz stalno zadržavanje povezanosti s odraslima i njihovu emocionalnu podršku. Potrebno je tada poticati kod djece učenje razumijevanja emocija, tako da im odrasli pomognu osvijestiti,

prilikom iskustva neke emocionalne reakcije, o kojoj se emociji tu radi i koji je mogući uzrok, te ponuditi načine kako se nositi s njima. Djeca tada usvajaju i društvena pravila i uvriježene odgovore na neke emocije s obzirom na kulturu u kojoj žive i tako stječu kompetencije koje im koriste kroz cijeli život (Denham, 2018).

Osobe koje najviše pridonose usvajanju kulturno uvriješanih emocionalnih odgovora, emocionalnih kompetencija i društvenih pravila su: roditelji, pružatelji dječje skrbi, odgojitelji u predškolskim ustanovama, članovi šire obitelji i drugi odrasli koji provode značajno vrijeme brinući se za djecu. Oni mogu biti ključni u podršci njihovom cjelokupnom razvoju, a posebice u razvoju kompetencije samoregulacije (Rosanbalm i Murray, 2017). Odgojno djelovanje u smjeru razvoja emocionalnih kompetencija kod djece nije moguće ako osoba koja odgaja ni sama ne posjeduje te kompetencije. Jer ako želi naučiti dijete kako da upravlja vlastitim emocijama prvo sama osoba treba pokazati tu vještinu, zatim će sistemom učenja putem imitacije dijete usvojiti to ponašanje (Slunjski, 2014).

Ispunjenje emocionalne dobrobiti za dijete pretpostavlja da odgojitelji imaju temeljna razumijevanja emocija, emocionalne pismenosti i svega što čini okolnosti u kojima se javljaju prilike za razvoj emocionalnih vještina (NKRPOO, 2015). To podrazumijeva da imaju i razvijene sve one vještine koje obuhvaćaju emocionalne kompetencije kao što je i vještina rješavanja konflikata, empatija i ostale. Odgojitelji mogu provoditi emocionalno učenje kroz razne aktivnosti, pričanje priča i igre uloga (Valenčić Štemberger, 2021). Utvrđeno je da su emocionalne kompetencije i njihov razvoj povezani sa osjećajem pripadnosti i da se stječu u socijalnoj sredini gdje se djeca osjećaju sigurnima, i kada su im potrebe primijećene i zadovoljene. Odgojitelji iz tog razloga trebaju nastojati provoditi pedagošku praksu koja će ojačavati socijalne kompetencije i pri tom mogu imati ulogu „trenera“. (Družinec, Velan, 2017). Istodobno su i modeli prema kojima djeca uče izražavanje i regulaciju emocija. Također, oni su i nadzireteli koji reflektiraju i potvrđuju emocije kako bi pružili emocionalnu podršku, pomogli razviti empatiju i razumijevanje osjećaja, proširiti vokabular emocija te poboljšati regulaciju emocija i spriječiti njihovu eskaliranje (Krušelj, 2014).

Kada odgojitelji donose odluke o vlastitom djelovanju unutar odgojno-obrazovnog procesa potrebno je da razumiju osjećaje djece i važnost vlastite intervencije u socijalizaciji i emocionalnom učenju. Također, kada uoče neku teškoću u procesu socijalizacije, tada bi trebali primijeniti pouku, kako bi pomogli što boljoj prilagodbi djece. Ponekad trebaju ostati i suzdržani, jer je to ključno za održavanje važnih odnosa zdravima. Korištenjem izravne i otvorene komunikacije s djecom i roditeljima, uvažavanjem različitosti, davanjem povratnih

informacija iz kojih djeca mogu rasti u socijalnim kompetencijama odgojitelji bivaju modeli djeci u procesu socijalizacije. Sve su to strategije kojima odgojitelji stvaraju pozitivno socijalno okruženje u vrtiću (Družinec i Velan, 2017).

Djeca rane i predškolske dobi često imaju teškoću verbalizirati svoje probleme, pa se oni manifestiraju kroz neprilagođeno ponašanje koje njima bliske osobe primjećuju. Ta ponašanja su često nazvana izazovnim ponašanjima. Problemi u ponašanju u ovoj dobi mogu biti povezani s kasnijom socijalizacijom, prilagodbom na školu, školskim uspjehom i drugim obrazovnim postignućima u adolescenciji i odrasloj dobi. Prepoznavanje odstupanja u ponašanju i psihosocijalnom funkcioniranju djeteta određene dobi omogućuje sustavno praćenje djeteta i njegov cjelovit razvoj, a sustav ranog i predškolskog odgoja je posebno prikladan za tu svrhu. Međutim, istraživanja upućuju na to da odgojitelji često imaju poteškoća u prepoznavanju problema u ponašanju djece. Nedostatak pravovremenog prepoznavanja problema u ponašanju značajno smanjuje mogućnosti pružanja odgovarajućih intervencija, što negativno utječe na obrazovanje i razvoj djece (Panić, Bouillet, 2021).

3.3. Povezanost emocionalnih kompetencija s razvojem samopouzdanja i samopoštovanja

Samopoštovanje i samopouzdanje procesi su povezani s ponašanjem pojedinca prema samom sebi i prema drugima, te uvelike djeluju na društvene odnose i ciljeve. „Samopoštovanje se sastoji od osjećaja vlastite vrijednosti (uvjerenje da vrijedimo) i samopouzdanja (pouzdanje u vlastite mogućnosti)“ (Covington, 1992, prema Vlahović-Štetić i sur., 2008, prema Dukid i sur., 2018: 59). Regulacija emocija, sposobnost prepoznavanja motiva koji pokreću druge, njihove perspektive i afinitete te vještina aktivnog slušanja dio su pokazatelja kvalitete društvenih vještina koje djeca usvajaju iz primjera odraslih. Usvojenost tih društvenih vještina izravno utječe na samopoštovanje koje se stječe učenjem, a na njegov razvoj najznačajnije će utjecati osobe s kojima dijete ima najdublje emocionalne veze. Djeca stječu samopoštovanje dobivanjem povratnih informacija od socijalnog okruženja. Najizraženiji utjecaj imaju roditelji (primarni skrbnici) čija ponašanja djeca najčešće imitiraju (Ljubetić i sur. 2019). Proces stjecanja samopoštovanja povezan je i sa sposobnošću samopoimanja, svijesti o vlastitom doživljaju samog sebe to jest slici o samom sebi. Obuhvaća cjelovitost pogleda na društvenu, tjelesnu, metafizičku razinu i postignuća koje je osoba ostvarila. Upoznavanjem vlastitih mogućnosti i osobnosti, kroz socijalne interakcije, pojedinac stvara sliku o sebi koju procjenjuje

s obzirom na idealnu sliku, to jest zamisao kakav bi htio biti, to je proces samovredovanja. Ako se te dvije slike poklapaju osoba ima višu razinu samopoštovanja, nasuprot tome ako je prisutno veliko odstupanje, bit će prisutna i niska razina samopoštovanja (Dukić i sur., 2018). Važan element u djetetovu odrastanju je njihovo samopouzdanje, koje se potiče kada su okruženi brižnim osobama koje zadovoljavaju njihove potrebe pravodobno i uz podršku. Djeca koja posjeduju samopouzdanje vještija su u suočavanju s poteškoćama koje dolaze sa sazrijevanjem. Roditelji, skrbnici i drugi važni odrasli su oni koji imaju najveći utjecaj na razvoj djece, oni potiču njihov razvoj na svim razinama (Ljubetić i sur., 2019). Stoga, kako bi pomogli djeci da budu samopouzdana i imaju visoku razinu samopoštovanja, važno je da oni sami rade na postizanju emocionalne stabilnosti i kompetentnosti (Slunjski, 2014).

Zaključak

Emocionalna kompetencija djece rane i predškolske dobi je ključan čimbenik cjelovitog razvoja djece. Kako djeca rastu i razvijaju se, emocionalna kompetencija im omogućuje razumijevanje, prepoznavanje i izražavanje osobnih emocija i emocija drugih. To je važna vještina koja utječe na njihovu sposobnost suočavanja s različitim situacijama, odnosima s drugima i općenito na njihovu dobrobit. Kroz razvoj emocionalne kompetencije, djeca stječu vještine samoregulacije, empatije, socijalne interakcije i rješavanja problema. Ove vještine su ključne za uspjeh u obrazovanju, odnosima s vršnjacima i kasnijem životu. Djeca koja imaju razvijene emocionalne kompetencije imaju veću vjerojatnost da će biti emocionalno stabilnija, samopouzdanija i uspješnija u svom akademskom i društvenom životu. Važno je naglasiti da emocionalna kompetencija ne dolazi prirodno, nego se razvija kroz iskustva, odgojne prakse i podršku bliskih odraslih osoba. Obitelj, odgojitelji i stručnjaci koji rade s djecom imaju ključnu ulogu u podržavanju razvoja emocionalne kompetencije kod djece rane i predškolske dobi. Kroz podršku i primjenu odgovarajućih strategija, oni mogu pomoći djeci u razumijevanju i upravljanju emocijama, razvijanju empatije i socijalnih vještina. Uz to, literatura i aktivnosti osmišljene s ciljem usvajanja emocionalne pismenosti mogu biti snažan alat u razvoju emocionalnih kompetencija kod djece. Kroz pripovijetke usmjerene na emocionalni doživljaj, i druge aktivnosti, djeca mogu istraživati različite osjećaje, identificirati ih i razumjeti kako se drugi osjećaju.

Prepoznavanje odstupanja od uobičajenog psihosocijalnog funkcioniranja i ponašanja djeteta određene dobi ključno je za pružanje pravovremenih intervencija. Sustav ranog i predškolskog odgoja ima potencijal za rano prepoznavanje i praćenje problema u ponašanju djece, ali moguće da te poteškoće ponekad nisu dostatno prepoznate u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Stoga je važno pružiti podršku i edukaciju odgojiteljima kako bi bili osposobljeni za prepoznavanje i pružanje potrebne podrške djeci. U konačnici, emocionalna kompetencija djece rane i predškolske dobi ima dugoročne posljedice na njihovu socijalizaciju, prilagodbu na školu i obrazovna postignuća u kasnijim godinama. Zato je važno uložiti napore u razvoj emocionalne kompetencije kod djece već u ranom djetinjstvu. Kroz pristup koji kombinira podršku odraslih, kvalitetnu literaturu i aktivnosti temeljene na pismenosti, možemo stvoriti poticajno okruženje koje će podržati emocionalni razvoj djece i njihovu pripremu za uspješan život u budućnosti.

Sažetak

Emocionalne kompetencije se odnose na vještine i znanja koja su potrebna da se emocije mogu prepoznati, shvatiti, izraziti te kontrolirati način na koji se izražavaju. Istraživanja su pokazala da su emocionalne kompetencije ključne za dječji razvoj i uspjeh u kasnijem životu. U radu se analiziraju različiti faktori koji povezuju razvoj emocionalnih kompetencija djece rane i predškolske dobi, roditeljskog stila odgoja, kvalitete odnosa s vršnjacima i odgojiteljima te okoline i obiteljskih čimbenika. Također se istražuje važnost podrške koju pružaju roditelji i odgojitelji u razvoju emocionalnih kompetencija djece. Kroz programe, metode i aktivnosti koje se koriste u odgojno-obrazovnim institucijama, ali i obiteljskoj sredini, naglašava se važnost osnaživanja djece u razumijevanju i upravljanju vlastitim emocijama, kao i razvijanju socijalnih vještina. Cilj ovog završnog rada je pružiti pregled emocionalnih kompetencija kod djece rane i predškolske dobi, njihova razvoja te povezanosti s cjelokupnom kvalitetom života pojedinca i ponuditi smjernice za podršku njihovom razvoju s naglaskom na pedagoške aspekte.

Ključne riječi: kompetencije, emocije, samoregulacija, emocionalna pismenost

Abstract

Emotional competences refer to the skills and knowledge needed to recognize, understand, express, regulate emotions and to control the ways to express them. Research has shown that emotional competence is crucial for children's development and success in later life. The paper analyzes various factors that connect the development of emotional competences of early and preschool children, parenting style, quality of relationships with peers and educators, and environment and family factors. The importance of the support provided by parents and educators in the development of children's emotional competences is also investigated. Through programs, methods and activities used in educational institutions, but also in the family environment, the importance of empowering children in understanding and managing their own emotions, as well as developing social skills, is emphasized. The aim of this final paper is to provide an overview of emotional competences in children of early and preschool age, their development and connection with the overall quality of life of the individual, and to offer guidelines to support their development with an emphasis on the pedagogical aspect.

Key words: competences, emotions, self-regulation, emotional literacy

Literatura

- Berk, L. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Zagreb. Naklada Slap
- CASEL Guide (2015). *Effective Social and Emotional Learning Programs*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, University of Illinois.
- Ciarrochi, J., Scott, G., Deane, F. P., i Heaven, P. C. (2003). Relations between social and emotional competence and mental health: A construct validation study. *Personality and Individual Differences*, 35(8), 1947-1963. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00043-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00043-6)
- Čorlukić, M., i Krpan, J. (2020). Što su emocije?–Suvremene neuroznanstvene teorije. *Socijalna psihijatrija*, 48(1), 50-71. <https://doi.org/10.24869/spsih.2020.50>
- Denham, S. A. (2018). Keeping SEL developmental: The importance of a developmental lens for fostering and assessing SEL competencies. *Frameworks Briefs*, 1(2), 127-152. <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Resources-Keeping-SEL-Developmental.pdf>
- Denham, S. A., i Bassett, H. H. (2019). Early childhood teachers' socialization of children's emotional competence. *Journal of Research in Innovative Teaching and Learning*, 12(2), 133-150. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JRIT-01-2019-0007/full/pdf?title=early-childhood-teachers-socialization-of-childrens-emotional-competence>
- Družinec, V., i Velan, D. (2017). Strategije odgojiteljice u facilitiranju socijalnih interakcija djece u vrtiću. *Studia Polensia*, 6(1), 4-26. <https://doi.org/10.32728/studpol/2017.06.01.01>
- Dukid, A., Klarin, M., Knežević, M., Meštrović, N., Šimić Šašić, S., i Šušić, V. (2018) *Priručnik za razvijanje socijalnih i emocionalnih vještina darovitih učenika*. Zadar. Osnovna škola Bartula Kašića. <http://zadar-za-dar.eu/wp-content/uploads/2019/02/Priru%C4%8Dnik-za-razvijanje-SE-vje%C5%A1tina.pdf>
- Fernández-Abascal, E. G., i Martín-Díaz, M. D. (2015). Dimensions of emotional intelligence related to physical and mental health and to health behaviors. *Frontiers in psychology*, 6, 317. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00317>
- Goleman, D. (1995) *Emocionalna inteligencija*. Zagreb. Mozaik knjiga
- Hajncel, Lj., i Vučenović, D. (2013). Emotional intelligence: Theory and measurement 20 years after. *Suvremena psihologija*, 16 (1), 112-113. <https://hrcak.srce.hr/111645>
- Harper, L. J. (2016). Using picture books to promote social-emotional literacy. *YC Young Children*, 71(3), 80. https://www.jstor.org/stable/pdf/ycyoungchildren.71.3.80.pdf?casa_token=ryBpk2M2xhAAAAAA:JQFmZQta5dKek8omHifNQjsRmJUW7f_gMXuhabNy_IcEVZK60YICbLdLLqFYcF7twT_XFOS-yJnb7lwl6kfJHGaJigrPpav1npzjlc-IqvBR91MXA
- Jones, S. M., Barnes, S. P., Bailey, R., i Doolittle, E. J. (2017). Promoting Social and Emotional Competencies in Elementary School. *The Future of Children*, 27(1), 49–72. <http://www.jstor.org/stable/44219021>
- Jovančević, M., i Ježić, C. (2007). Nasljeđe, ljubav i njega u ranom razvoju mozga - Utjecaj istraživanja razvoja mozga na novi pristup poticanja ranog rasta i razvoja djece. *Dijete, vrtić, obitelj*, 13 (48), 2-7. <https://hrcak.srce.hr/177562>
- Klarin, M., i Đerđa, V. (2014). Roditeljsko ponašanje i problemi u ponašanju kod adolescenata. *Ljetopis socijalnog rada*, 21 (2), 243-262. <https://hrcak.srce.hr/130736>

- Krulić Kuzman, K., Velki, T., i Takšić, V. (2017). Važnost emocionalne inteligencije u objašnjenju problematike vršnjačkoga nasilja. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 158(4.), 419-438. <https://hrcak.srce.hr/file/277556>
- Krušelj, L. (2014). PATHS-RASTEM-program socijalnog i emocionalnog učenja djece predškolske dobi. *Epoha zdravlja: Glasilo Hrvatske mreže zdravih gradova*, 7(1), 5-6. <https://hrcak.srce.hr/file/181625>
- Labak, I. (2020). Upravljanje razvojem pedagoških kompetencija. *Školski vjesnik*, 69 (2), 461-480. <https://hrcak.srce.hr/249030>
- Lantieri, L., i Goleman D. (2012). *Vježbe za razvoj emocionalne inteligencije*. Split. Harfa.
- Lewis, M. (2022). *Emotions*. Encyclopedia on Early Childhood development. <https://www.child-encyclopedia.com/pdf/complet/emotions>
- LoBue, V., Pérez-Edgar, K., i Buss, K. A. (2019). *Handbook of emotional development*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-17332-6>
- Luby, J. L. (2009). *Handbook of preschool mental health: Development, disorders, and treatment*. Guilford Press.
- Lugonja, L., Keleman, A., i Sarić, N. M. (2021). Pregled istraživanja o povezanosti socio-emocionalnih kompetencija i vršnjačkog nasilja kod učenika. <https://doi.org/10.7251/SIN2102002L>
- Ljubetić, M. (2007). Biti kompetentan roditelj. Zagreb. Mali profesor.
- Ljubetić, M., Reić Ercegovac, I., 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. <https://hrcak.srce.hr/232095>
- Matijević, M., Bilić, V., i Opić, S. (2016). *Pedagogija za učitelje i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.
- Mihic, J., Novak, M., Basic, J., i 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. <https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/14477/1/V8i2p3.pdf>
- Milivojević, Z. (2010). *Emocije*. Zagreb. Mozaik knjiga.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. (NN, 5/15).
- Munjas Samarina, R., i Takšić, V. (2009). Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata. *Suvremena psihologija*, 12 (2), 355-370. <https://hrcak.srce.hr/82959>
- Panić, M., i Bouillet, D. (2021). Pojavnost problema u ponašanju djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 57(2), 73-91. <https://hrcak.srce.hr/268098>
- Penić, A. (2019). Spol, emocionalna kompetentnost i neki pokazatelji akademske prilagodbe kod djece osnovnoškolske dobi. *Napredak*, 160 (1-2), 85-104. <https://hrcak.srce.hr/224382>
- Preporuka Europskog Parlamenta i savjeta ; ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – europski referentni okvir. (2010). *Metodika*, 11 (20), 169-182. <https://hrcak.srce.hr/61536>
- Rosanbalm, K. D., i Murray, D. W. (2017). Promoting Self-Regulation in the First Five Years: A Practice Brief. *Administration for Children and Families*. OPRE Brief 2017-79. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED583624.pdf>
- Seligman, M. E., i Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.

Sukran, K. (2015). Emotional Competence and Emotion Socialization in Preschoolers: The Viewpoint of Preschool Teachers. *Educational Sciences Theory and Practice*, 15(4):1007-1020. <file:///C:/Users/38595/Downloads/kuyeb.pdf>

Szczygieł, D., i Mikolajczak, M. (2017). Why are people high in emotional intelligence happier: They make the most of their positive emotions. *Personality and Individual Differences*, 117, 177-181. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886917303884>

Škomrlj, S. (2022). *Uloga roditeljskih odgojnih stilova u razvoju emocionalne inteligencije kod djece i mladih* (Diplomski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:376205>

Valenčić Štemberger, A. (2021). Djeca u riziku za razvoj emocionalnih problema i problema u ponašanju. *Metodički obzori*, 16 (2 (31)), 123-136. <https://doi.org/10.32728/mo.16.2.2021.06>

Vranjican, D., Prijatelj, K., i 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. <https://hrcak.srce.hr/231177>

Mrežni izvori:

<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=13550> (Pristupljeno 23.07.2023.)

<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=32639> (Pristupljeno 23.07.2023.)

Prilozi

Slika 1. *Facijalna ekspresija i položaj tijela koji ukazuju na emociju ljutnje kod djeteta*

Izvor: <https://www.psychologytoday.com/za/blog/the-savvy-psychologist/202007/why-being-angry-is-okay-and-even-helpful> (preuzeto 25.07.2023.)

Slika 2. *Facijalna ekspresija koja ukazuje na emociju radosti kod djeteta*

Izvor: <https://babysparks.com/2017/10/12/the-evolution-of-emotions-part-1-your-babys-first-year/> (preuzeto 25.07.2023.)

Slika 3. *Facijalna ekspresija koja ukazuje na emociju tuge kod djeteta*

Izvor: <https://www.parents.com/kids/development/reasons-why-kids-cry-that-arent-always-easy-to-recognize/> (preuzeto 25.07.2023.)

Slika 4. *Facijalna ekspresija koja ukazuje na emociju straha kod djeteta*

Izvor: <https://www.huggies.com.au/baby-care/sleep/baby-fears-and-phobias> (preuzeto 25.07.2023.)

Slika 5. *Dijagram sastavnica socio-emocionalnog učenja (CASEL)*

Izvor: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/#self-awareness> (preuzeto 26.07.2023.)

Slika 6. *Kocka emocija*

Izvor: <https://homeschoolaec.com/emotions-cube/> (preuzeto 28.07.2023.)

Tablica 1. *Pokazatelji procesa socio-emocionalnog učenja kroz ranu i predškolsku dob u odnosu na socijalne interakcije*

Izvor: <https://www.child-encyclopedia.com/pdf/complet/emotions> (preuzeto 15.07.2023.)

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Magdalena Brkljač, kao pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišne prvostupnice Ranog i predškolskog odgoja, 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, rujan 2023.

Potpis



Izjava o pohrani i objavi ocjenskog rada
(završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - podcrtajte odgovarajuće)

Student/ica: MAGDAZENA BRKLIJAČ

Naslov rada: EMOCIONARNE KOMPETENCIJE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

Znanstveno područje i polje: DRUŠTVENE ZNANOSTI - PEDAGOGIJA

Vrsta rada: ZAVRŠNI RAD

Mentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):

IZV. PROF. DR. SC. IVANA VISKOVIĆ

Komentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):

/

Članovi povjerenstva (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):

IZV. PROF. DR. SC. IVANA VISKOVIĆ

DOC. DR. SC. BRANIMIR MENDEŠ

IZV. PROF. DR. SC. ESMERALDA ŠUNKO

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanog ocjenskog rada (završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada.

Kao autor izjavljujem da se slažem da se moj ocjenski rad, bez naknade, trajno javno objavi u otvorenom pristupu u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o visokom obrazovanju i znanstvenoj djelatnosti (NN br. 119/22).

Split, 7. 9. 2023.

Potpis studenta/studentice: Brklijac

Napomena:

U slučaju potrebe ograničavanja pristupa ocjenskom radu sukladno odredbama Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima (111/21), podnosi se obrazloženi zahtjev dekanici Filozofskog fakulteta u Splitu.