

Socio-emocionalno učenje u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Gelo, Marija

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

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:172:179705>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-30**

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

**SOCIJALNO-EMOCIONALNO UČENJE U
RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I
OBRAZOVANJU**

MARIJA GELO

Split, 2021.

Odsjek za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Studij Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Predmet Obiteljska pedagogija

**SOCIJALNO-EMOCIONALNO UČENJE U RANOM I
PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU**

Student: Marija Gelo

Mentor: prof.dr.sc. Maja Ljubetić

Komentor: dr.sc. Toni Maglica

Split, rujan 2021.

Sadržaj

1. Uvod	3
2. Socijalno-emocionalno učenje	4
2.1. Socijalno-emocionalne kompetencije	6
2.1.1. Socijalno-emocionalne kompetencije djece rane i predškolske dobi	10
2.2 Emocionalna inteligencija	13
3. Socijalno-emocionalni razvoj	15
4. Programi socijalno-emocionalnog učenja	17
4.1. Program Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS)	17
4.2. Program Dina Dinosaur	18
5. Zaključak	20
6. Literatura	22
7. Sažetak	25
8. Abstract	26

1. Uvod

Dijete rođenjem postaje član zajednice, cijeli život raste i oblikuje se, kroz odnose s drugima te stjecanjem raznih iskustava. Okolina očekuje od pojedinca da razvija što veći broj kompetencija kako bi se bolje adaptirao i nosio sa izazovima koje mu život nosi. Naglasak se stavlja na uspostavljanje socijalnih interakcija s obitelji, vršnjacima, odgojiteljima i širom zajednicom. Razvojem modernog doba došlo je do promjena u društvu, povećan ekonomski pritisak na obitelj dovodi do manjka zajedničkog vremena roditelja i djece, mediji postaju dostupniji, a samim tim i poruke koje potiču nesigurnost i nezdrava ponašanja. Sve navedeno stavlja zahtjeve na obitelj, vrtić i lokalnu zajednicu u kojoj dijete odrasta, kako bi se od najranije dobi radilo na stvaranju zdravog socijalno-emocionalnog razvoja djece. Socijalno-emocionalne kompetencije su prepoznate kao preduvjet prevencije problema u ponašanju te kao pomoć u ostvarivanju uspjeha. Zbog toga su provedena brojna istraživanja koja su dovela do spoznaje važnosti poticanja razvoja socijalno-emocionalnih kompetencija te se uvode razni programi u radu s djecom. Obitelj je djetetova primarna zajednica u kojoj razvija sigurnu bazu, upoznaje prve osjećaje, stvara osjećaj pripadnosti. Razvoj interpersonalnih veza izvan obitelji javlja se u vrtiću, uspostavljanje i održavanje odnosa s vršnjacima. Stečena znanja imaju veliku važnost u predškolskom razdoblju, omogućuju djetetu komunikaciju, pregovaranje, prihvaćanje, suradnju. Dijete se rastom i razvojem susreće sa sve složenijim situacijama te samim tim razvija i složenije oblike socijalnog ponašanja.

U ovom radu naglasak se stavlja na usvajanje kompetencija koje su potrebne za nošenje sa svakodnevnim društvenim zahtjevima te važnost ranog socijalno-emocionalnog učenja kako ne bi došlo do razvoja neželjenih ponašanja. Kompetencije podrazumijevaju ukupna znanja, vještine, stavove i vrijednosti koje cjelovito djeluju na osobu na različitim razinama njenog djelovanja i izražavanja. Važno je razumijevanje socijalno-emocionalnog funkcioniranja zbog tog što su vještine komponente zdravog razvoja tijekom djetinjstva. Samim tim one stvaraju preduvjete za obrazovni uspjeh, smanjeno korištenje opojnih sredstava, smanjenu vjerojatnost kriminalnih aktivnosti te su motivirajuće u učenju i ostvarivanju ciljeva.

2. Socijalno-emocionalno učenje

Socijalno-emocionalno učenje referira se na usvajanje kompetencija koje bi pojedincu olakšale snalaženje u okolini, rješavanje problema te poboljšale kvalitetu međuljudskih odnosa. (Mihić, Novak, Bašić, Nix, 2016). Također se povezuje sa srodnim pojmovima kao što su socijalne kompetencije, socijalno-emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija. Potrebno je objasniti navedene pojmove da bi se dobila cjelokupna slika što je socijalno-emocionalno učenje. Postoje programi socijalnog i emocionalnog učenja koji služe kao intervencije te kazuju koliko je bitno prepoznati i upravljati emocijama (Munjas Samarin, Takšić, 2009). Kroz proces postavljaju i postižu pozitivne ciljeve, empatični su, donose dobre odluke, poštuju tuđe mišljenje, prihvaćanje raznih situacija s međuljudskim odnosima te održavaju interakciju s drugima (CASEL, 2008; prema Zhou i Ee, 2012). U tom procesu djeca stječu znanja, vještine i stavove koje im omogućuju prepoznavanje vlastitih emocija tj. da uspješno rješavaju konfliktne situacije, kontroliraju svoju ljutnju, upoznaju nove prijatelje, budu empatični, donose sigurne i etičke izbore te time doprinose razvoju lokalne zajednice (Payton, Weissberg, Durlak, Dymnicki, Taylor, Schellinger, Pachan, 2008). Niži rezultati na mjerenjima socijalne i emocionalne kompetentnosti javljaju se kod djece koja žive u okolini koja ističe njihove nedostatke, sputava ih i naglašava ono što nije dobro, ne reagira na pozitivna ponašanja te se javlja nedostatak pohvale i podrške. Takvi rezultati upućuju na mogućnost postojanja problema u obitelji, zanemarivanje djetetovih osjećaja, svađe, stres, situacije koje dovode do agresivnosti, zbog toga je potrebno naglasiti važnost učenja jer se vještine ne razvijaju samostalno (Webster-Stratton, Reid, 2004). Za normalno funkcioniranje pojedinca potrebne su temeljne vještine kako bi koristio vlastite potencijale. Vještina samoregulacije emocija djeteta važna je za socijalno-emocionalni razvoj (Grgić, Babić Čikeš, Ručević, 2014). Problemi koji nastaju u obitelji, lokalnoj zajednici, ustanovi za rani i predškolski odgoj mog biti uzrok nastanka problema u ponašanju. Prema CASEL (2015) socijalno-emocionalno učenje se definira kao proces kroz koji djeca i odrasli stječu i primjenjuju znanja, ponašanja i vještine potrebne kako bi razumjeli i upravljali emocijama, postavili i postigli pozitivne ciljeve, osjetili i pokazali empatiju prema drugima, uspostavili i održavali pozitivne međuljudske odnose te donosili odgovorne odluke. Programi socijalno-emocionalnog učenja stvaraju bolje uvjete za otpornost na depresiju, korištenje raznih opojnih sredstava i neprihvatljiva ponašanja time što razvijaju vještine razvojem empatije, razumijevanja i upravljanja emocijama. Smanjuje se pojava problem u ponašanju te djeca imaju bolju sliku o sebi (Munjas Samarin, Takšić, 2009). Također su ključni za uspjeh i ostvarenje djece u svim dijelovima života te da djeca s dobrim

socijalno-emocionalnim kompetencijama napreduju na akademskom i socijalnom području te lakše ostvaruju postavljene ciljeve. Spoznaja o važnosti socijalno-emocionalnih kompetencija za funkcioniranje u svim segmentima života razlog je pojave programa kako bi djeca razvila svoje potencijale u što većoj mjeri (Mayer i sur., 2000; prema Munjas Samarin i Takšić, 2009). Postojanje programa omogućuje djeci razvoj emocija i sudjelovanje u interakciji s drugima. Socijalno-emocionalno učenje ujedno je definirano i kao proces u kojem pojedinac stječe znanja, stavove i vještine koje su usmjerene na identificiranje i upravljanje emocijama, pojedinačno što bolje snalaženje u vanjskom svijetu, uspostavljanje i održavanje odnosa s drugim ljudima te donošenje odluka koje će za pojedinca biti učinkovite (Munjas Samarin, Takšić, 2009). Socijalne vještine tvore bazu socijalno-emocionalnog učenja te na taj način ljudi uče kako stvoriti i koordinirati fleksibilne i prilagodljive oblike na zahtjeve koji dolaze iz okoline, odnosno pojedinci uče kako prepoznati i upravljati emocijama, pokazivati i osjećati brigu za druge ljude, započeti i održavati pozitivne odnose s drugim ljudima, donositi odgovorne odluke i ponašati se etično i konstruktivno u teškim situacijama (Zins i autori, 2004; prema Monnier, 2015).

Analizirajući dostupnu literaturu o socijalno-emocionalnom učenju, Cefai, Bartolo, Cavioni i Downes (2018) govore o važnosti integriranja socijalne i emocionalne edukacije kao ključne komponente u obrazovanju djece i mladih. Premda se u mnogim odgojno-obrazovnim sustavima naglasak stavlja na kognitivni razvoj djece, pokazalo se kako je za odrastanje u samostalne, autonomne i aktivne pojedince potrebno kod djece razvijati i nekognitivne kompetencije i vještine. Posebice u današnjem modernom, ubrzanom svijetu, u kojem se djeca susreću s brojnim izazovima, ističe se potreba za razvojem nekognitivnih vještina poput nošenja s negativnim emocijama, rješavanja problema, razumijevanja i empatiziranja te konstruktivnog rješavanja problema. Osim toga, kao jedan od rastućih problema među djecom i mladima prepoznaju se problemi mentalnog zdravlja, što dodatno naglašava potrebu za integriranjem socijalno-emocionalne edukacije u sustav obrazovanja i razvojem ranije navedenih kompetencija. U kontekstu nekognitivnih kompetencija i vještina, govorimo o socijalnim i emocionalnim vještinama, koje se definiraju kao „vještine potrebne za postizanje ciljeva, suradnju s drugima i upravljanje emocijama“ (OECD, 2015; prema Cefai i sur., 2018). Analiza intervencija i programa socijalno-emocionalne edukacije pokazala je da sveobuhvatna integracija socijalno-emocionalne edukacije u obrazovanju ima pozitivne socijalne, emocionalne, kognitivne i akademske ishode. Konkretno, učinkovito implementirana socijalno-emocionalna edukacija pozitivno utječe na prosocijalno ponašanje i pozitivan stav

prema sebi i drugima, istovremeno smanjujući probleme u ponašanju i emocionalne probleme, uključujući delinkvenciju, antisocijalno ponašanje, upotrebu sredstava ovisnosti, probleme mentalnog zdravlja, depresiju i anksioznost. Osim toga, socijalno-emocionalna edukacija potiče pozitivan stav prema školi, što posljedično utječe i na postizanje boljeg akademskog uspjeha. Ovakvi rezultati konzistentni su tijekom vremena te se očituju i u važnim područjima života tijekom odrasle dobi (npr. visoko obrazovanje, zaposlenje, mentalno zdravlje). Bitno je naglasiti i da se pokazalo kako je socijalno-emocionalna edukacija najučinkovitija kada se počne primjenjivati u ranom djetinjstvu, s obzirom da se radi o dobi kad su ponašanje i stavovi podložni oblikovanju i mijenjanju. Osim djeci, socijalno-emocionalna edukacija može biti iznimno korisna i odgojiteljima, pridonoseći razvoju njihovih vještina te povećanju samopouzdanja i zadovoljstva. Znanstvena istraživanja pokazuju da socijalno-emocionalno učenje predstavlja visoko obećavajući pristup za pozitivan razvoj i prilagodbu, poboljšanje akademskog uspjeha djece, pa čak i sprječavanje problema u ponašanju. U Hrvatskoj ne postoji sustavni pristup u provedbi socijalno-emocionalnog učenja, a njegova praksa još nije strukturirana i sveobuhvatna te se javlja povremeno i spontano (Ljubetić, Maglica, 2020). Socijalno-emocionalno učenje predstavlja proces u kojem djeca (i odrasli) stječu znanja, mišljenja i vještine za prepoznavanje i upravljanje svojim emocijama, postavljanje i ostvarivanje pozitivnih ciljeva, iskazivanje brige i brige prema drugima, uspostavljanje i održavanje pozitivnih odnosa, donošenje odgovornih odluka i učinkovito upravljanje međuljudskim situacijama te iskoristiti svoje snage i prevladati poteškoće u društvenim i akademskim zadaćama (CASEL, 2017; prema Ljubetić, Maglica, 2020). Razne studije su otkrile pozitivne ishode kod djece u čijim skupinama se provode socijalno-emocionalni programi učenja.

2.1. Socijalno-emocionalne kompetencije

Prema Denham (2007; prema Brajša Žganec i Hanžec, 2015) socijalno-emocionalne kompetencije su različite sposobnosti, koje omogućuju optimalne međuljudske odnose. Da bi se ostvarili dobri odnosi s drugima potrebno je razvijati socijalno-emocionalne kompetencije. Također se socijalno-emocionalne kompetencije povezuju s pojmom psihološkog zdravlja, što uključuje da je osoba empatična, ima dobre komunikacijske vještine te sposobnost rješavanja problema (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). Još ne postoji općeprihvaćeni teorijski model pa zato imamo više definicija (Jurčević Lozančić, 2016).

Opić (2010) navodi kako socijalne kompetencije djeteta tj. vještine i ponašanja variraju ovisno o situaciji i dobi djeteta, drugačije se ponaša predškolsko dijete od adolescenta. Ponekad se razvoj djeteta zapostavlja zbog nedostatka vremena. Rose Krasnor (1997; prema Jurčević Lozančić, 2016) objašnjava hijerarhijski model socijalne kompetencije, viša razina se zasniva na nižoj koju analizira kroz emocionalne, kognitivne i socijalne sposobnosti. Korelacija pojedinca i okoline predstavlja središnji dio, a najviša razina naslućuje kompetentno ponašanje, produktivnost u socijalnim interakcijama. Autori navode krucijalna razdoblja dobnih skupina, fokus je na ponašanju (predškolska i osnovnoškolska dob te adolescencija). Socijalno kompetentna osoba je ona koja iskorištava potencijale te može kompetentno sudjelovati u društvu dosegnutim razvojnim rezultatima. Williamson i Dorman (2002; prema Jurčević Lozančić, 2016) socijalnu kompetenciju smatraju skupom vještina i znanja koje osoba uči i razvija da bi uspješno rješavala životne situacije. Te vještine bi bile pozitivan odnos prema sebi, svojim osjećajima te prihvaćanje i razumijevanje drugih, njihovih osjećaja, ponašanja i izbora. Predškolska djeca trebaju navedene vještine za lakšu prilagodbu unutar ustanove i ostvarivanje socijalnih odnosa (Katz i McClellan, 2005; prema Jurčević Lozančić, 2016). „Socijalne kompetencije nekad se izjednačavaju sa socijalnim vještinama, no važno ih je razlikovati. Socijalne vještine obuhvaćaju niz socijalnih ponašanja koja su naučena i pod kontrolom pojedinca te su situacijski i interakcijski prikladna i usmjerena prema cilju, a kompetencije određuju način na koji pojedinac primjenjuje vještine u druge kontekste ili pojedine situacije“ (Jurčević Lozančić, 2016, str. 17). Navedena definicija uključuje zajedničko djelovanje djeteta u određenoj zajednici.

Udruženje za akademsko, socijalno i emocionalno učenje (*The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning- CASEL*, 2005) odredilo je pet osnovnih skupina, koje su u korelaciji te objedinjuju socijalno-emocionalne kompetencije:

- samosvijest - definirana kao sposobnost procjene, identifikacije i obilježavanja vlastitih emocija i misli te utjecaj na ponašanje. Također obuhvaća uvjerenja, vrijednosti, točnu procjenu vlastitih snaga i ograničenja te posjedovanje osjećaja samopouzdanja, samopoštovanja, znatiželju, optimizam te izražavanje emocija. Iako predškolska djeca imaju dobro definiran i stabilan osjećaj sebe, daljnji razvoj samosvijesti odvija se i tijekom rane osnovnoškolske dobi.
- samoupravljanje – sposobnost koja posjeduje vještine vezane za izražavanje i kontrolu vlastitih emocija, misli i ponašanja na učinkovit način u različitim

situacijama. Također se odnosi i na upravljanje stresom i ljutnjom, motiviranje samog sebe (ustrajnost) te postavljanje i usmjeravanje prema postizanju osobnih i akademskih ciljeva, fleksibilnost i prilagodljivost. Olakšava djetetu snalaženje u određenim situacijama.

- socijalna svijest – sposobnost razumijevanja i prihvaćanja drugih i empatije s drugim ljudima različitih kultura, uvjerenja i stavova. Također je bitno prepoznavanje pripadnosti obiteljskoj, školskoj i lokalnoj zajednici koja je izvor resursa i podrške. Emocije su bitne u razumijevanju sebe i drugih, ako ih dijete ne razumije može doći do nelagode, zbunjenosti pa čak i straha. Većinom se razvija u osnovnoškolskoj dobi.
- socijalne vještine – usmjerene su na uspostavljanje i održavanje zdravih međuljudskih odnosa koji imaju određeno trajanje, konstruktivnog rješavanja sukoba, traženje i nuđenje pomoći kada je to potrebno te sposobnost pojedinca za odupiranje vršnjačkom pritisku i smisleno rješavanje konflikata. Vještine koje djeca stječu u predškolskoj dobi dolaze do izražaja u igri s drugima, poput interakcije, suradnje, timskog rada, rješavanja sukoba, slušanja te traženja pomoći.
- odgovorno donošenje odluka – uključuje odluke o osobnom ponašanju i društvenim interakcijama koja su u skladu s etičkim standardima, dok u isto vrijeme pridonosi dobrobiti zajednice u kojoj živi, osjećajem odgovornosti i poštovanjem prema drugima. Obuhvaća i preuzimanje odgovornosti i priznavanje pogrešaka, predstavlja težak zadatak djeci unutar vlastite vršnjačke skupine koji obuhvaća rješavanje problema putem analiziranja socijalnih situacija, identificiranja problema, određivanja učinkovitih načina za rješavanje nesuglasica (Munjas Samarin, Takšić, 2009).

CASEL ovih pet kompetencija dijeli u dvije skupine: intrapersonalnu i interpersonalnu. Intrapersonalna predstavlja samosvijest i samoupravljanje, interpersonalna socijalnu svijest i socijalne vještine, a odgovorno donošenje odluka je skup obje domene jer je individualni proces. Razumijevanje i regulacija vlastitih emocija pripadaju intrapersonalnoj, dok

interpersonalnu razinu odnosi s drugima i razumijevanje njihovih emocija (Zhou i Ee, 2012). Uspješnije snalaženje u svakodnevnim situacijama moguće je uz dobro rješavanje sukoba, donošenje dobrih odluka, procjenjivanje svojih sposobnosti i kontroliranje osjećaja i ponašanja. Program socijalno-emocionalnog učenja treba biti prihvaćen od lokalne zajednice i obrazovnih institucija da bi postigao određeni uspjeh (Webster-Stratton, Reid, 2004). Cilj ove edukacije je da se dijete razvija i uči za sve domene života. Elias i autori (1997) zaključuju da je glavni cilj naučiti kako uspješno komunicirati i ponašati se te biti dobar sudionik zajednice.

Socijalna i emocionalna kompetentnost jest sposobnost razumijevanja, upravljanja i izražavanja socijalnih i emocionalnih aspekata u životu pojedinca na način koji im omogućuje uspješno upravljanje životnim zadacima kao što su učenje, stvaranje odnosa, rješavanje svakodnevnih problema te sposobnost za osobni rast i razvoj (Elias i autori, 1997). Razni autori tvrde da se socijalna kompetentnost izražava fleksibilnošću i sposobnošću korištenja vlastitih znanja i vještina. Također podrazumijeva dobre interpersonalne odnose i civilizirano rješavanje sukoba (Mikuš, 2010). Procesi kroz koje djeca i odrasli uče učinkovito primijeniti znanje, stavove i vještine, razumjeti i upravljati emocijama, postaviti i postići pozitivne ciljeve, osjećati i pokazati empatiju prema drugima, uspostaviti i održavati pozitivne odnose i stvarati odgovorne odluke (CASEL, 2017a; prema Eklund i sur., 2018). Socijalno kompetentna osoba koristi potencijale i postiže dobre rezultate (Katz i McClellan, 2005). Još jedan autor socijalnu kompetenciju definira kao sposobnost kontrole vlastitih osjećaja i ponašanja (Kanning, 2002; prema Monnier, 2015). Socijalnu kompetentnost potrebno je razvijati, Markuš (2010) naglašava složenost tog procesa koji se odnosi na unaprjeđivanje osobnih ciljeva te djelotvornu komunikaciju. Teško je mjeriti socijalnu kompetenciju što nam potvrđuju i razni istraživači. Postoje različiti načini mjerenja kao što su samoprocjene (intervjui, skale ili upitnici), izvještaji (provode ih vršnjaci) i praćenje ponašanja koje je evaluirano objektivnijim kriterijima (Monnir, 2015). Kompetencije se odnose na način na koji pojedinac koristi stečene vještine te ih razlikujemo od vještina jer su one određena ponašanja. Kažemo da je dijete socijalno kompetentno ako primjereno koristi socijalne vještine i ostvaruje svoje ciljeve (Mikuš, 2010). Socijalne vještine su temeljene na ponašanjima i sastoje se od razumijevanja i prilagođavanja socijalnoj situaciji. Također su i set kompetencija koje pojedincu omogućavaju započinjanje i održavanje pozitivnih socijalnih odnosa i prihvaćanje u vršnjačkim skupinama (Monnier, 2015). Predškolske ustanove su institucije u kojoj djeca ostvaruju prvu socijalizaciju nakon obitelji i bitno je omogućiti djetetu što lakšu prilagodbu. Također djeca koja su razvila socijalnu

kompetentnost ostvaruju bolje uspjehe, imaju bolju komunikaciju i veće samopouzdanje. Emocionalna inteligencija je preduvjet za stjecanje emocionalnih kompetencija, ali ne znači da viša inteligencija podrazumijeva veću kompetentnost. Lerner (2007, prema Monnier, 2015) definira emocionalnu kompetentnost kao sposobnost identificiranja i upravljanja svojim emocijama, vještine kako se suočiti s gubitkom i vlastitim emocionalnim stanjem. Obuhvaća i sposobnost kontroliranja lutnje, dobre procjene i razumijevanje tuđih emocija.

2.1.1. Socijalno-emocionalne kompetencije djece rane i predškolske dobi

Rano djetinjstvo ključno je razdoblje za razvoj socijalnih i emocionalnih vještina. Počevši od rođenja, pa čak i tijekom prenatalnog razdoblja, razvojni temelji društveno-emocionalnih kompetencija su prvenstveno položene u ranim fazama djetinjstva. Rana iskustva snažno utječu na dječje shvaćanje sebe i svijeta koji ih okružuje (Yates i sur., 2008; prema Djamnezhad i sur., 2021). Unutarnji čimbenici koji utječu na razvoj, a odnose se na karakteristike djece su temperament ili osobnost. Važno je djeci osigurati okruženje u kojem se osjećaju sigurno i zaštićeno kako bi dali svoj doprinos društvenom i emocionalnom razvoju (Yates i sur., 2008; McClelland i sur., 2017; prema Djamnezhad i sur., 2021). U ranom i predškolskom razdoblju, promjene se javljaju u dječjim socijalnim vještinama, socijalnom zaključivanju, emocionalnom razumijevanju, regulaciji emocija, samosvijesti i samokontroli (Bierman i Motamedi, 2015; prema Djamnezhad i sur., 2021). Socijalno emocionalno učenje se opisuje kao proces kojim djeca i odrasli uče razumjeti i upravljati emocijama, održavati pozitivne odnose, donositi odgovorne odluke, postavljati i ostvarivati pozitivne ciljeve, osjećati i pokazivati empatiju prema drugima te poboljšati sposobnost učinkovitog rješavanja problema. Važnu ulogu razvoja djece imaju psihosocijalna razdoblja te okruženje u kojem dijete odrasta (Elias i autori, 1997). Sve počinje s obiteljskim odnosima, zatim dolaze vršnjaci, održivost socijalne kompetencije pogoduje zdravom razvoju djece te razvoju kvalitetnih odnosa s vršnjacima, odraslima i samim sobom. Djeca koja imaju podršku od obitelji, pohvale i dobre socijalne odnose razvijaju pozitivnu sliku o sebi. Vrtić je djetetova prva ustanova u kojoj stječe nove kompetencije te shvaća da je i ono dio zajednice, također uči kako biti samopouzdan i sklapati prijateljstva. Razvoj socijalno-emocionalne kompetencije moguć je u svakodnevnom kontekstu vrtića (svađe, nesuglasice, ljutnje) (Katz, McClelland, 2005). Dijete polaskom u vrtić dolazi u novi svijet, susreće se s razvojem socijalnih vještina, stječe različita znanja, pojavljuje se mogućnost razumijevanja tuđih emocija, to mu je sve potrebno za opstanak u zajednici. Opić (2010) navodi kako je razdoblje predškolskog odgoja i obrazovanja vrijeme učenja, socijalizacije, sklapanja

prijateljstava, upoznavanje s vlastitim i tuđim emocijama. Te kompetencije djetetu omogućuju snalaženje u različitim socijalnim situacijama kako u vršnjačkoj skupini tako i s odraslima, usvajaju vještine prepoznavanja osnovnih emocija, razumiju načine komunikacije, prepoznaju posljedice vlastitog ponašanja te uočavaju na koji način mogu ostvariti svoje ciljeve. Sposobnost kontrole neprimjerenog ponašanja (egocentričnog, impulzivnog) odraz je usvojenih socijalnih vještina. Potrebno je djecu naučiti kako regulirati vlastite emocije jer se ponekad teško nose sa strahom, frustracijom, ljutnjom što im može stvoriti probleme u stjecanju socijalnih vještina. Katz i McClellan (2005; prema Jurčević Lozančić, 2016) ističu kako iskustva koja djeca stječu tijekom prvih godina života stvaraju temelje za budućnost. Također kažemo da djeca predškolske dobi sve više shvaćaju i slijede pravila te nisu toliko impulzivni, ali mogu često mijenjati raspoloženje. Elias i autori (1997) naglašavaju da djeca lakše i bolje razumiju redoslijed povezanih događaja te razvijaju načine uspješnog rješavanja problema. Smatra se da je socijalno kompetentno dijete ono koje je usvojilo prosocijalna ponašanja i ima razvijene socijalno kognitivne sposobnosti. Katz i McClellan (1999; prema Jurčević Lozančić, 2011) ističu važnost povezanosti s drugom djecom, govore o načinu rješavanja problema, načinu komunikacije te kako stječu nova prijateljstva. Bitno je istaknuti da je ovo razdoblje specifično za dijete jer širi vidike, ne nalazi se pod zaštitom roditelja, nailazi na izazove koji mu stvaraju iskustva potrebna za opstanak u okolini (Webster-Stratton, Reid, 2004). Nedostatak socijalno-emocionalno učenja dovodi do problema u ponašanju se koji se javljaju početkom školskog obrazovanja što stvara problem u djetetovoj socijalizaciji. Također prema Opić (2010) za dijete je izrazito važno razdoblje ranog i predškolskog obrazovanja jer razvija znanja, vještine, ponašanja u međuljudskim odnosima te je veća mogućnost smanjena agresivnog ponašanja. Prema Cefai (2015) česti su problemi mentalnog zdravlja kod djece rane dobi. Identificiranje procesa koji sprječava društvene, emocionalne i ponašajne poteškoće i promiče zdrav razvoj od najranije dobi može postići značajan doprinos promicanju pozitivnog mentalnog zdravlja kod djece. Veća je vjerojatnost da će djeca uključiti u prosocijalna ponašanja ako imaju dobre komunikacijske vještine, visoko samopoštovanje i samoefikasnot, dobre odnose s vršnjacima, odgojiteljima, podršku vršnjaka te dobru komunikaciju na relaciji roditelj – odgojitelj (Cefai, Camillerib, 2015). Oni vjerojatno dolaze iz dvoroditeljskih obitelji s visoko kvalitetnim vremenom i niskom razinom sukoba i stresa te imaju dobre obiteljske odnose. Potrebno je provoditi preventivne intervencijske programe kako si bi se smanjila rizična ponašanja, što bi značilo raditi s djecom na poboljšanju socijalno-emocionalnih vještina. Intervencije mogu pomoći djeci da se takva ponašanja ne pretvore u ustaljene obrasce

ponašanja (Webster-Stratton, Reid, 2004). Socijalna kompetentno dijete možemo prepoznati po raspoloženju, izražavanju empatiju, ostvarivanju prijateljstva, samoinicijativno počinje igru s drugom djecom, samostalno je te prihvaća kritiku. Autori Vasta, Haith i Miller (2004; prema Jurčević Lozančić, 2016) pokazuju kako treba promatrati djetetovo ponašanje u svakodnevnim situacijama jer je njegovo ponašanje rezultat međusobnih odnosa. Neki od ciljeva u predškolskoj ustanovi su; naučiti djecu sposobnosti dobrog prosuđivanja, građenja odnosa s drugima, kontroliranja vlastitih emocija i ponašanja te prihvaćanje pravila grupe (Jurčević Lozančić, 2011). Dijete treba pripremati za cjeloživotno učenje, razvijati pozitivan stav prema učenju i razvoju kako bi moglo samostalno rješavati životne probleme. Važno je znati da se socijalna kompetentnost može cijeli život razvijati. Kvalitetno predškolsko obrazovanje ostavlja trag na cijeli život, posebice pozitivno utječe na socijalni razvoj. Bitno je naglasiti okolinske čimbenike koju također utječu na razvoj kompetencija kao što su fleksibilnost ustanove, široka ponuda materijala, dobra organizacija i socijalno okruženje (Jurčević Lozančić, 2011). Može se zaključiti da je socijalno-emocionalna kompetencija sastavljena od više vještina koje se mogu naučiti.

Moore (2015), prema Ljubetić i Maglica (2020) zaključuje da razvoj socijalnih i emocionalnih kompetencija kod djece doprinosi boljim odnosima s vršnjacima, većoj razini školske spremnosti i općoj dobrobiti. Djeca koja posjeduju te sposobnosti i povezane vještine, mišljenja i uvjerenja, bit će zdravija, promišljenija i etičnija, odgovornije će donositi odluke i izbjegavati oblike ponašanja s negativnim posljedicama poput međuljudskog nasilja, zlouporabe droga i zlostavljanja. Djeca koja su ovladala prosocijalnim vještinama i razumiju tuđa emocionalna stanja bolje se ponašaju u školi, rijetko ispoljavaju svoje internalizirane i eksternalizirane probleme u ponašanju, imaju bolje fizičko zdravlje i imaju bolje samopoštovanje i povjerenje u ljude koji ih okružuju (Brajša Žganec, 2003). Uspjeh djece ovisi o njihovim socijalnim i emocionalnim vještinama (samopouzdanju, razumijevanju očekivanja, strpljenju, traženju pomoći). Slaba emocionalna kompetencija prethodi brojnim naknadnim društvenim, emocionalnim i problemima u ponašanju tijekom djetetova razvoja. Kao što je ranije spomenuto praksa socijalno-emocionalnog učenja u Hrvatskoj još uvijek nije sveobuhvatna, još nije strukturirana i namjerna, već se javlja povremeno i spontano, „unatoč brojnim znanstveno dokazanim dobrobitima za djecu, mlade i zajednicu u cjelini, te formalnim pravnim okvirom koji omogućuje i potiče takav oblik učenja, u Hrvatskoj ne postoji sustavna i sveobuhvatna praksa provedbe programa socijalno-emocionalnog učenje temeljeno na znanosti ili praksi“ (Ljubetić, Maglica, 2020). Upitno je koliki je stupanj adekvatne pripremljenosti

odgojitelja za promicanje socijalno-emocionalnog učenja. Da bi se ostvarile učinkovite intervencije treba osigurati okruženje koje je sigurno, brižno, podržava djetetov razvoj i pruža mogućnosti uvježbavanja socijalno-emocionalnih vještina (Schonert-Reichl i sur., 2017). Pitanja koja uključuju stilove komunikacije, strukture i pravila odgojne skupine, socijalno-emocionalne kompetencije odgojitelja i otvorenost za uključivanje roditelja važne su komponente pristupa učenja. Stoga Schonert-Reichl i sur. (2017) smatraju da socijalno-emocionalno učenje treba biti dio predškolskog obrazovanja odgojitelja na državnoj razini. Socijalno-emocionalne kompetencije su ključ razvoja pojedinca, stoga je zabrinjavajuća činjenica stanje prakse u hrvatskoj. No ništa drugačije nije u drugim sustavima Europske unije, gdje se također prepoznaje važnost, ali nije upotpunjen posebnim pristupom (OECD, 2015; prema Ljubetić, Maglica, 2020).

2.2 Emocionalna inteligencija

Emocionalna inteligencija obuhvaća emocionalne i socijalne vještine koje utječu na način na koji se izražavamo, kako razvijamo i održavamo odnose, kako doživljavam sebe te kako se nosimo s izazovima. Takšić i sur. (2006) govore o problemu korištenja više pojmova za iste vještine i sposobnosti kao što su emocionalna kompetentnost i emocionalna inteligencija. EI se definira kao sposobnost brze procjene, izražavanja, razumijevanja i reguliranja emocija u svrhu pozitivnog razvoja osobe, proces prepoznavanja svojih i emocionalnih stanja drugih da bi se efikasnije mogli riješiti eventualni problemi i adekvatno regulirati ponašanje (Takšić i sur., 2006). Prema Goleman (2004) emocionalna inteligencija je „*skup emocionalnih potreba, poriva i istinskih vrijednosti osobe i ona upravlja svim oblicima vanjskih ponašanja*“. Odnosi na sposobnost prepoznavanja značenja emocija i korištenja emocija kao temelja razumijevanja i rješavanja problema. Gardner (1993) naglašava kako se kompetencije mogu sagledati kao inteligencija jer su različite i mogu se razvijati s dobi, ali smisljeno povezane sa sposobnostima poput verbalne inteligencije. Što bi u prijevodu bilo, biti „emocionalno inteligentan“ znači koristiti emocionalne informacije na efikasan i svrhovit način. Razvojem emocionalne inteligencije stvaramo mogućnost gradnje autentičnog i iskrenog odnosa sa sobom i drugima, prepoznajući emocije i reagirajući na njih. Problem koji se javlja u teoriji emocionalne inteligencije je njezina (ne)povezanost sa socijalnom inteligencijom. Neki ju smatraju snažnijim konceptom, dok ju drugi vide kao specifičan oblik socijalne inteligencije. Gardner (1993; prema Takšić i sur., 2006) definira emocionalnu inteligenciju u okviru teorije višestrukih inteligencija, točnije interpersonalne i intrapersonalne inteligencije.

Intrapersonalna inteligencija podrazumijeva znanje o sebi, prepoznavanje i razlučivanje vlastitih emocija, te razumijevanje njihovog utjecaja na vlastito ponašanje. S druge strane, interpersonalna inteligencija je orijentirana prema vani, uključuje neverbalnu komunikaciju, sposobnost primjećivanja i razlikovanja emocija, motiva, želja i namjera drugih ljudi. Takšić (2003) navodi kako brojni autori emocionalnu inteligenciju smatraju općim kapacitetom za socijalnu i emocionalnu prilagodbu. Što bi značilo da je sposobnost uočavanja, procjene i izražavanja emocija te regulacije emocija. Iz prethodnog proizlazi da su socijalno-emocionalna kompetencija i emocionalna inteligencija povezani, ali ne i isti pojmovi. Stjecanjem životnog iskustva shvaćamo koji su naši izbori, što volimo, što ne želimo. Tako razvijamo vlastitu emocionalnu inteligenciju. Način na koji se odnosimo prema djeci može ostaviti trajne posljedice. Tako odbačeno dijete smatra da će ga i drugi odbaciti, emocionalna reakcija na određeni događaj može postati česta i u sličnim situacijama, zapostavljeno dijete smatra da je bezvrijedno, zlostavljano dijete može imati nekontrolirane izljeve bijesa. Takva ponašanja mogu dovesti do ozbiljnih psihičkih i fizičkih poremećaja.

3. Socijalno-emocionalni razvoj

Autori Takšić i Smojver-Ažić (2016) navode kako socijalno-emocionalni razvoj započinje od samog trenutka rođenja. Emocije su od velike važnosti za ljudsko funkcioniranje, bitne su za socijalno i kognitivno zdravlje. U početku djeca pokazuju ono što osjećaju. Djetetove emocije olakšavaju brigu o njemu, jer daje jasne upute što mu je potrebno, kao što djeca reguliraju ponašanje prema tuđim emocijama (Brajša-Žganec, 2003, Takšić i Smojver-Ažić, 2016). Rođenjem počinje pokazivanje emocija, s vremenom stječu sposobnost prepoznavanja tuđih emocija. Primarne emocije poput sreće, ljutnje, tuge i straha kod djece se uočavaju od samog početka. Autori smatraju kako se faze emocionalnog razvoja mogu podijeliti u tri skupine:

- usvajanje emocija - odnosi se na izražavanje i percepciju emocija. Faza usvajanja emocija uključuje refleksne reakcije, karakteristike temperamenta te usvajanje određenih emocionalnih obilježja. Faza usvajanja emocija odvija se u ranom djetinjstvu. Djeca od rođenja u interakciji s okolinom pokazuju svoje osjećaje te uče prepoznavati i kontrolirati emocije. Pozitivne emocije kao što su sreća, iznenađenje, te negativne emocije kao što su ljutnja, tuga, stah, smatraju se osnovnim emocijama i prepoznaju se u vrlo ranom djetinjstvu.
- diferenciranje emocija – odnosi se na povezivanje kao i odvajanje izraza i osjećaja prema ili od određenog konteksta ili ponašanja. U fazi diferenciranja dolazi do modifikacije signala iz okoline, pri čemu se taj proces odvija pod utjecajem učenja te prvenstveno obiteljskih obrazaca ponašanja, a emocionalne reakcije povezuju se s novim kontekstom. Ova faza uključuje strategije koje su usklađene s društvenim očekivanjima, a omogućuje minimaliziranje ili pretjerano naglašavanje izražavanja emocija kao i prikrivanje nekih emocija. U ranom djetinjstvu djeca u interakciji sa svojim roditeljima diferenciraju i modificiraju svoje izražavanje emocija, oponašaju roditelje i tako stvaraju obiteljske obrasce ponašanja. „Emocionalna kompetencija uključuje dječju sposobnost prikrivanja emocija kao i vidljiva ponašanja koja otkrivaju doživljena emocionalna iskustva.“ (Brajša-Žganec, 2003, 18)
- transformacija emocija - je proces u kojem određeno emocionalno stanje transformira načine i procese razmišljanja, te mijenjanje emocionalnih procesa iskustvom. Ona uključuje dva različita procesa. Prvi se odnosi na način na koji određeno emocionalno stanje transformira procese razmišljanja, učenja ili pripreme za reakciju u tom stanju, a drugi se odnosi na to kako se sam emocionalni proces mijenja iskustvom i znanjem tako

da se kontekst i značenje emocija javljaju kao konstrukcija svakog pojedinca. Pritom emocija može ostati jednostavna, ali se može i transformirati u cjelokupni sustav mišljenja i ponašanja. Na primjer, tuga se može pomiješati s krivnjom i strahom, što dovodi do negativne slike djeteta o samom sebi, potištenosti, a može voditi i u depresiju. U fazi transformacije emocija koja je najsloženija i najmanje istražena dolazi do povezivanja emocionalnog iskustva i verbaliziranja istog, do miješanja emocija i njihovih transformacija (Haviland-Jones i sur., 1997, LaFreniere, 2000, Oatley i Jenkins 2000; prema Brajša-Žganec, 2003).

U ranom djetinjstvu djeca uče od roditelja kako izražavati svoje emocije. Emocije nisu naučena ponašanja već nasljeđe; novorođenče plače kada ga boli, smije se kad je zadovoljno, ljuti se kad mu nešto ne odgovara. Te emocije su funkcija preživljavanja i prilagođavanja te privrženosti roditeljima. Lewis kazuje (1993; prema Brajša-Žganec, 2003) da su dvogodišnjaci svjesni svog emocionalnog ponašanja primarnim emocijama, između druge i treće godine razvijaju složene emocije ponosa, krivnje i srama, zbunjenosti i prkosa. Već u predškolskoj dobi prepoznaju vlastite emocionalne izraze i emocionalne izraze drugih u raznim situacijama. Tijekom djetetovog rasta i razvoja, okolina sve više utječe na izražavanje emocija. Uči regulirati emocije od ranog djetinjstva, nositi se s negativnim situacijama, uživati u interakciji s drugima, prevladati strah (Brajša-Žganec, 2003). Emocionalni razvoj povezan je s obrascem privrženosti majci ili nekom drugom primarnom skrbniku, s kvalitetom odnosa kroz izraženu toplinu, potporu i nadzor roditelja, ovisi o tome koliko se s djecom i kako razgovara o emocijama te je povezan s interakcijom s vršnjacima i odraslima izvan obitelji (Maccoby, 1992; prema Takšić i Smojver-Ažić, 2016). Da bi održali mentalno zdravlje u kasnijoj dobi, potrebno se emocionalno razvijati u ranom djetinjstvu (Cohen, 1996; prema Takšić i Smojver-Ažić, 2016). Najčešći kontakt koji djeca imaju uz obitelj su vršnjaci, oni imaju važnu ulogu u socijalno-emocionalnom razvoju. Razvoju socijalne kompetencije doprinose svakodnevne interakcije s vršnjacima. Socijalni razvoj odnosi se na ponašanja, stavove i emocionalne doživljaje bitne za interakciju s odraslima i vršnjacima. Uspješno poznavanje, razumijevanje i usvajanje obrazaca, normi, pravila i vrijednosti zajednice u kojoj dijete živi smatra se osnovom razvoja vještine socijalne kompetencije, sve ovisi o djetetovim sposobnostima hoće li se ponašati u skladu s tim. Prosocijalne vještine su socijalne, povezane s funkcioniranjem u grupi, rješavanjem sukoba, suočavanja sa stresnim situacijama, reguliranje emocija (Gottman, 1997; prema Takšić i Smojver-Ažić, 2016). Društvene promjene i promjene u funkcioniranju obitelji odražavaju se na socijalno-emocionalni razvoj djece kojoj su potrebni sigurni odnosi koji

pružaju osjećaj pripadnosti i sudjelovanje u sve složenijim recipročnim aktivnostima. Djeci su potrebni sigurni odnosi, osjećaj pripadanja, uvažavanja i prihvaćanja, sve promjene u obitelji utječu na njihov socijalno-emocionalni razvoj.

4. Programi socijalno-emocionalnog učenja

Programi za socijalno-emocionalno učenje kod djece pomažu u izgradnji vještine prepoznavanja i upravljanja vlastitim emocijama, postizanju pozitivnih ciljeva, donošenju odgovornih odluka, efikasnog nošenja i prosocijalnog ponašanja u interpersonalnim odnosima te utječu i na akademski razvoj (Munjas Samarin i Takšić, 2009). Postoji oko 300 programa za pomoć u učenju, ali njihova efikasnost je upitna. Mali broj je osmišljen za poticanje i razvoj emocionalnih vještina. Većina ih je kreirana za druge svrhe (rješavanje konflikata, smanjenje zloupotrebe druga i sl.). Kad je program usmjeren na socijalno-emocionalne kompetencije prilagođen je različitim dobnim skupinama, za mlađu djecu ciljaju na prepoznavanje emocija te izgrađivanje emocionalnog rječnika. Zbog toga je potreban oprez pri izboru programa i točna namjena za određenu potrebu i populaciju.

4.1. Program Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS)

PATHS program univerzalni je preventivni program kreiran s ciljem unaprjeđenja socijalno-emocionalnih kompetencija, akademskog postignuća i obrazovnih procesa te smanjenja agresije, neprikladnog ponašanja i emocionalne rastresenosti kod djece. Programom se djeci pružaju znanja i vještine potrebne za samokontrolu, razumijevanje, izražavanje i kontroliranje osjećaja te učinkovito rješavanje problema (Greenberg, Domitrovich i Bumbarger, 2000). Sam program prvenstveno je usmjeren na razvoj razvojne integracija emocija i jezika emocija, ponašanja i kognitivnog razumijevanja budući da je sve navedeno usko povezano s razvojem socijalne i emocionalne kompetencije. S obzirom da se sposobnosti i potrebe djece razlikuju u različitim razvojnim stadijima, postoje dvije verzije PATHS programa, a to su osnovnoškolski (od prvog do šestog razreda) te vrtićki i predškolski. PATHS pretpostavlja kako dječja prilagodba ovisi o njihovim razvijenim vještinama i okolini u kojoj žive (Mihić, Novak, Bašić, Nix, 2016). Program se provodi od strane odgajatelja u odgojnoj skupini od 2 do 3 puta tjedno tijekom cijele godine. Oba oblika programa učinkovita su u redovnom obrazovanju i obrazovanju djece s posebnim potrebama, što je posebno bitno jer sva djeca trebaju opsežnu socijalno-emocionalnu edukaciju (Greenberg i Kusche, 2012). Odgajatelji su u sklopu ovog

programa podučavani vještinama iskazivanja interesa za osjećaje i mišljenja djece te uspostavljanju kvalitetnog školskog ozračja (Markuš, 2010). Roditelji su također dio ovog programa (Fredericks, 2003). Poticanje djece na razvoj komunikacije o emocijama. Predškolski i vrtićki program sadrži 45 lekcija koje su prilagođene njihovoj dobi. Uključuje lekcije na teme kao što je davanje pohvala, osnovni i složeniji osjećaji, strategija samokontrole temeljena na „tehnicima kornjače“ te rješavanje problema. Brojne lutke, fotografije i slike lica na kojima su prikazani osjećaji se koriste u lekcijama s ciljem prikazivanja i upoznavanja s konceptima. Lekcije se provode tjedno prilikom čega svi sjede u krugu, a nakon toga se vještine vježbaju zajedničkim aktivnostima (primjerice, igre u grupama, slikovni projekti, vrijeme za priču te se mogu uključiti u već postojeće aktivnosti skupine (Greenberg i Kusche, 2012). Teorija na kojoj se program temelji je ABCD (Affective-Behavioral-Cognitive-Dynamic) model razvoja. Usmjerava se na integriranje osjećaja, ponašanja i kognitivnog razumijevanja u skladu s razvojem, prepoznajući da su dječje ponašanje i samoregulacija funkcije emocionalne osviještenosti, emocionalno-kognitivne kontrole i socijalno-kognitivnog razumijevanja (Greenberg i sur., 2000). Odgojiteljima je potrebno osigurati trening za provođenje programa. Treninge provode certificirani PATHS treneri. Odvijaju se u dva dana te može sudjelovati do 30 sudionika. PATHS treneri osiguravaju i kontinuiranu internet ili telefonsku podršku (Greenberg i Kusche, 2012)

4.2. Program Dina Dinosaur

Kao primjer programa koji je usmjeren na razvoj socijalne kompetencije, odnosno socijalnih i emocionalnih vještina kod djece u dobi od 3. do 8. godine života izdvojit ćemo program „Dinosaur“. Navedeni preventivni program za cilj ima poboljšanje socijalne i emocionalne kompetencije kod djece, smanjenje pojavnosti problema u ponašanju te povećanje akademske kompetencije. Program se sastoji od 64 nastavnih sati te u nudi lekcije vezane za predškolski odgoj te za prva tri razreda osnovnoškolskog obrazovanja. Program se temelji na učenju i poučavanju posebnih vještina u sklopu grupnog rada nakon čega slijede praktične aktivnosti unutar malih grupa. Djeca naučene vještine primjenjuju tijekom svakodnevnih životnih situacija, u socijalnom i obiteljskom okruženju. Roditelje se također potiče na sudjelovanje u aktivnostima vezanima za male grupe i praktične zadatke. Temeljni dio programa jest postojanje sedam cjelina koje se odnose na: učenje školskih pravila i kako biti uspješan u školi, emocionalnu pismenost, empatiju, zauzimanje perspektive, rješavanje interpersonalnih problema, obuzdavanje bijesa te prijateljske i komunikacijske vještine (Opić, 2010).

„Dinosaur“ program također je individualiziran kroz ponašajne planove koji su razvijeni za djecu koja imaju pojedinačne ponašajne probleme. Individualizirani ponašajni planovi uključuju identificiranje ponašanja koje je problematično, funkcionalnu analizu ponašanja (identificiranje kada se ponašanje pojavljuje), označavanje željenog ponašanja te identificiranje strategija koje će učitelji koristiti kako bi pomogli djeci naučiti novo ponašanje (Webster-Stratter, 2004). Provođenjem programa „Dinosaur“ imalo je pozitivan utjecaj socijalne kompetencije kod djece što je posljedično dovelo do boljeg školskog uspjeha i smanjenja rizičnog ponašanja kod djece (Opić, 2010). Kod dvije eksperimentalne skupine djece starosti od 4 do 8 godina koja su imala eksternalizirane ponašajne probleme, sudjelovanje u ovom programu u razdoblju od jednog susreta tjedno u trajanju od 2 sata pokazalo je smanjenje agresivnog i nasilnog ponašanja. Djeca koja su bila u ovim eksperimentalnim skupinama također su pokazala poboljšanje u prosocijalnom ponašanju i vještinama pozitivnog rješavanja konflikta u usporedbi s kontrolnom grupom koja nije bila uključena u „Dinosaur“ program (Webster-Strater, Reid, 2004). „Dinosaur“ program ističe kako je od velike važnosti kreiranje prilika u kojima će djeca moći generalizirati novonaučene socijalne vještine i vještine rješavanja problema izvan same učionice te ih koristiti na igralištu, kantini i autobusu. Autori ističu kako bi ovaj program idealno bilo kombinirati s programima koji su vezani za roditeljsko ponašanje te programe za učitelje kako bi se na taj način roditelji i učitelji kontinuirano osnaživali i poticali novonaučena socijalna ponašanja kod djece u školi i kod kuće (Webster-Stratter, 2004).

5. Zaključak

Za uspjeh pojedinca na raznim područjima života, ključno je posjedovanje brojnih socijalno-emocionalnih vještina. Razvoj tih vještina započinje u najranijoj dobi djeteta unutar obitelji te se kasnije nastavlja kroz odrastanje. Pojedinci s razvijenijom socijalno-emocionalnom kompetencijom imaju kvalitetnije odnose s drugima, postižu bolje školske ishode te su mentalno zdraviji. Suvremeno doba donosi mnoge prednosti, ali i mane, javlja se nedostatak obiteljske interakcije koja smanjuje mogućnosti za kvalitetan razvoj djetetovih kompetencija. Zbog tog većina roditelja i odgojitelja podupire rad odgojno-obrazovne ustanove, koja uključuje osnaživanje dječje socijalno-emocionalne kompetencije, karaktera, aktivnog uključivanja u aktivnosti grupe, društvo. U ranom djetinjstvu su djeca podložna oblikovanju i mijenjaju, stoga socijalno-emocionalna edukacija pokazuje najbolje učinke u toj dobi. Kako bi spriječili probleme mentalnog zdravlja, pojavu neprihvatljivog ponašanja, u kasnijoj dobi korištenje opojnih sredstava i sl. potrebno je intervencije usmjeriti na osnaživanje socijalno-emocionalne kompetencije djece. Njenim jačanjem djeca stječu znanja i vještine za cjeloživotno učenje (kako se ponašati na socijalno prihvatljiv i pozitivan način) od najranije dobi. Također omogućavaju dobre interpersonalne odnose, ostvarivanje ciljeva, snalaženje u svakodnevnim situacijama, rješavanje konfliktnih situacija, prepoznavanje i razumijevanje emocija. Najpoznatiji program socijalno-emocionalnog učenja je PATHS, namijenjen djeci vrtićke i osnovnoškolske dobi. Kako bi se olakšalo snalaženje u svakodnevnim situacijama, poboljšalo usvajanje socijalno-emocionalnih vještina, važno je osigurati sigurnu okolinu. Potrebno je osnaživati kompetencije kod djece vrtićke dobi kako bi prevenirali probleme mentalnog zdravlja i smanjili probleme u ponašanju. Razni su pozitivni utjecaji programa za razvoj socijalno-emocionalnih kompetencija; djeca aktivno sudjeluju u grupi, interakciji s vršnjacima, bolje prepoznaju svoje i emocije drugih te time postaju samostalniji, produktivniji i aktivniji. Naglaskom na važnosti socijalno-emocionalnog učenja postiže se cjelovit i zdrav razvoj djeteta. Može se zaključiti da je bitno osvijestiti važnost socijalno-emocionalnog razvoja djece i mladih te kako je potrebno uključivanje obitelji, kao primarnih zajednica djeteta, u proces socijalno-emocionalnog učenja jer se time pozitivni ishodi djece podržavaju, osnažuju te povećavaju i van obrazovne ustanove. Osim djeci, socijalno-emocionalna edukacija može biti iznimno korisna i odgojiteljima, pridonoseći razvoju njihovih vještina te povećanju samopouzdanja i zadovoljstva. Socijalno-emocionalne kompetencije i dobro mentalno zdravlje odgojitelja pozitivno utječu na razvoj odnosa s djecom te kvalitetnu implementaciju programa

socijalno-emocionalnog učenja. Odgojitelji su modeli po kojima djeca usvajaju ponašanja i vještine te je stoga socijalna-kompetentnost odgojitelja poželjna i potrebna. Nedostatak iste može se negativno odraziti na djecu.

Smatram da je potrebno naglašavati važnost socijalno-emocionalnog učenja i njegovih programa te da se trebaju usmjeriti na širu zajednicu kako bi se ostvarile pozitivne promjene u odgojno-obrazovnom i obiteljskom okruženju. Time bi se utjecalo na ponašanje djece, roditelja i odgojitelja, stvorila bi se povezanost između njih te samim tim i okolina koja podržava zdrave norme ponašanja i prosocijalna ponašanja kod djeteta, što stvara dugoročne promjene u djetetovom ponašanju. Kreiranjem zajedničkih radionica u vrtiću stvorila bi se mogućnost prevencije problema mentalnog zdravlja i problema u ponašanju te bi se pridonijelo razvoju i jačanju socijalno-emocionalnih kompetencija.

6. Literatura

1. Arda Burcu, T., Ocak, S. (2012). Social competence and promoting alternative thinking strategies – PATHS preschool curriculum. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(4), 2692-2698
2. Berk, L. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
3. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap
4. 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
5. Cefai, C., Camillerib, L. (2015). A healthy start: promoting mental health and well-being in the early primary school years. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 20(2), 133-152
6. Djamnezhad, D., Koltcheva, N., Dizdarevic, A., Mujezinovic, A., Peixoto, C., Coelho, V., Achten, M., Kolumbán. E., Machado, F., Hofvander, B (2021). Social and Emotional Learning in Preschool Settings: A Systematic Map of Systematic Reviews. *Frontiers in Education*, 6 (691670)
7. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing student' s social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.
8. Eklund, K., Kilpatrick, K. D., Kilgus. S.P., Haider, A. (2018). A Systematic Review of State-Level Social–Emotional Learning Standards: Implications for Practice and Research. *School Psychology Review*, 47(3), 316-326
9. Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., Elias, M. J. (2003). Enhancing School-Based Prevention and Youth Development Through Coordinated Social, Emotional, and Academic Learning. *American Psychologist*, 58, (6/7), 466–474.
10. Haggerty, K., Elgin, J., Woolley, A. (2011). *Social-Emotional Learning Assessment Measures for Middle School Youth*. Seattle: Social Development Research Group, University of Washington
11. Jurčević-Lozančić, A. (2011). Teorijski pogledi na razvoj socijalne kompetencije predškolskog djeteta. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 271-279. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/11666> (Pristupljeno stranici: 10.8.2021)

12. Jurčević-Lozančić, A. (2016). *Socijalne kompetencije u ranome djetinjstvu*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
13. Katz, L., McClellan, D. (2005). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Zagreb: Educa d.o.o.
14. 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)
15. Markuš, M. (2010). *Socijalna kompetentnost – jedna od ključnih kompetencija*. *Napredak*, 151(3-4), 432-444.
16. Mihić, J., Novak, M., Bašić, J. (2016). Promoting social and emotional competencies among young children in Croatia with preschool PATHS. *The International Journal of Emotional Education*, 8(2), 45-59.
17. Monnier, M. (2015). Difficulties in defining social-emotional intelligence, competences and skills – a theoretical analysis and structural suggestion. *International Journal for research in vocational education and training*, 2(1), 59-84
18. Munjas Samarin, R., Takšić, V. (2009). Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata. *Suvremena psihologija*, 12 (2), 355- 370.
19. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (Pristupljeno stranici: 20.8.2021)
20. Opić, S. (2010). Mogući program razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju. *Pedagoški istraživanja*, 7 (2), 219-228. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/118095> (Pristupljeno stranici: 14.8.2021)
21. Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R.D., Schellinger, K. B. i Pachan, M. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eight-grade students: Findings from three scientific reviews*. Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning
22. Schonert-Reichl, K. A., Kitil, M. J., & Hanson-Peterson, J. (2017). To reach the students, teach the teachers: A national scan of teacher preparation and social and emotional learning. *A report prepared for the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)*. Vancouver, B.C.: University of British Columbia.
23. Stevanović, M. (2003). *Predškolska pedagogija*. Rijeka: Andromeda

24. Takšić, V., Mohorić, T., Munjas, R. (2006). Emocionalna inteligencija: teorija, operacionalizacija, primjena i povezanost s pozitivnom psihologijom. *Društvena istraživanja*, 15(4-5), 729-752. 22.
25. Takšić, V. (2003). Skala emocionalne regulacije i kontrole (ERIK): provjera faktorske strukture. *Psihologijske teme*, 12, 43-54.
26. 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
27. The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning Guide (CASEL Guide) (2013). *Effective Social and Emotional Learning Programs: Preschool and Elementary School Edition*.
28. Vasta, R., Haith, M. M., i Miller, S. A. (2005). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap
29. 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.
30. Webster-Stratton, C., Reid, J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children – the foundation for early school readiness and success. *Infants and young children*, 17(2), 96-113.

7. Sažetak

Socijalno-emocionalno učenje definira se kao proces kroz koji djeca i odrasli razumiju emocije i upravljaju njima, postavljaju i dostižu pozitivne ciljeve, osjećaju i pokazuju empatiju prema drugima, uspostavljaju i održavaju pozitivne odnose te donose odgovorne odluke. Postoji više modela socijalno-emocionalnog učenja, a najpoznatiji je CASEL model koji kao ključne skupine kompetencija ističe socijalnu svijest, samosvijest, samokontrolu, vještine bitne u odnosima i odgovorno donošenje odluka. Usvojenost socijalno-emocionalnih vještina kod pojedinca doprinosi smanjenju problema u ponašanju i emocionalnih smetnji, pozitivnijim socijalnim ponašanjima i odnosima s drugima te poboljšanju akademskog postignuća. Zbog toga su provedena brojna istraživanja koja su dovela do spoznaje važnosti poticanja razvoja socijalno-emocionalnih kompetencija te se uvode razni programi u radu s djecom. Obitelj je djetetova primarna zajednica u kojoj razvija sigurnu bazu, upoznaje prve osjećaje, stvara osjećaj pripadnosti. Razvoj interpersonalnih veza izvan obitelji javlja se u vrtiću, uspostavljanje i održavanje odnosa s vršnjacima. Stečena znanja imaju veliku važnost u predškolskom razdoblju, omogućuju djetetu komunikaciju, pregovaranje, prihvaćanje, suradnju. Najpoznatiji program socijalno-emocionalnog učenja je PATHS program. Naglaskom na važnosti socijalno-emocionalnog učenja postiže se cjelovit i zdrav razvoj djeteta.

Ključne riječi: socijalno-emocionalno učenje, socijalno-emocionalne kompetencije, emocionalna inteligencija, programi socijalno-emocionalnog učenja, djeca rane i predškolske dobi

SOCIJALNO-EMOCIONALNO UČENJE U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

8. Abstract

Socio-emotional learning is defined as the process through which children and adults understand and manage emotions, set and achieve positive goals, feel and show empathy for others, establish and maintain positive relationships, and make responsible decisions. There are several models of socio-emotional learning, and the most famous is the CASEL model, which as key groups of competencies emphasizes social awareness, self-awareness, self-control, skills essential in relationships and responsible decision-making. The acquisition of social-emotional skills in an individual contributes to the reduction of behavioral problems and emotional disturbances, more positive social behaviors and relationships with others, and the improvement of academic achievement. Therefore, numerous researches have been conducted that have led to the realization of the importance of encouraging the development of social and emotional competencies, and various programs have been introduced in working with children. The family is the child's primary community in which he develops a secure base, meets the first feelings, creates a sense of belonging. The development of interpersonal relationships outside the family occurs in kindergarten, establishing and maintaining relationships with peers. The acquired knowledge is of great importance in the preschool period, it enables the child to communicate, negotiate, accept, cooperate. The most famous social-emotional learning program is the PATHS program. By emphasizing the importance of social-emotional learning, the complete and healthy development of the child is achieved.

Keywords: social-emotional learning, social-emotional competencies, emotional intelligence, social-emotional learning programs, early and preschool aged children,

Obrazac A.Č.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Marija Gelo, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišnog/e prvostupnikaca ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja izjavljujem da je ovaj završni rad rezultat isključivo mogega 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, 22. 9. 2021.

Potpis Gelo

OBRAZAC I.P.

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

STUDENT/ICA	Manja Gelo
NASLOV RADA	Socijalno-emocionalno učenje u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju
VRSTA RADA	završni rad
ZNANSTVENO PODRUČJE	društvene znanosti
ZNANSTVENO POLJE	pedagogija
MENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	prof. dr. sc. Maja Hribetić
KOMENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	dr. sc. Toni Maglica
ČLANOVI POVJERENSTVA (ime, prezime, zvanje)	1. prof. dr. sc. Maja Hribetić 2. dr. sc. Toni Maglica 3. izv. prof. dr. sc. Morana Keludrić

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/ica predanog završnog/diplomskog rada (zaokružiti odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uredenog 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, 22. 9. 2021.
mjesto, datum

Manja Gelo
potpis studenta/ice