

# **SOCIALNO-ČUSTVENI RAZVOJ OTROK V PREDŠOLSKEM OBDOBJU**

**RAZISKOVALNA NALOGA**

# KAZALO

## Kazalo vsebine

<b>POVZETEK .....</b>	<b>1</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>1</b>
<b>1 UVOD .....</b>	<b>3</b>
1.1 Opredelitev raziskovalnega problema	4
1.2 Nameni in cilji raziskovalne naloge	4
1.3 Raziskovalna vprašanja in omejitve pri obravnavanem problemu	4
1.4 Raziskovalna metoda	5
1.5 Vzorec	5
1.6 Izvirni prispevek k praksi	6
<b>2 SPodbujanJE SOCIALNO-čUSTVENEGA RAZVOJA OTROK V PREDšOLSKEM OBDOBJU .....</b>	<b>7</b>
2.1 Razvoj in pomen čustev	7
2.2 Razvoj čustvenega doživljanja ter izražanje in prepoznavanje čustev	8
2.3 Čustvene potrebe in spodbujanje čustvenega razvoja otrok	10
2.4 Socialni razvoj in socializacija	12
2.5 Socialna kompetentnost in spodbujanje socialnega razvoja otrok	15
2.6 Razvoj in pomen navezanosti	17
2.7 Vloga vrtca pri spodbujanju socialno-čustvenega razvoja otrok	20
<b>3 REZULTATI IN INTERPRETACIJA .....</b>	<b>29</b>
3.1 Pomen in cilji spodbujanja socialno-čustvenega razvoja otrok predšolskem obdobju	29
3.2 Načrtovane dejavnosti	34
3.3 Spontano spodbujanje socialno-čustvenega razvoja	38
3.4 Pomembnost spremljanja, spodbujanja in evalvacije socialno-čustvenega razvoja	40
<b>4 ZAKLJUČEK .....</b>	<b>45</b>
<b>5 VIRI IN LITERATURA .....</b>	<b>47</b>

## **POVZETEK**

Socialno-čustveni razvoj predšolskega otroka se prične razvijati že ob rojstvu otroka in traja praktično celotno njegovo življenje. Znano je, da so otroci najbolj občutljivi v prvih letih svojega življenja, kamor sodi tudi predšolsko obdobje. Zato je še posebej pomembno, da so otroci vključeni v kvalitetne vrtce, kjer vzgojitelji poznajo zakonitosti in razumejo razvoj omenjenega področja, saj je nanj mogoče vplivati in malo katero okolje ponuja toliko možnosti za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja, kot je vrtec. Vzgojitelji predstavljajo pomembne osebe v otrokovem življenju, saj s svojim znanjem in sposobnostim otrokom ponujajo različne možnosti in spodbude za razvijanje omenjenega področja preko načrtovanih in spontanih dejavnosti, ki se dogajajo v vrtcu. V empiričnem delu raziskovalne naloge smo raziskali, kako pogosto in kakšne dejavnosti vzgojiteljice v vrtcu ponujajo otrokom ter ugotavljali, ali vzgojiteljice načrtujejo in evalvirajo dejavnosti socialno-čustvenega razvoja ter ali so evalvacije podlaga za nadaljnje načrtovanje dejavnosti, povezane z omenjenim področjem razvoja. Pri raziskovanju smo uporabili kvantitativni raziskovalni pristop. Podatke smo zbirali preko anketnega vprašalnika, način vzorčenja pa je bil namenski in slučajnostni. V raziskavo smo zajeli 51 vzgojiteljic prvega, drugega in kombiniranega starostnega obdobja.

**Ključne besede:** predšolski otrok, čustveni razvoj, socialni razvoj, strokovni delavci, navezanost, vrtec

## **ABSTRACT**

The social and emotional development of a preschool children begins to develop from the birth of a child and practically his entire life. It is known that children are most sensitive in the first years of their lives, which includes the preschool period. Therefore, it is especially important that children are included in quality kindergartens, where preschool teachers understand the development of the social and emotional development. Kindergarten is environment, which offer a lot of opportunities to promote socio-emotional development. Preschool teachers are important persons in a child's life, because with their knowledge and abilities, they offer them various opportunities and incentives for the development of this area through planned and spontaneous activities that take place in kindergarten. In the empirical part of the research task, we explored how often and what activities of a preschool teacher offer children and determined whether preschool teachers plan and evaluate socio-emotional development activities and

whether evaluations are the basis for further planning of activities related to the aforementioned field of development. The research used a quantitative research approach. The data were collected through a survey questionnaire, and the sampling method was purposeful and random. The study included 51 preschool teachers of the first, second and combined age group.

**Keywords:** preschool child, emotional development, social development, preschool teachers, attachments, kindergarten

# 1 UVOD

Socialno-čustveni razvoj predstavlja eno najpomembnejših področij, ki ga otrok razvija v predšolskem obdobju. Sestavljeno je iz področja socializacije in čustev, ki sta med seboj tesno prepletena. Razvoj socialno-čustvenega področja poteka vse od rojstva otroka in se nadaljuje tekom celega življenja. Posebej občutljivo obdobje za razvoj pa je, kot že omenjeno, predšolsko obdobje, kjer otrok večine omenjenega obdobja razvija postopno in individualno, glede na vrsto dejavnikov, ki lahko pospešijo ali zavirajo njegov razvoj. Različni priznani avtorji, kot so Goleman (2006), Stokes Szanton (2001), Logar (2011) in Kanoy (2014) pravijo, da največjo vlogo v razvoju otrokovega socialno-čustvenega razvoja odigrajo v prvi vrsti starši, nato vzgojitelji, ki postanejo (v večini primerov) otrokovi prvi »pomembni drugi« odrasli v življenju poleg staršev in ostali ljudje, ki so za otroka pomembni in sestavljajo njegovo ožje in širše okolje. Seveda ne smemo zanemariti tudi pomena vseh dogodkov, ki se odvijajo v tem otrokovem okolju. Poleg vsega naštetega pa nas Warden in Christie (2001) opozorita še na to, da so za socialno-čustveni razvoj pomembni empatija in prevzemanje vlog, spretnosti komuniciranja, sklepanje prijateljstev, moralno presojanje in prosocialno vedenje.

Kot smo že omenili, postanejo v otrokovem življenju »pomembni drugi« vzgojitelji, ki lahko na podlagi poznavanja socialno-čustvenega razvoja in njegovih zakonitosti, v vrtcih oblikujejo primerno okolje, kjer lahko otrok uri večine omenjenega področja, za kar pa je potrebno ustrezno in kvalitetno načrtovanje in izvajanje različnih kurikularnih dejavnosti, ki jih zajema področje Kurikuluma za vrtce (1999). Poleg načrtovanja, se od vzgojitelja pričakuje tudi kompetentnost na področju evalvacije in zbiranja informacij o otrokovem napredku, kar predstavlja temelj dobrega nadaljnjega načrtovanja dejavnosti, ki jih bo vzgojitelj izvajal in spodbujal (načrtovano in nenačrtovano) v svojem oddelku na področju socialno-čustvenega razvoja otrok. Ključnega pomena je tudi evalvacija, preko katere vzgojitelj pridobi informacije o otrokovem napredku, obenem pa predstavlja podlago in pomoč za nadaljnje načrtovanje dejavnosti.

Zato smo v eksperimentalnem delu raziskovalne naloge odločili raziskati spodbujanje in izvajanje načrtovanih ter spontanih dejavnosti, ki jih izvajajo vzgojitelji v slovenskih vrtcih ter pogostost izvajanja teh. S pomočjo anketnih vprašalnikov smo ugotavljali, kakšne so konkretne dejavnosti, ki jih izvajajo v oddelkih in ali vzgojiteljice evalvirajo dejavnosti socialno-

čustvenega razvoj v predšolskem obdobju in ali evalvacije predstavljajo podlago za nadaljnje načrtovanje razvijanje omenjenega področja pri otrocih.

### **1.1 Opredelitev raziskovalnega problema**

Osrednji namen raziskovalne naloge je raziskati poznavanje socialno-čustvenega razvoja predšolskih otrok s strani vzgojiteljev predšolskih otrok ter ugotoviti, kako pogosto in kakšne dejavnosti načrtujejo strokovni delavci v vrtcu, za spodbujanje tega področja razvoja v svojem oddelku. V preteklosti je bilo opravljenih precej raziskav tako tujih (npr. Harper in Huie, 1985; Clarke-Stewart idr., 1994; Bates idr., 1994), kot slovenskih avtorjev (npr. Marjanovič Umek, 2002; Marjanovič Umek in Lešnik, 2005), v katerih zasledimo poudarjanje pomena kakovosti vrtcev, ki vpliva na socialno-čustveni razvoj otrok. A. Kokot (2016) je pred leti (kot študijo primera) raziskala cilje ter evalvacije načrtovanih in spontanih dejavnosti za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok v enem od slovenskih vrtcev. Ne zasledimo pa, kakšna so konkretna ravnanja in dejavnosti strokovnih delavcev v oddelkih za spodbujanje omenjena pri otrocih v predšolskem obdobju.

### **1.2 Nameni in cilji raziskovalne naloge**

Področje socialno-čustvenega razvoja je aktualna tema razvoja predšolskega otroka, ki mu tako vrtci, kot strokovnjaki, vsaj na ravni stališč, pripisujejo pomembno vlogo in pomen. Zato želimo ugotoviti, ali strokovni delavci v vrtcih dejavnosti z omenjenega področja načrtujejo in evalvirajo in na kakšen način. Zanima nas tudi, kakšne so konkretne dejavnosti, ki jih strokovni delavci v vrtcih izvajajo za spodbujanje in razvijanje socialno-čustvenega razvoja otrok v vrtcu. Preučili bomo tudi, ali strokovni delavci v vrtcih izvajajo, opazijo in evalvirajo tudi spontane dejavnosti za spodbujanje in razvijanje socialno-čustvenega razvoja otrok v vrtcu in kakšne so te dejavnosti.

### **1.3 Raziskovalna vprašanja in omejitve pri obravnavanem problemu**

Z anketnim vprašalnikom, ki smo ga posredovali vzgojiteljicam predšolskih otrok v vrtcu, smo pridobivali odgovore na naslednja zastavljena raziskovalna vprašanja:

- Ali in kako pogosto strokovni delavci v vrtcu načrtujejo dejavnosti za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja predšolskih otrok?
- Katere cilje si zastavljajo strokovni delavci v vrtcu za spodbujanje in doseganje socialno-čustvenega razvoja otrok?

- Kakšne konkretne dejavnosti izvajajo strokovni delavci v vrtcu za spodbujanje in razvijanje socialno-čustvenega razvoja otrok?
- Ali strokovni delavci v vrtcu spodbujajo socialno-čustveni razvoj otrok ob spontanah dejavnostih oz. vsakodnevnih situacijah in kako?
- Ali strokovni delavci v vrtcih evalvirajo načrtovane dejavnosti in spontane situacije, pri katerih spodbujajo socialno-čustveni razvoj otrok?
- Ali strokovni delavci v vrtcih načrtujejo dejavnosti za razvoj socialno-čustvenega področja pri otrocih na podlagi evalvacij omenjenega področja?
- Ali se pojavlja razlika v kvantiteti izvajanja dejavnosti razvijanja in spodbujanja socialno-čustvenega področja glede na starostno skupino otrok v vrtcu?

Omejitev pri obravnavanem problemu vidimo v tem, da ne moremo pregledati dokumentacije (priprav, evalvacij in dnevnikov) vzgojiteljic in s tem natančneje opredeliti pogostost izvajanja načrtovanih in spontanah dejavnosti za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok v predšolskem obdobju.

#### **1.4 Raziskovalna metoda**

Uporabili smo kvantitativni raziskovalni pristop. Podatke smo pridobivali s pomočjo anketnega vprašalnika, način vzorčenja pa je bil namenski in slučajnostni.

#### **1.5 Vzorec**

V raziskavo je bilo vključenih 51 naključnih strokovnih delavk, ki so zaposlene na mestu vzgojiteljice predšolskih otrok v vrtcih po Sloveniji. Anketni vprašalnik je izpolnilo 17 vzgojiteljic prvega starostnega obdobja, 27 vzgojiteljic drugega starostnega obdobja, ter 7 vzgojiteljic kombiniranega starostnega obdobja.

Glede na starost, je bilo v raziskavo zajetih 12 vzgojiteljic starih od 20 do 30 let, 13 vzgojiteljic starih od 31 do 45 let, 10 vzgojiteljic starih od 37 do 45 let, 13 vzgojiteljic starih od 46 do 54 ter 3 vzgojiteljice stre od 55 do 60 let.

Večina anketirank (22 vzgojiteljic) ima končan visokošolski strokovni program, 12 anketirank visokošolski strokovni program (1. bolonjska stopnja), 7 anketirank višješolski program, 6

anketirank univerzitetni program (1. bolonjska stopnja), 4 anketiranke pa imajo opravljen magisterij znanosti.

Največ anketiranih vzgojiteljic (19) ima od 11 do 20 let delovne dobe, 17 anketirank do 10 let delovne dobe, 10 anketirank od 21 do 30 let delovne dobe ter 5 anketiranih vzgojiteljic od 31 do 40 let delovne dobe.

## **1.6 Izvirni prispevek k praksi**

V empiričnem delu raziskovalne naloge smo predstavili socialni razvoj, čustveni razvoj in vlogo vrta oz. natančneje vzgojitelja, ki jo ima pri spodbujanju socialno-čustvenega področja v predšolskem obdobju. Primerjali smo trditve in raziskave različnih slovenskih in tujih avtorjev in v empiričnem delu potrdili (ali ovrgli) njihovo veljavo, glede na to, kako dejavnosti z omenjenega področja spodbujajo in razvijajo vzgojitelji v vrtcih.



## **2 SPODBUJANJE SOCIALNO-ČUSTVENEGA RAZVOJA OTROK V PREDŠOLSKEM OBDOBJU**

V današnjem času prevladuje prepričanje, da se človek razvija ter spreminja skozi celotno svoje življenje. Poleg obdobja starosti in staranja ter mladostništva, je eno pomembnejših obdobj, ki ga preučuje razvojna psihologija obdobje otroštva (Batistič Zorec, 2014). Že Horvat in L. Magajna (1987) sta v starejših študijah ugotovila, da predšolsko obdobje zajema širok spekter področij, ki se med seboj povezujejo in dopolnjujejo, vsem pa je skupno to, da vplivajo na razvoj otroka, ki zajema njegov telesni in motorični razvoj, spoznavni razvoj, moralni razvoj in psihosocialni razvoj. V novejših pojmovanjih otrokovega razvoja v Slovenskem prostoru pa je mogoče zaslediti pojmovanje otrokovega razvoja Nemca in Krajnca (2011, str. 12), ki ga razdelita na naslednja glavna področja: telesni razvoj spoznavni razvoj, čustveno-osebnostni razvoj (čustveni razvoj, osebnostni razvoj) in socialni razvoj (socialni razvoj, moralni razvoj).

Razvoj vsakega normalno razvijajočega otroka poteka po določenem zaporedju in preide skozi vse razvojne stopnje, vsaka stopnja pa je nadgradnja prejšnje stopnje in prvi pogoj za razvoj naslednje stopnje (prav tam). V nadaljevanju se bomo osredotočili na opredelitev socialno-čustvenega razvoja otrok v predšolskem obdobju in spodbujanju tega v vrtcu.

Pomoč in spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok so večine, ki predstavljajo srce in dušo vsakega dobrega programa za predšolske otroke (Gordon in Browne, 2014). Kodelnik s sodelavci (2015) pravi, da so učitelji oz. skrbniki tisti, ki imajo ključno vlogo pri razvijanju socialno-čustvenega razvoja pri otrocih, saj lahko načrtno spodbujajo in podpirajo omenjeni razvoj preko različnih dejavnosti (npr. uporabo otroške literature, pohval, modeliranja ustreznega vedenja, dajanjem namigov in ustreznega vodenja otrok skozi življenjske situacije).

Da bi razumeli, kako pomemben je socialni in čustveni razvoj v predšolskem obdobju in kako ga spodbujati, si moramo najprej ogledati njun ločen razvoj in pomen, ki sledi v nadaljevanju.

### **2.1 Razvoj in pomen čustev**

Čustva predstavljajo temelj vsakdana vsakega človeka in nam pomagajo funkcionirati s samim seboj, se odzivati na situacije in dogodke, pomagajo nam tudi izboljševati naše mišljenje (Panju 2010). Poleg tega so po besedah M. Zupančič (2004) temelj posameznikovih temperamentnih

značilnosti, ki so podlaga za razvoj njegove osebnosti, katere razvoj se prične odvijati v zgodnjem otroštvu. Vendar pa si otrok po besedah Kramerja in sodelavcev (2010) čustvenih (in socialnih) kompetenc ne pridobi z rojstvom, ampak se jih mora na podlagi zgodnjega učnega okolja naučiti.

Že predšolski otroci začnejo ločevati med pozitivnimi in negativnimi čustvi in se učijo regulacije teh. V literaturi je mogoče zaslediti mnogo raziskav in teorij različnih avtorjev (H. Smrtnik Vitulić, Oatley in Jenkis, Panju, Milivojević, M. Zupančič, Wood in Tolley ...), ki se ukvarjajo s preučevanjem čustev, njihove ugotovitve pa so si podobne, zato bomo v nadaljevanju izpostavili posamezne poglede različnih avtorjev na čustva in razvoj čustev v predšolskem obdobju. Če povzamemo besede Panjuja (2010), čustva vsebujejo pomembne podatke, s katerimi zmore otrok delovati v neki smeri in se odmikati od situacij, ki zanj niso ugodne. Poleg tega, da ga usmerjajo in mu pomagajo upoštevati lastno telo, lahko s čustvi pošilja tudi verbalna in neverbalna sporočila v svojo okolico. Dodamo lahko še razmišljanje Milivojevića (2008:24), ki pravi, da je funkcija emocije v tem, da določi trenutno prioriteto in da celoten mentalni aparat usmeri tako, da se začne ukvarjati s pomembno spremembo, s ciljem prilagoditve. V tem pogledu čustva delujejo tako na pozornost, čuječnost, spomin, mišljenje kot tudi na druge mentalne funkcije.

Wood in Tolley (2004) pravita, da vedenje vsakega človeka usmerjajo čustva, zato je dobro, da se vsak človek odloči, kako bo ravnal z njimi, kar se bo odražalo v njegovih dejanjih. Da se lahko otrok spopade s svojimi čustvi, potrebuje orodja, ki jih pridobi z učenjem posnemanja odraslih, kar je v predšolskem obdobju pogost način učenja otrok. Po besedah Kanoyja (2014) gre za posnemanje vedênja, odzivov staršev in drugih pomembnih ljudi, ki ga obkrožajo. Poleg tega imajo močan vpliv na otroke tudi mediji, ožje in širše okolje z dogodki, zanemariti ne smemo niti vzgojnega stila in možnosti učenja otrok na lastnih napakah. Goleman (2006:302) se strinja, da vsako najbolj drobno izmenjavanje čustev med starši in otroki prinaša nezapovedano čustveno sporočilo, ki ga otrok ob dolgoletnem ponavljanju oblikuje v jedro svoje čustvene podobe in sposobnosti.

## **2.2 Razvoj čustvenega doživljanja ter izražanje in prepoznavanje čustev**

Čustva delimo na osnovna ali temeljna in sestavljena ali kompleksa. Osnovna čustva se pojavijo že zgodaj po rojstvu in jih lahko razberemo na podlagi izraza na obrazu: veselje, strah, jeza, žalost, presenečenje, zanimanje in gnus. Sestavljena čustva pa se pojavijo pozneje v razvoju in

so odvisna od našega samozavedanja in zavedanja odzivov okolice na naše dejanje. Ta so: sram, krivda, ponos, ljubosumje in osramočenost (Nemec in Kranjc, 2011, 123–124).

Razvoj čustev je torej dolgotrajen proces, ki poteka od rojstva (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003), skozi otroštvo pa se otrok uči pravil izražanja in usklajevanja svojih čustev tudi v odnosu z drugimi ljudmi (Marjanovič Umek, 2004). Trdimo lahko, da čustveni in socialni razvoj otroka potekata tesno povezana drug z drugim ter predstavljata preplet delovanja štirih glavnih dejavnikov otrokovega razvoja: spoznavni procesi, temperament, socialno vedenje in telesno delovanje (prav tam).

Čustva vselej nastajajo tedaj, ko človek oceni, da je pomembno spremenil odnos med sabo in svetom (Milivojević, 2008: 18-19) obenem pa je potrebno poudariti, da gre pri njihovem razvoju za urejen proces, saj se razvijajo postopno. Najprej se npr. pojavi le spontan nasmešek in kasneje smeh zaradi užitka. Tako se zgodnja čustvena stanja kmalu razvijejo v prava čustva (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003). Na podlagi izoblikovanih psihičnih struktur in posledično nastalih čustev lahko prepoznamo doseženo stopnjo psihičnega razvoja otroka (Milivojević, 2008).

V literaturi lahko zaznamo tudi razhajajoča mnenja različnih psihologov, ki na eni strani pravijo da otroci že v najzgodnejšem obdobju izražajo vsa temeljna čustva, na drugi strani pa, da lahko o čustvih pri otrocih govorimo šele takrat, kot ti dosežejo določeno stopnjo kognitivnega in motoričnega razvoja, ki predstavljata osnovo čustvenemu odzivanju (Smrtnik Vitulič, 2007).

Čeprav imajo čustva biološko osnovo, se jih otrok nauči prepoznavati in izražati tekom svojega odraščanja in so v pretežni meri odvisna od njegove interakcije z drugimi ljudmi v njegovi okolici. Znotraj okolja, ki obdaja otroka, se oblikujejo pravila čustvovanja, ki vključujejo nenapisana pravila za načine izražanja določenih čustev (Batistič Zorec in Prosen, 2011). Že Musek in Pečjak (1997) pa sta ugotovila, da se otroci učijo tudi preko posnemanja čustvenih izrazov in čustvenih reakcij opazovanih oseb ter preko prenašanja čustvenih odzivov na nove objekte. Kanoy (2014) pa v novejših raziskavah dodaja, da se otroci učijo izražanja čustev tudi skozi poimenovanje, kar pomeni, da je pomembno, da se o čustvih pogovarjamo in jih tudi ustrezno poimenujemo. H. Smrtnik Vitulič (2007) namreč pravi, da otroci morajo znati prepoznavati čustva, da lahko z njimi upravljajo in razumejo vedenje drugih.

Predšolski otrok namreč z dozorevanjem kognitivnih sposobnosti, s pridobivanjem novih izkušenj in z učenjem socialnih norm pridobiva vedno večje sposobnosti za kontrolo nad doživljanjem ter izražanjem svojih čustev. Nadzor nad čustvenim doživljanjem namreč predstavlja posameznikovo zmožnost uravnavanja intenzivnosti čustvenega doživljanja (Kavčič in Fekonja, 2008; v Marjanovič Umek in Zupančič, 2008).

Uravnavanje čustev je skupen izraz za začasno ali trajno prilagajanje kakovosti in intenzivnosti posameznih komponent čustev v določeni situaciji ali drugim ljudem. Ljudje lahko svoja čustva uravnavamo zavestno ali nezavedno (Smrtnik Vitulić, 2007:30). T. Lamovec (1992) pravi, da je uravnavanje čustev temeljna naloga socializacije, kajti družba od človeka pričakuje, da ne bo neprimerno izražal čustev. M. Zupančič (2004) pravi, da se otrok že zelo zgodaj začne učiti izražanja čustev, najpogosteje preko komunikacije z odraslimi, saj ti otrokove pozitivne čustvene izraze posnemajo, negativne pa ignorirajo. Ker je otrok nagnjen k posnemanju obrazne mimike ljudi, se tako nauči, kako izražati ugodna in kako zavirati izražanje neugodnih čustev. V nadaljevanju se otrok uči pravil izražanja čustev z opazovanjem odraslih oz. njihovega nadzorovanja čustvenih stanj. Za otrokovo učenje pa je pomembno tudi besedno pojasnilo odraslih ob vsakodnevnih situacijah, kar še pospeši njegovo učenje.

Na podlagi vseh izkušenj, ki jih otrok pridobi, že mlajši predšolski otroci vedo, da lahko doživljanje določenega čustva med drugim nadzorujejo tudi tako, da zakrijejo določena čutila (npr. si pokrijejo oči ali ušesa). Starejši otroci pa že razumejo, da je intenzivnost določenega čustva odvisna od pogostosti spominjanja dogodka, ki je povzročil določeno čustvo (Marjanovič Umek in Zupančič, 2008).

### **2.3 Čustvene potrebe in spodbujanje čustvenega razvoja otrok**

B. Nemeč in M. Krajnc (2011) pravita, da se vzporedno z razvojem čustev pojavljajo čustvene potrebe. Če so te zadovoljene, dajejo otroku možnost, da se razvije v zdravo in prilagojeno osebnost. Čustvene potrebe otroku pomagajo zadovoljevati odrasli, mednje pa uvrščata naslednje potrebe:

- **potreba po izkazovanju in prejemanju ljubezni (potreba po ljubezni in nežnosti):** otrok mora čutiti, da ga imajo starši radi in da je ljubljen, obenem mora imeti možnost, da tudi sami izraža nežnost in naklonjenost;

- **potreba po varnosti:** otrok potrebuje občutek, da ga nekdo varuje, da komu pripada in da drugi skrbijo zanj;
- **potreba po uspehu:** otrok potrebuje dejavnosti, pri katerih bo lahko uspešen in bo ob njih čutil ugodje;
- **potreba po spoštovanju in priznavanju:** otrok potrebuje pohvale in občutka, da so njegova dejanja dobra in odobravana ter da je v določenih situacijah prvi, pomemben in nekaj posebnega;
- **potreba po koristnosti:** otrok potrebuje občutek, da je koristen član, ki ga (družina, skupnost npr. v vrtcu) potrebuje;
- **potreba po osamosvajanju:** otrok postopno preide od začetne odvisnosti in nebogljenosti do samostojnih ravnanj;
- **potreba po disciplini in omejitvah:** otrok potrebuje omejitve, da bi se počutil varnega – občutiti mora, da mu odrasli pri njegovem vedenju ne dovolijo, da bi šel predaleč in s tem ali poškodoval sebe ali druge ali kaj uničil.

M. Sunderland (2009) pravi, da je pomembno, da odrasli otroka vzgaja tako, da upošteva njegove čustvene potrebe, saj bodo s tem v otrokovih možganih nastajale življenjsko pomembne povezave, ki mu bodo pomagale, da se bo znal v življenju soočiti s stresom, da bo imel odnose z ljudmi in okolico, ki ga bodo zadovoljevali, da bo prijazen, sočuten in da bo zmož obvladovati jezo.

Na spodbujanje čustvenega razvoja otrok imajo od njegovega prvega dne največji vpliv starši, zanemarljiva pa ni niti vloga vzgojiteljev v vrtcih in drugih pomembnih oseb v njegovem življenju. Dombro, Jablon in Stetson (2011) izpostavljajo pomen izkazovanja spoštovanja odraslih v odnosu do otroka, ki predstavlja pomemben način za povezovanje z njim. Zaradi tega se otroci počutijo samozavestni in kompetentni za raziskovanje in učenje.

Posledično je mogoče čustveni razvoj otrok pospešiti in kot je ugotovila že E. Stokes Szanton (2001) pravi, da je to mogoče storiti, če imajo vzgojitelji (oz. odrasli) naslednje lastnosti:

- **toplina:** ki jo odrasli kažejo v odnosu z otroki na različne načine, kot npr. z ljubkovanjem, s prijaznimi pogledi, (pogostimi) pogovori z otrokom v višini njegovih oči;

- **odzivnost:** se kaže z odzivanjem odraslega na pobude otroka, z zagotavljanjem prijetnega počutja, s pozitivnim pogledom na svet, z doslednim odzivanjem na otrokove želje in potrebe (sploh vzgojitelji), kar daje otroku občutek varnosti in predvidljivosti;
- **spoštovanje:** odrasli otroku izkaže s tem, ko verjame vanj kot v človeško bitje, ki je zmožno učenja, da ga spodbuja v (otrokovi) kreativnosti in pri razvijanju, govorjenju njegovih (otrokovih) zamisli;
- **samozaupanje:** odrasli mora otroku omogočiti možnost, da raziskuje, poskuša biti neodvisen oz. samostojen (pri čemer je pomembno, da se mu omogoča možnost izbire), da se sam odloča in uči obvladovati različne spretnosti, da ima možnost samostojnega raziskovanja in odkrivanja okolja ter da ima dovolj časa (za dejavnosti ipd.);
- **vživljanje v čustva otrok** oz. empatija zahteva od odraslega, da to izraža na različne načine, kot npr. da se vživi v načine odzivanja otrok, da odgovarja na glasove otrok, da ubesedi in vrednoti čustvena stanja otrok ter da spodbuja razvoj čustev do drugih otrok;
- **odobravanje:** otroci morajo čutiti odobravanje odraslih, saj se le na ta način lahko normalno čustveno razvijajo. Vzgojiteljica otroku pokaže odobravanje npr. s tem, da ga pokliče po imenu, da se z njim (pogosto) prijateljsko sporazumeva, da nagradi njegov trud (vendar ne pričakuje otrokove popolnosti).

E. Stokes Szanton (prav tam) pa poleg lastnosti za spodbujanje čustvenega razvoja otrok predstavi tudi oblike obnašanja, ki bi jih morali vzgojitelji oz. odrasli upoštevati, da ne bi negativno vplivali na čustveni razvoj otroka. To so:

- upoštevanje otroškega strahu (če so otroci prestrašeni, se jih ne sme siliti v dejavnosti);
- upoštevanje otroških čustev (ki se jih ne sme zanikati);
- upoštevanje bolečih stanj (ne sme priti do spreminjanja resnice);
- doslednost v obnašanju (nenadne spremembe obnašanja niso zaželeni).

## 2.4 Socialni razvoj in socializacija

Alberg (2019) pravi, da socialni razvoj predstavlja zmožnost posameznika, da naveže in oblikuje bližnje odnose (ki so varni in intimni) z vrstniki in drugimi posamezniki, s katerimi se sreča v svojem življenju. Po njegovem mnenju socialni razvoj zajemna proces usvajanja kulture, jezika in značilnosti družbe, v katero je otrok rojen.

Otrok je socialno bitje že od prvih dni svojega življenja. Zupančič (2020) trdi, da je socialni razvoj v otrokovem prvem mesecu življenja omejen na raziskovanje socialnega sveta in vzpostavljanjem odnosov, saj v tem obdobju še ni zmožen mimičnega posnemanja. LaFreniere s sodelavci (2001) pa ugotavlja, da se dojenčki z vsakim mesecem življenja vedno bolj aktivno vključujejo v interakcijo z drugimi tako, da vzpostavljajo očesni stik, neposredno posnemajo gibe druge osebe, se pričnejo vključevati v sodelovalne igre z odraslimi. Glede na to, da je v prvem letu otroka njegova komunikacija omejena na nasmeh, pogled in dotik, zaznamo večje napredke na področju socialnega razvoja, ko otrok preide v obdobje malčka. Takrat se spremeni njegovo zavedanje sebe, kar pomeni, da je sposoben prepoznati sebe na osnovi svojega videza in stvari, ki so njegove. To pa je tesno povezano z razvojem socialno-čustvenih kompetenc, torej empatije, prosocialnega vedenja in iger posnemanja. Socialni razvoj predšolskega otroka lahko na podlagi tega pojmuje v okviru njegove socialne prilagojenosti in čustvenega izražanja v vrstniški skupini, vedenja do odraslih oseb in vrstnikov.

To je ugotovil že Smetana (1993; v Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2008), ki pravi, da ne le, da otrokov razvoj poteka v smeri od egocentrizma k družbenosti, ampak tudi v smeri razumevanja socialnih pravil, ki so ena najpomembnejših razvojnih nalog v obdobju malčka in zgodnjega otroštva. Razumevanje socialnih pravil vključuje razumevanje moralnih vrednot in konvencionalnih pravil ter pravil, ki se nanašajo na otrokovo varnost.

Malčki, ki so nekoč več časa preživel z odraslimi, sedaj ravno nasprotno, pogosteje razvijajo stike oz. socialne interakcije in si pridobivajo socialne kompetentnosti v odnosu s svojimi vrstniki. Zato L. Katz in D. McClellan (2005) pravita, da bi zaradi tega morala biti ena od prednostnih nalog v zgodnjem obdobju vzgoje ta, da bi se odrasli posebej osredotočali na pomoč otroku pri premagovanju začetnih težav socializacije in pri učenju socialnih veščin. Otroci, ki v zgodnjem otroštvu ne dosežejo minimalne stopnje socialne kompetentnosti, so bolj podvrženi k socialni neprilagojenosti.

Otroci se namreč učijo iz opazovanja in sodelovanja z vrstniki in odraslimi, kar pomeni, da socialna kompetentnost in pripravljenost na kompetentno sodelovanje z njimi pomembno vplivata na število pogojev, ki so vezani na učenje osnovnih značilnosti določene kulture (Rogoff, 1990; v Katz in McClellan, 2005). Zato predstavljajo vrtec in vzgojitelji pomemben dejavnik v otrokovem socialnem razvoju.

Iz Kurikuluma za vrtce (1999:22) lahko razberemo, da naj odrasli v vrtcu delujejo s svojim vedanjem v celoti spodbudno in pomirjajoče, vljudnost in spoštovanje v njihovi komunikaciji in vedanju je zgled za otroke. Vzgojitelj, pomočnik vzgojitelja ali druga odrasla oseba, ki lahko sodeluje pri vzgojnem procesu, je ves čas z otroki in med otroki, bodisi v majhni bodisi v večji skupini ali individualno; v vseh teh interakcijah je odrasla oseba usmerjevalka, vendar ne direktivna, in praviloma zgled za prijetno in prijazno komunikacijo. Tako med pomembne elemente interakcije med otroki ter med otroki in odraslimi sodijo pogostnost pozitivnih interakcij z otroki (nasmeh, dotik, prijem, govorjenje v višini otrokovih oči); odzivanje na otrokova vprašanja in prošnje; spodbujanje k zastavljanju vprašanj, pogovoru, udeležnosti; spodbujanje otrok k delitvi izkušenj, idej, počutja; pozorno in spoštljivo poslušanje; uporaba pozitivnih navodil, usmeritev (spodbujanje zaželenega vedenja, preusmerjanje otroka na bolj sprejemljive dejavnosti in vedenje, reševanje konfliktov na socialno sprejemljiv način, konsistentna in zelo jasna navodila in ne kritike, kazni in ponižanja kar splošno); spodbujanje ustrezne (upoštevajoč otrokovo starost) neodvisnosti. Vse to prispeva k ugodni socialni klimi v oddelku oz. skupini, k vzpostavljanju ravnotežja med sodelovanjem in tekmovanjem pri socialnem učenju.

Vzporedno s socialnim razvojem moramo omeniti še en proces, ki je tesno povezan z njim, to je proces socializacije. Pri njem se posameznik nauči prilagoditi skupini ali družbi in se obnašati na način, ki ga skupina ali družba odobri. Predstavljala naj bi celoten proces učenja skozi celotno življenjsko dobo in imela osrednji vpliv na vedenje, prepričanja in dejanja odraslih in otrok (Encyclopedia Britannica, 2024).

Odnos, ki ga imata mati in otrok, močno vpliva na njegov socialni in moralni razvoj. Otrokovi najzgodnejši socialni stiki so obenem telesni in čustveni. Dojenček od tretjega meseca dalje že kaže znake socialnega vedenja tako, da je rad v družbi drugih ljudi, kar pokaže s tem, da se jim smehlja in da z njimi telesno in glasovno komunicira (Zupančič in Justin, 1991). Konec prvega leta in v drugem letu življenja se otrokova interakcija z odraslimi odvija v predmetnem kontekstu, vezana je na predmete, saj je otrok sposoben uskladiti svoje delovanje na predmete s socialno dejavnostjo (Marjanovič Umek, 2004, 261). Približno od leta in pol pa do treh let pa otroke vse bolj zanima, kaj počnejo drugi otroci. Vse bolj tudi razumejo, kako ravnati z njimi (Papalia, Wendkos Olds, Duskin Feldman, 2003).



To je še posebej izrazito, ko otroci preidejo iz domačega okolja in se vključijo v vrtec. Takrat se obseg in sama narava njihovih dotedanjih socialnih izkušenj z odraslimi in otroki zelo spremeni. Otroci v vrtcu spoznajo, da poznana rutina odnosov z osebami, ki so bili z njimi v stiku do vstopa v vrtec, ni več ustrezna, zato postopoma razvijajo občutek, da so v odnosu biti prijatelj z drugimi otroki in v odnosu biti učenec do vzgojitelja. Z vstopanjem v socialne interakcije si otrok pridobiva izkušnje za ustvarjanje in vzdrževanje vrstniške kulture v vrtcu, ki je pomembna za razvoj njegove socialne identitete (Corosaro, 1988).

Poznamo dva modela socializacijskega procesa. Prvi model se imenuje deterministični model. V njem je otrok postavljen v pasivno vlogo začetnika s potencialom za sodelovanje in podporo v družbi, ki ga je potrebno kontrolirati. Drugi model pa se imenuje konstruktivistični model, v katerem otrok igra vlogo aktivnega udeleženca, ki ustvarja svoj socialni svet in mesto v njem (prav tam).

V procesu socializacije ima pomembno vlogo tudi regulacija čustev. Če otrok čustev ni spodoben regulirati, to vpliva na interakcijo z okoljem, na ustvarjanje socialnih norm in pravil vedenja (Kochanski idr., 1997; Rothbart idr., 1994, v Brajša Žganec, 2003). Tudi L. Katz in D. McClellan (2005) pravita, da je otrokom, ki ne zmorejo zadostno regulirati svojih čustev, kot so npr. sovraštvo, strah in frustracije, oteženo učenje socialnih znanj ter socialnih vedenj. Pri zadržanih otrocih pa prihaja do pretirane regulacije čustev in upiranja interakcijam, s čimer izgubljajo priložnosti za razvoj socialne kompetentnosti.

## **2.5 Socialna kompetentnost in spodbujanje socialnega razvoja otrok**

L. Marjanovič Umek (2008, 53–55) meni, da se otrok rodi kot socialno bitje. Že v obdobju dojenčka lahko beležimo nekatere pomembne mejnike v socialnem razvoju, ki poteka tudi v smeri razumevanja pravil, kar predstavlja eno izmed najpomembnejših razvojnih nalog, saj se otroci srečujejo z različnimi pravili tako v družinskem okolju kot v vrtcu ter širšem socialnem okolju. Zato je še kako pomembno, da otrok razvije ustrezne socialne kompetence, ki po besedah L. Katz in D. McClellan (2005,15) opredeljujeta kot sposobnost iniciranja in vzdrževanja zadovoljivih, recipročnih odnosov z vrstniki. Kompetenten posameznik je oseba, ki zna izkoristiti svoje osebne spodbude in tiste iz okolja ter doseči dobre razvojne rezultate – rezultate, ki omogočajo zadovoljivo kompetentno sodelovanje v skupinah, skupnostih in širši družbi, ki ji posameznik pripada.

Navajata tudi (prav tam), na da socialno kompetenco otrok vplivajo naslednje sestavine socialne kompetentnosti: regulacija emocij, socialna znanja in socialno razumevanje, socialne spretnosti in socialne dispozicije.

Razvoj socialnih spretnosti mora temeljiti na konceptu otrokovih pravic, ki otroke postavlja v procesu učenja v enakopraven partnerski položaj. Naloga učiteljev oz. vzgojiteljev je, da otroke spodbudijo k sodelovanju, da jim organizirajo raznolike razmere za učinkovito učenje socialnih spretnosti v različnih kontekstih. Pomembno je tudi, da učitelji oz. vzgojitelji dajejo otrokom povratne informacije o socialnem ravnanju in da s svojim zgledom ter ravnanjem predstavljajo načine in oblike socialnega delovanja med svojimi in tujimi potrebami uravnoteženo, konstruktivno, učinkovito ter socialno sprejemljivo (Bizjak, Tome, Justinek, Čater, Vec, 2016).

Corosaro (1985; v Katz in McClellan, 2005) pravi, da so vrstniki oz. sklepanje prijateljstev z njimi za otroka izrednega pomena. Prav socialna interakcija predstavlja za otroka poskuse, da bi se vključil v skupino. L. Katz in D. McClellan, 2005:16) pravita, da lahko posameznik uresniči svoje potencialne le znotraj neke skupnosti. Skupno življenje v neki skupnosti zahteva poznavanje in razumevanje njenih norm, pravil in vrednot, hkrati pa obvladanje umetnosti vzpostavljanja interakcije z drugimi. Hatch (1987; v Gagnon in Nagle, 2004) pravi, da so otroci, ki imajo pozitivne interakcije z vrstniki, bolj priljubljeni in imajo ves čas dostop do situacij, v katerih njihovo socialno kompetentnost podkrepijo vrstniki. Tudi M. Zupančič, A. Gril in T. Kavčič (2001) so v raziskavi, kakšna je socialna kompetentnost in položaj otrok v vrstniški skupini v slovenskih vrtcih, ugotovile enako, torej da so v vrtcu socialno kompetentni otroci bolj priljubljeni.

Za razvoj socialne kompetentnosti je poleg omenjenega izjemnega pomena socialna igra v povezavi z vrstniki. Na nizko stopnjo socialne kompetentnosti vpliva osamljena igra (Newton in Jenvey, 2011). Da lahko otroci vzdržujejo večino socialnih oblik v igri, morajo namreč prikazati sposobnosti, kot so sodelovanje, prilagajanje in delitev (Creasey idr., 1998; v Newton in Jenvey, 2011), česar pa si z osamljeno igro ne morejo pridobiti oz. razviti.

Že A. Brajša Žganec (2003) je ugotavljala, da veliko raziskav potrjuje, da imajo pri otrokovem socialnem razvoju pomembno vlogo vrstniki. Ti po besedah K. M. Kemple otroku predstavljajo enakovredne partnerje pri iskanju in omogočanju priložnosti za interakcije. Zaradi tega je otrok

postavljen pred izzive in dobiva več priložnosti za preigravanje vlog, kot bi jih dobil le v odnosu z odraslim. Hartup in S. G. Moore (1991; v Kemple, 2004) pravita, da vrstniki predstavljajo kontekst, v katerem se otroci učijo in imajo možnost preizkušati sistem »daj-dam«, ki je pomemben za kompetentno socialno interakcijo.

S tem ko otrok vstopa v socialne odnose, je neizogibno, da se z vrstniki zaplete tudi v konfliktna vedenja, kot so npr. trmoglavost, napadalnost, odvzem igrače (Marjanovič Umek, 2008). Prgič (2011) meni, da so konflikti, nesoglasja in spori sestavni del življenja, saj se ljudje med seboj razlikujemo po vrednotah, prepričanjih in pogledu na svet. L. Marjanovič Umek in U. Fekonja Peklaj (2008) pravita tudi, da se tisti otroci, ki bolje razumejo prepričanja in čustva drugih, redkeje prepirajo s svojimi prijatelji in se z njimi pogosteje vključujejo v razne dejavnosti.

Če pa vrstniki otroka zavrnejo (npr. zaradi agresije) ali mu je na kakršen koli drug način onemogočeno, da bi se naučil, kako se znajti v družbi, s tem izgubi velik del socialnih informacij (Katz in McClellan, 2005). Takšni otroci, ki ne zmorejo vzpostavljati zadovoljujočih odnosov, navadno oblikujejo podskupine, v katerih najdejo socialno in čustveno podporo (Dishion idr., 1991; v Katz in McClellan, 2005). Otroci to namreč nenehno iščejo pri svojih prijateljih, saj se tako lažje spopadajo z življenjskimi spremembami in stresom, obenem pa na ta način podpirajo svoj kognitivni in socialni razvoj (Berndt, 1989; Hartup, 1989; v Brajša Žganec, 2003).

## **2.6 Razvoj in pomen navezanosti**

V sklopu socialnega razvoja in socializacije igra ključno vlogo navezanost. Otrok po rojstvu namreč potrebuje nekoga, ki zanj skrbi in med to prvo socialno interakcijo se ustvari čustven odnos med njima. D. E. Papalia in sodelave (2003) trdijo, da je interakcija obojestranska, saj k temu, kako kvalitetna bo, prispevajo tako dojenček kot starši. L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (2004a) dodajata, da gre za čustveno vez med otrokom in starši (oz. skrbniki), ki je trajna.

Po Praperju (1992:53) pomeni »navezanost« trajajoč intimen odnos, ki se pojavi šele takrat, ko se prične ustvarjati »objektni odnos«. To je takrat, ko otrok prične prepoznavati osebo, ki mu nudi vso nego in emocionalno podporo. Navezanost je boljša takrat, ko se v odnosu spodbuja otrokova pot k samostojnosti. Tako je odveč bojazen, da se bo otrok »preveč navezal« in bo posledično zato »ostal odvisen«. Odvisen ostaja otrok z negotovo navezanostjo v odnosu do

objekta (npr. mame, očeta ...), ki tudi sam nima ustrezne gotovosti v trdnost odnosa, da bi lahko bil otroku v oporo za njegov lastni razvoj. D. E. Papalia in sodelavke (2003,191) pravijo, da teorija navezanosti predvideva, da varna navezanost vpliva na socialne in spoznavne zmožnosti. Bolj ko je otrok varno navezan na odraslega, ki ga vzgaja, lažje postaja samostojen in razvija dobre odnose z drugimi.

Praper (1992) meni, da je najpomembnejši dejavnik navezanosti kontakt z očmi med otrokom in starši oz. mamo. Šele kasneje, od osmega meseca naprej, začne otrok doživljati starše kot celoto, obenem pa je sposoben ločiti med starši in drugimi ljudmi. D. E. Papalia in sodelavke (2003) pravijo, da navezanost otrokom pomaga pri prilagajanju, saj jim zagotavlja, da bodo starši zadovoljili njihove potrebe. Po besedah L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (2004b) se navezanost kaže kot vzorec vedênja, ki vsebuje cel sklop misli, čutenj, prepričanj in načrtov, ki otroku zagotavljajo bližino odraslega.

O navezanosti otroka na starše se pravzaprav ne sprašujemo, saj je samo po sebi umevno, da je otrok nanje navezan. To bogati njegovo družabno sfero in govori o tem, da je v določenem trenutku pripravljen prenesti del nežnega čustva z ožjega družbenega kroga na širši družbeni krog, kar pomeni, da otrok postane odprt, radoveden in da zaupa v sebe ter druge ljudi (Varjačič-Rajko, 2007). Ko stopi otrok enkrat v stik z drugimi, prideta v ospredje organski in biološki funkciji navezanosti, ki otroka zavarujeta pred nevarnostmi in mu pomagata razviti sposobnosti za samoobrambo (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004b).

L. Marjanovič Umek (2004) opredeljuje naslednje faze v razvoju otrokove navezanosti:

- **faza pred navezanostjo:** traja približno do šestega tedna otrokove starosti. Dojenčki v tem obdobju še niso navezani na določeno osebo, zato se ne vznemirijo, če te osebe ni v njihovi bližini. Kaže se v težnji po seganju, nasmehu, vzpostavljanju očesnega stika z drugo osebo ter z jokom. Ko se odrasli odzivajo na omenjene signale, otroka pomirijo in mu pomagajo izražati pozitivna čustva do ljudi, ki ga gledajo in vokalizirajo z njim;
- **faza oblikovanja navezanosti:** traja približno do osmega meseca otrokove starosti. Dojenčki se v tej fazi odzivajo na eno ali več oseb, vendar ne protestirajo, če se ločijo od skrbnikov. V tej starosti se več smejejo, več vokalizirajo in se v interakciji z eno ali več osebami naučijo, da z lastnim vedenjem vplivajo nanje.
- **faza jasne navezanosti:** traja približno od leta in pol do drugega leta. V tej fazi otroci izražajo nejevoljo, če dotične osebe ni v njihovi bližini, prisoten je tudi strah pred ločitvijo.

V prisotnosti te osebe ji s pogledom in z gibalno aktivnostjo ves čas sledijo. Okoli devetega meseca starosti izražajo močne znake navezanosti na vsaj eno osebo, pri letu in pol pa vsaj na dve osebi – na mamo in očeta. Na podlagi strahu pred ločitvijo lahko sklepamo, da so si otroci zmožni v spomin priklicati osebo, ki je ne zaznajo v svoji bližini;

- **faza oblikovanja vzajemnega odnosa:** traja približno od leta in pol oz. od dveh let dalje. Strah pred ločitvijo postopno upada s pospešenim razvojem miselnih predstav in govora, ki malčkom omogočata, da že razumejo razloge za odsotnost skrbnika in predvidevajo, da se bo ta vrnil.

Bretherton (1992; v Marjanovič Umek, 2004) pravi, da na podlagi omenjenih faz v razvoju navezanosti in izkušenj, ki jih preko njih pridobi, otrok s skrbniki oblikuje trajen odnos, ga ponotranji in tako dobi smernice za oblikovanje tesnih odnosov z drugimi ljudmi v prihodnosti. Poglajen (2007) trdi, da je kakovost navezanosti med omenjenimi odvisna od individualnih razlik med otroki in od ravnanja staršev. Primarna navezanost otroka in mame je osnova za vse nadaljnje navezanosti v njegovem življenju. Te pa so odvisne od tega, ali starši otrokom omogočajo ustrezen razvoj navezanosti.

Če ne prej, je to razvidno, ko otrok vstopi v vrtec in se sreča z navezanostjo na druge ljudi. Zaradi primarne navezanosti na mater se težko loči od nje, običajno protestira. Vendar se varno navezan otrok hitro vključi v dejavnosti in z zaupanjem sprejme vzgojiteljico, še vedno pa računa na starševsko pomoč (Varjančič-Rajko, 2007).

Na to, kakšna je navezanost otrok na vzgojitelje, je bilo po besedah Z. Cugmas (2003) opravljenih kar nekaj raziskav, katerih rezultati so pokazali, da obstaja povezanost med otrokovo navezanostjo na vzgojitelja, otrokovim vedanjem in njegovim razvojem. Ugotovljeno je bilo, da so otroci, ki v odnosu do vzgojiteljev izražajo več čustvene varnosti, bolj spretni v odnosih z vrstniki in družabni, da so manj napadalni do vrstnikov ter da so sposobni kompleksnejše igre kot ostali. Omenjena avtorica pravi, da je iz rezultatov raziskav razvidno tudi to, da so na vzgojiteljico varno navezani otroci socialno kompetentnejši v odnosih z vrstniki, da so bolj empatični in da imajo manj vedenjskih problemov.

M. Batistič Zorec (2003:292) pravi, da vzgojiteljice, ki so odgovorne, občutljive in se ustrezno odzivajo na otrokove potrebe, nudijo otrokom možnost, da se navežejo nanje. Z. Cugmas (2003) doda, da je za razvoj navezanosti posebej pomembna vzgojiteljeva vloga skrbnika. Varjančič-

Rajko (2007) pa meni, da bi se vzgojitelji morali zavedati, da za razvoj navezanosti ni pomembna le telesna skrb, temveč tudi ljubezen, čustvena opora in usklajeno pravočasno odzivanje na otrokove potrebe.

D. E. Papalia in sodelavke (2003:191) pravijo, da teorija navezanosti predvideva, da varna navezanost vpliva na socialne in spoznavne zmožnosti. Bolj ko je otrok varno navezan na odraslega, ki ga vzgaja, lažje postane samostojen in razvija dobre odnose z drugimi. Varno navezani malčki imajo bolj razvito in raznoliko besedišče od malčkov, ki so negotovo navezani. Imajo več pozitivnih izkušenj v druženju z vrstniki, prav tako so njihovi poskusi zблиžanja večkrat ugodno sprejeti. Varno navezani otroci, stari od tri do pet let, so bolj radovedni, sposobni, empatični, odporni in samozavestni, bolje se razumejo z drugimi otroki in lažje sklepajo tesna prijateljstva. Njihovi odnosi s starši so bolj pozitivni, prav tako odnosi z učitelji in vrstniki. Dobro znajo reševati spore in imajo bolj pozitivno samopodobo.

Varna navezanost na vzgojiteljico je pomembna, saj v nasprotnem primeru prihaja do izogibajoče se navezanosti. Van Ijzendoorn (1992; v Cugmas, 2003) pravi, da je na Nizozemskem opravljena raziskava pokazala, da so v predšolskem obdobju izogibajoče navezani otroci bolj agresivni in neodvisni ter manj pripravljeni vstopiti v interakcijo s tujci kot tisti otroci, ki so bili na vzgojiteljico varno navezani.

M. Zupančič (2004) pravi, da je varna navezanost na vzgojiteljico zelo pomembna za tiste otroke, ki so na svoje starše ogroženo navezani, kajti ti otroci bodo v času predšolskega obdobja postali socialno spretnjši, imeli bodo višje samospoštovanje in bodo bolj zaupali vase, za razliko od otrok, ki so ogroženo navezani, vendar v najzgodnejšem obdobju vrtca ne obiskujejo. Goossens in van Ijzendoorn (1990; v Cugmas, 2001) pa dodajata, da imajo vzgojitelji kompenzacijsko moč oz. da lahko nadomestijo anksiozno navezanost otrok, ki prihaja v njihovem odnosu do staršev, s tem, ko se otroci varno navežejo nanje.

## **2.7 Vloga vrtca pri spodbujanju socialno-čustvenega razvoja otrok**

Kot smo že omenili, igra ključno vlogo pri spodbujanju socialno-čustvenega razvoja otrok vrtec. Zdravo razvit socialno-čustveni razvoj poleg vsega že omenjenega vpliva tudi na splošni razvoj in učenje otroka. Hyson (2004) pravi, da so psihično zdravi otroci srečnejši, kažejo večjo

motivacijo za učenje, imajo bolj pozitiven odnos do sebe in bolj vneto sodelujejo pri dejavnostih v skupini.

M. Batistič Zorec (2003) pravi, da je v petdesetih letih prejšnjega stoletja pričelo število vključenih otrok v vrtcih naraščati, zato so se strokovnjaki pričeli spraševati, ali je vrtec ustrezen nadomestek vzgoje v družini. L. Marjanovič Umek in U. Fekonja Peklaj (2008) pravita, da je kakovosten vrtec tisti, v katerem so zagotovljene ustrezne objektivne razmere in kakovosten vzgojni proces, ki se lahko merijo s kazalci kakovosti. V slovenskem prostoru je L. Marjanovič Umek (2007) prišla do ugotovitev, da ima zgodnja vključitev otroka v vrtec ali pozitivni ali pa nevtralni učinek na socialni, spoznavni in govorni razvoj otrok, s predpostavko, da so vključeni v kakovosten vrtec. Tudi ona poudarja pomembnost vključenosti otrok iz manj spodbudnega okolja v kvaliteten vrtec za njihov nadaljnji razvoj.

Seveda pa je nezanemarljiva vloga vzgojitelja, ki po besedah Hamiltona in Howlesa (1992, v Klarin, 2006:83) s prihodom otroka v predšolsko ustanovo vzgojiteljica prevzema del starševske vloge. Vzgojiteljica je tudi prva oseba, ki otroka sprejme iz družinskega okolja, se mu posveča, mu približa drugačno okolje. Za otroka je poleg matere pogosto najpomembnejša. Klarin (2006:83) dodaja, da predšolski otroci preživijo z vzgojiteljico več časa kot s starši, zato je odnos med njimi zelo pomemben.

Odnosi med vzgojiteljem in otroki so večdimenzionalni, kar pomeni, da vzgojitelj vstopa v odnos z otrokom preko različnih vlog. Vzgojitelj je otrokov partner pri igri, otroka poučuje, vodi dejavnosti, je odgovoren za zadovoljevanje vseh njegovih potreb (Cugmas, 2003). Odzivanje na otrokove potrebe in spodbudna interakcija z vzgojiteljem pa je ključnega pomena za otrokov zgodnji spoznavni, govorni in psihosocialni razvoj (Papalia idr., 2003).

Otrok odzive vzgojitelja sprejema in ponotranji, zato je pomembno vzgojiteljevo spoznavanje in postavljanje lastnih meja, razumevanje, kaj je socialno sprejemljivo in kaj nesprejemljivo vedênje, da lahko otrokom daje zgled, ki ga potrebujejo (Polšak in Jazbec, 2008). Pomembno je, da pozna dinamiko razvoja otrokove osebnosti, kritična obdobja v njegovem razvoju, da ima oblikovano osebno in poklicno identiteto ter da ohranja in pogloblja svojo vlogo v odnosu do otroka. Otrok se bo v vrtcu počutil varnega in sprejetega, ko bo postal vzgojiteljici vrednota (Juriševič, 1996, v Senica, 1998:50), ona pa bo postala otrokov »pomembni drugi«.

Preko vsega omenjenega se kaže občutljivost vzgojitelja in želja, da v vrtcu ustvari okolje, v katerem se otrok počuti varnega. Vloga vzgojitelja je tudi, da pozna socialno-čustveni razvoj in kaj lahko otrok v posameznem obdobju zmore. Le tako lahko otrokom pripravljamo in nudimo ustrezne dejavnosti, preko katerih bodo razvijali določene sposobnosti oz. po besedah M. Montessori (2009), da prepozna, kdaj pri otroku nastopi občutljivo obdobje, v katerem je otrok zmožen razviti določeno spretnost.

Zato je pomembno, da vzgojitelji v vrtcih poznajo pomembne mejnike otrokovega socialno-čustvenega razvoja, da jih kar najbolj razumejo in posledično ustrezno spodbujajo posamezne veščine v določenem obdobju. V pomoč so jim lahko okviri socialno-čustvenega razvoja, ki jih je postavil Ivić s sodelavci (2002). Zelo pomembno je, da se vzgojitelji zavedajo, da so to zgolj smernice in da lahko vsak otrok razvoja v svojem tempu. Okviri omenjenega področja so glede na starost otrok sledeči:

#### 9 mesecev:

- spi približno 15 ur,
- sam je piškot,
- z različnimi dejavnostmi vzbuja pozornost okolice,
- odziva se na svoje ime,
- oponaša mahanje v slovo »pa-pa,«
- iztegne roke, da bi ga dvignili,
- joče, ko se loči od mame,
- čustveno je navezan le na eno osebo,
- doživlja strah pred tujci – obnaša se zadržano;

#### od 10 do 12 mesecev:

- pije iz skodelice ob pomoči odraslega,
- ponudi igračko, a je ne izpusti,
- ob znanih pesmicah maha z rokami,
- na prepoved se odzove s prekinitvijo začete dejavnosti,
- spi od 13 do 15 ur,
- žveči hrano,
- pomaga pri oblačenju,



- samostojno nosi hrano k ustom,
- oponaša preprosta dejanja za bližnjimi osebami (plazi se, mežika, pokašljeje),
- pokaže s prstom v željeno smer,
- da predmet mami,
- kaže zanimanje za otroke in odrasle;

od 13 do 18 mesecev:

- strah pred tujci doseže vrhunec,
- odziva se na svoje ime,
- posnema preproste dejavnosti domačih,
- ponavlja dejavnost, ki jo domači odobravajo,
- sezuje čevlje in nogavice, odpne zadrgo,
- drži kozarec med pitjem, poskuša jesti z žlico,
- ima močan strah pri ločevanju od bližnjih,
- značilna je samostojna igra, igra se le v prisotnosti drugih otrok,
- pojavljajo se prvi znaki ljubosumja, neugodje, če drug otrok pritegne pozornost nase;

od 19 do 24 mesecev:

- sleče hlačke, žabe, plašč in jakno, zapre zadrgo,
- pije sam iz skodelice,
- ponoči je pretežno suh,
- začne se vzporedna igra, igra ob vrstnikih, ki jim občasno daje ali pokaže igračko,
- uživa v igrah prerivanja z vrstniki,
- pojavi se začetek zanimanja za skupinske dejavnosti,
- kaže se ključavnost in trma,
- izraženo je ljubosumje,
- odziva se na čustveni izraz odraslega;

3 leta:

- krajši čas obstane z znano osebo,
- oblači posamezna oblačila (nogavice, hlačke, copate),
- igra se po lastni iniciativi, sprejme igro jaz-ti,
- pozna svoje ime,

- včasih še želi, da ga nosimo,
- ponoči ne lula,
- nese kozarec z vodo brez polivanja,
- uživa, ko lahko pomaga odraslim pri dejavnostih (pospravlja, čisti),
- pridruži se skupinski vodeni igri,
- pove svoj spol in starost,
- uporablja vljudnostne fraze: prosim, hvala, oprost,
- igro pogosto spremlja z govorom,
- poskuša pospraviti igračke,
- dobi napade besa, če ga omejujemo, onemogočimo pri aktivnosti;

#### 4 leta:

- vzpostavljen je nadzor izločanja (potrebuje pomoč pri toaleti),
- pojavljajo se prva zaljubljanja,
- pojavlja se kooperativna igra z vrstniki,
- začne sprejemati preprosta pravila igre,
- samoiniciativno pozdravlja odrasle,
- samostojno se pripravi na spanje,
- začne se čustveno navezovanje,
- pojavijo se čustva sramu, zavisti, upanja in ponosa,
- razvijajo se prvi estetski občutki;

#### 5 let:

- zanimanje za spolne organe, možno je samozadovoljevanje,
- popolnoma obvladuje toaleta,
- pojavljajo se strahovi pred temo, domišljajskimi bitji,
- sam si pogrne mizo,
- organizira igre z vrstniki, raje ima igro z istim spolom,
- vključuje se v pogovor z odraslim,
- zmore odložiti zadovoljevanje potrebe;

#### 6 let:

- uporablja popoln pribor za hranjenje, sam si pripravi sendvič,

- čisti svoje čevlje,
- gre sam ven, v soseščino,
- lahko mu zaupamo manjšo vsoto denarja,
- ima najljubšega prijatelja,
- kaže zaščitniško vedenje do mlajših otrok,
- spoštuje pravila iger z vrstniki,
- prepozna lastne občutke ljubezni in sreče, jeza, razočaranja,
- situacijo lahko opazuje tudi z vidika druge osebe,
- ima realistične strahove in strahove pred nadnaravnimi bitji;
- ima sposobnost za sodelovanje in skupinske dejavnosti.

Poleg zgoraj navedenih okvirov, je pomembno tudi poznavanje norm socialno-čustvenega razvoja otrok, ki so pri nas, kot smernice zapisani v Kurikulumu za vrtce (1999), v katerem so predstavljeni cilji kurikula za vrtce, iz njih pa izpeljana temeljna načela in cilji predšolske vzgoje, temeljna videnja o razvoju otroka, spoznanja, da otrok dojema in razume svet celostno, da se razvija in uči v aktivni povezavi s svojim socialnim in fizičnim okoljem, da v vrtcu v interakciji z vrstniki in odraslimi razvija lastno družbenost in individualnost.

V vrtcu je potrebno skrbeti za prijetno in zaupno vzdušje, kjer imajo otroci možnost aktivnega učenja. Graditi je potrebno na otrokovih zmožnostih in ga voditi k pridobivanju novih doživetij, izkušenj in spoznanj, tako da predenj postavljamo smiselne zahteve oz. probleme. To vključuje aktivno učenje in otroku omogoča izražanje, doživljanje. Močno ga čustveno in socialno angažirajo. Predšolska vzgoja v vrtcu mora temeljiti na konkretnih izkušnjah ter neposrednih aktivnostih. Zelo pomembna je notranja motivacija otroka, spodbuja se razmislek ter oblikovanje prvih posplošitev, reševanje konkretnih problemov in pridobivanje socialnih izkušenj (Selleck in Griffin, 1996; v Batistič Zorec, 2003, 233).

Če dosežemo omenjeno, se približamo definiciji socialno-čustveno zdravih otrok, za katere Ho in Funk (2018) pravita, da razvijajo naslednja vedenja in spretnosti:

- pozitivno razpoloženost;
- poslušajo in sledijo navodilom;
- imajo tesne odnose s starši ali skrbniki;
- skrbijo za prijatelje in pokažejo zanimanje za druge;

- prepoznavajo in upravljajo lastna čustva;
- so empatični;
- jasno izražajo želje in hotenje;
- kažejo zanimanje za igro in skupinske dejavnosti;
- se znajo igrati, pogajati, sklepati kompromise.

Predšolska vzgoja v vrtcu otrokom omogoča individualnost, izbiro in drugačnost (Selleck in Griffin, 1996; v Batistič Zorec, 2003) ter omogoča otrokom učenje preko igre. Ne glede na to, za katero vrsto otroške igre gre, ta vzpostavi prostor, ki je definiran z razmerjem med otrokovim aktualnim in potencialnim razvojem, obenem pa se v igri prepletejo in povežejo različna področja kurikula, kar je za razvojno stopnjo in način učenja v predšolskem obdobju smiselno. Potrebno pa se je zavedati, da igra v kontekstu kurikula vrtca ni mišljena kot dejavnost, ki bo sama po sebi vodila do realizacije ciljev predšolske vzgoje (Kurikulum, 1999).

Kot je zgoraj že omejeno, predstavlja igra pomemben element pri spodbujanju socialno-čustvenega razvoja otrok. Hadžić s sodelavci (2014) pravi, da v najzgodnejšem obdobju zanj poskrbijo starši, saj se otroci od njih učijo s posnemanjem, kasneje pa to vlogo prevzame vzgojno-izobraževalni sistem (in družba). Opozarja tudi na pomen vloge vzgojiteljev, katerih naloga je, da ustrezno prilagajajo dejavnosti glede na sposobnosti, znanje, zrelost in motivacijo otrok. Tudi Ayres (2008, v Hews, 2015) pravi, da so odrasli tisti, ki prispevajo k ustvarjanju okolja, saj postanejo soigralci, ki imajo možnost vodenja in modeliranja igre in s tem povečujejo potencial za vzajemno učenje ter iščejo in spodbujajo možnosti, da se lahko otroci učijo drug od drugega.

Igra lahko poteka kjerkoli se zanj pojavijo priložnosti, vodi pa jo notranja motivacija otrok, ki je sama sebi namen in ne predstavlja sredstva za doseg cilja (Hewes, 2015 v Bartlett idr., 2016). Kot smo že omenili, ima velik vpliv na socialno-čustveni razvoj otrok. Goldstein (2012) njene vplive na vidike otrokovega razvoja predstavi sledeče:

čustveno-vedenjski vidik:

- zmanjšuje strah, tesnobo, stres, razdražljivost;
- ustvari veselje, samozavest in spoštovanje do drugih sodelujočih;
- izboljša čustveno prilagodljivost in odprtost;
- poveča umirjenost, odpornost, prilagodljivost in sposobnost sprejemanja presenečenj in sprememb;

- lahko ozdravi čustveno bolečino;

socialni vidik:

- poveča empatijo, sočutje in sprejemanje soudeleženi;
- ustvari možnosti in možnosti izbire;
- ustvarja odnose, ki temeljijo tako na vključevanju kot izključevanju;
- izboljša neverbalne spretnosti;
- poveča pozornost in privrženost.

Poleg igre in njenega pozitivnega vpliva ne smemo zanemariti še vpliva prikritega kurikuluma, za katerega Kroflič (2001) pravi, da zajema naslednje dejavnike socialno-čustvenega razvoja otrok v vrtcu:

- prikrita pričakovanja vzgojiteljic,
- čustveni stik med vzgojiteljico in otrokom,
- medvrstniški odnosi,
- organiziranje dnevne razporeditve dejavnosti in prostora,
- uveljavljena disciplinska pravila,
- splošna klima,
- kultura institucije.

Prikriti kurikulum je za teorijo vzgoje in izobraževanja pomemben, saj je učenje na njegovi ravni bolj učinkovito (Bregar Golobič, 2004). Bloom (1994, v Bregar Golobič, 2004) meni, da si to, kar uči prikriti kurikulum, otroci dolgoročno zapomnijo, ker je med vzgojo in izobraževanjem nenehno prisoten kot dnevna izkušnja. Jakson (1990, v Bregar Golobič, 2004) pravi, da se kot posledica svojega nenehnega pojavljanja pojavi tiho privzemanje, ki pomeni, da otrok npr. dnevne rutine ne doživlja kot zunanjo (objektivno) nujnost, ki se ji je potrebno podrediti, temveč kot nekaj notranjega (subjektivnega), naravnega. Tudi Kroflič (2001) ugotavlja, da otroci prikrita pričakovanja vzgojiteljice zaznavajo in se nanje odzivajo močneje kot na odkrite ali načrtovane zahteve. To je po njegovih besedah še posebej pomembno v zgodnjem otroštvu oz. v predšolskem obdobju, ko se otrok na spodbude iz svoje okolice odziva bolj čustveno in je odvisen od občutka sprejetosti in varnosti.

Čeprav se iz navadne opredelitve na prvi pogled lahko zdi, da prikritemu kurikulu pripada manj pomembno mesto, mesto nekakšnega dodatka, potem ko so vse domnevno bistvene poteze že bile navedene pred njim, pa je po mnenju K. Bregar Golobič (2004, str. 16) njegov pomen

odločilnejši. Z upoštevanjem »širokega polja t. i. prikritega kurikula« tako spremenjena opredelitev kurikula v vrtcu bistveno razširja oz. problematizira številna prevladujoča in utečena pojmovanja vzgoje v vrtcu, ki nam jih v največji meri, že po tradiciji, priskrbita v glavnem pedagoška in psihološka veda z vsemi svojimi raznovrstnimi podaljški in specializacijami (prav tam).

Poleg prikritega kurikuluma je prav, da se osredotočimo še ne pomen igre v predšolskem obdobju, ki vsekakor pomembno vpliva na socialno-čustveni razvoj otrok.

### 3 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

#### 3.1 Pomen in cilji spodbujanja socialno-čustvenega razvoja otrok predšolskem obdobju

V anketnem vprašalniku, ki so ga reševali vzgojiteljice predšolskih otrok v vrtcu, jim je bilo zastavljano vprašanje, *kako pomembno se jim zdi spodbujati socialno-čustveni razvoj otrok v vrtcu*. Svoje odgovore so podale z oceno na 5-stopenjski lestvici, ki smo jih prikazali v spodnji tabeli.

Tabela 1: Pomembnost spodbujanja socialno-čustvenega razvoja otrok v vrtcu

	Ni pomembno.	Manj pomembno.	Srednje pomembno.	Pomembno.	Zelo pomembno.
	f	f	f	f	f
Vzgojiteljice 1. st. obdobja	0	0	0	3	14
Vzgojiteljice 2. st. obdobja	0	0	0	0	27
Vzgojiteljice komb. st. obd.	0	0	0	0	7
<b>SKUPAJ</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>48</b>

Iz zgornje tabele je razvidno, da je večina anketiranih vzgojiteljic ( $f = 48$ ) odgovorila, da je po njihovem mnenju spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok v predšolskem obdobju *zelo pomembno*, le tri vzgojiteljice pa so menile, da je spodbujanje omenjenega *pomembno*. Nobena vzgojiteljica se ni odločila za izbiro odgovora *ni pomembni*, *manj pomembno* ali *srednje pomembno*.

Pred leti je N. Turnšek (2008) v slovenskih vrtcih opravila raziskavo, ki je pokazala, da je med vzgojiteljicami v vrtcih spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok prioriteto področje, ki ga spodbujajo pogosteje, kot ostala področja otrokovega razvoja. Tudi A. Kokot (2016) je v opravljeni študiji primera ugotovila, da se je večina takrat anketiranih strokovnih delavk opredelilo, da je spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok v predšolskem obdobju zelo pomembno. Na podlagi omenjenih raziskav v preteklosti in dobljenih rezultatov, ki so predstavljeni v zgornji tabeli, lahko trdimo, da ne glede na različna časovna obdobja (in različno velikega vzorca anketiranih) vzgojiteljice v vrtcih še vedno menijo, da spodbujanje socialno-

čustvenega razvoja otrok v predšolskem obdobju predstavlja zelo pomembno področje njihovega dela.

V nadaljevanju anketnega vprašalnika smo vzgojiteljice v vrtcih vprašali, *kako pogosto načrtujejo dejavnosti, ki spodbujajo socialno-čustveni razvoj otrok*. Glede na dobljene rezultate, ki so predstavljeni v spodnji tabeli, lahko trdimo, da se odgovori ujemajo z njihovim mnenjem o pomembnosti spodbujanja socialno-čustvenega razvoja.

Tabela 2: Pogostost načrtovanih dejavnosti za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok

	Vsak dan.	Tedensko.	Vsaj enkrat mesečno.	Nekajkrat v šolskem letu.	Drugo.
	f	f	f	f	f
Vzgojiteljice 1. st. obdobja	8	6	2	0	1
Vzgojiteljice 2. st. obdobja	8	12	4	1	2
Vzgojiteljice komb. st. obd.	2	4	0	0	0
<b>SKUPAJ</b>	<b>18</b>	<b>22</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>3</b>

Največ vzgojiteljic ( $f = 22$ ) *tedensko* načrtuje dejavnosti za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok v predšolskem obdobju. Sledijo jim odgovori vzgojiteljic ( $f = 18$ ), ki omenjene dejavnosti načrtujejo *vsak dan*, precej manj še število izbranih odgovorov pa zasledimo pri vzgojiteljicah, ki dejavnosti spodbujanja socialno čustvenega razvoja načrtujejo *vsaj enkrat mesečno* ( $f = 6$ ) in *nekajkrat v šolskem letu* ( $f = 1$ ). Tri vzgojiteljice ( $f = 3$ ) so izbrale odgovor *drugo* in navedle, da *v začetku šolskega leta načrtujejo omenjene dejavnosti dnevno oz. precej pogosteje, kot kasneje tekom leta, ko se iz dnevnega načrtovanja to usmeri v tedensko načrtovanje in na polovici šolskega leta v priložnostno načrtovanje, glede na opažanja in potrebe otrok v oddelku*. Pri izpolnjevanju anketnega vprašalnika pa ena vzgojiteljica na to vprašanje ni podala odgovora.

V zgornji tabeli opazimo, da se največ anketiranih vzgojiteljic ( $f = 21$ ) odloča za *tedensko* načrtovanje dejavnosti spodbujanja socialno-čustvenega razvoja, in sicer v drugem starostnem



obdobju. Enako število vzgojiteljic ( $f = 8$ ) v drugem in prvem starostnem obdobju pa se odloča za spodbujanje teh *dnevno*.

Če dobljene rezultate primerjamo z rezultati A. Kokot (2016) ugotovimo, da so bili tudi v prvotni raziskavi rezultati precej podobni tem, kajti tudi takrat je bilo ugotovljeno, da se največ strokovnih delavk v vrtcu odloča za *tedensko* načrtovanje dejavnosti spodbujanja socialno-čustvenega razvoja otrok, sledi pa rezultat *vsakodnevnega* spodbujanja omenjenih dejavnosti.

Naslednje vprašanje s področja pomena in ciljev spodbujanja socialno-čustvenega razvoja otrok v predšolskem obdobju je vzgojiteljice spodbudilo, da napišejo *kaj se jim zdi pomembno, da otroci v njihovem oddelku pridobijo na področju socialno-čustvenega razvoja, kakšni so njihovi cilji*.

Zaradi preglednosti odgovorov anketirank, smo te združili v več kategorij, ki so predstavljene v Tabeli 6. Posamezni odgovori vzgojiteljic, lahko sodijo v več kategorij, vendar sem vsakega glede na vsebino uvrstila v le eno kategorijo.

*Tabela 3: Kategorije s primeri ciljev in številom vzgojiteljic, ki se odločajo za uresničevanje ciljev posamezne kategorije na področju spodbujanja socialno-čustvenega razvoja otrok v predšolskem obdobju*

Kategorija	Cilji vzgojiteljic	Število vzgojiteljic
<b>SAMOSTOJNOST</b>	- pri igri	<b>13</b>
	- pri reševanju konfliktov	<b>6</b>
	- pri skrbi zase	<b>27</b>
	- pri izražanju želj, hotenj, mnenja	<b>11</b>
<b>UPOŠTAVANJE DRUGAČNOSTI IN TOLERANTNOST</b>	- strpnost	<b>1</b>
	- sprejemanje drug drugega	<b>20</b>
<b>ČUSTVA (razvoj, prepoznavanje, izražanje, obvladovanje,</b>	- empatija	<b>30</b>
	- razvijanje čustev	<b>23</b>
	- prepoznavanje pri sebi in drugih	<b>21</b>
	- obvladovanje	<b>21</b>

<b>vživljanje v čustva drugega, čustvene potrebe)</b>	- občutek sprejetosti	<b>29</b>
	- zmožnost umiritve	<b>1</b>
	- otroku je namenjene dovolj pozornosti glede na njegove potrebe	<b>1</b>
<b>MEDOSEBNI ODNOSI</b>	- varna navezanost	<b>18</b>
	- dobro počutje otrok in odraslih v skupini	<b>35</b>
	- skrb drug za drugega	<b>24</b>
	- medsebojna pomoč	<b>24</b>
	- zmožnost medsebojnega sodelovanja	<b>25</b>
	- spoštovanje	<b>5</b>
<b>KOMUNIKACIJA</b>	- ubeseditev čustev, počutja, želj, potreb, misli	<b>31</b>
	- uporaba vljudnostnih izrazov	<b>11</b>
	- medsebojna interakcija otrok	<b>31</b>
	- interakcija otrok z odraslimi	<b>13</b>
	- reševanje konfliktov	<b>30</b>
<b>MORALNI RAZVOJ</b>	- upoštevanje pravil in (osebnih) mej	<b>9</b>
	- poštenost	<b>1</b>
	- odgovornost	<b>3</b>
	- zmožnost poslušanja in slišanja	<b>1</b>
<b>SOCIALNE SPRETNOSTI</b>	- razvijanje občutka pripadnosti	<b>25</b>
<b>SAMOPODOBA IN OSEBNOSTNA RAST</b>	- samozaupanje	<b>2</b>
	- razvijanje pozitivne samopodobe	<b>12</b>
	- samozavest	<b>10</b>
	- razvijanje kritičnega mišljenja	<b>1</b>
	- spoznavanje ter zavedanje sebe (in drugih)	<b>17</b>

Glede na odgovore vzgojiteljic, ki smo jih predstavili v zgornji tabeli, v odgovorih anketiranih ne zasledimo razlik med tem, ali se določen cilj pogosteje pojavlja v prvem, drugem ali

kombiniranem starostnem obdobju. Se pa pojavlja zelo velika razlika med pogostostjo zastavljanja posameznih ciljev.

Iz zgornje tabele je razvidno, da se največ ciljev, ki so jih vzgojiteljice navedle s področja spodbujanja socialno-čustvenega razvoja, nanaša na področje *čustev*. S ciljem manj mu sledita področji *medosebnih odnosov* in *komunikacije*. Iz tabele je razvidno tudi, da največ vzgojiteljic uresničuje prav cilje omenjenih kategorij.

Izmed vse naštetih ciljev, se največ anketiranih vzgojiteljic ( $f = 35$ ) odloča, da v svojem oddelku uresničuje cilj *dobrega počutja* otrok in odraslih v skupini. Sledi uresničevanje ciljev ( $f = 31$ ) s področja *medsebojne interakcije otrok*, z enakim številom odgovorov ( $f = 30$ ) pa se vzgojiteljice, v več kot polovici primerov odločajo za uresničevanje ciljev, vezanih na razvoj in spodbujanje *empatije* ter pomembnosti *reševanja konfliktov* s področja medosebnih odnosov. V sklopu največkrat podanih ciljev vzgojiteljic ( $f = 29$ ) za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok je potrebno izpostaviti še pomembnost *občutka sprejetosti*.

V zgornji tabeli je razvidno, da so vzgojiteljice podale informacijo, da najmanj ciljev uresničujejo iz kategorije *upoštevanja drugačnosti in tolerantnosti* ter kategorije *socialnih spretnosti*. Glede na trenutno politično oz. migrantsko situacijo v državi in svetu, je posebej presenetljiv odgovor, da manj kot polovica vzgojiteljic ( $f = 20$ ) daje pozornost *sprejemanja drug drugega*, še bolj zaskrbljujoča pa se zdi informacija, da je le ena anketiranka ( $f = 1$ ) podala odgovor, da se ji zdi pomembno uresničevati cilj, da otroci v oddelku razvijajo *strpnost*. V rezultatih tega vprašanja vidimo priložnost, da bi se lahko v prihodnosti osredotočili na raziskovanje, zakaj je delež anketiranih vzgojiteljic podal tako majhno pomembnost cilju *strpnosti*.

Kljub temu, da smo v kategoriji *socialnih spretnost* prišli do odgovora, da anketirane vzgojiteljice uresničujejo le en cilj, ki je *razvijanje občutka pripadnosti* pa glede na številčnost odgovorov ( $f = 25$ ) ugotavljamo, da ga uresničuje skoraj polovica anketirank. Tudi v povezavi s to kategorijo vidimo priložnost za nadaljnje raziskovanje, ali vzgojiteljice ne poznajo še drugih ciljev s tega področja, ali se jim ne zdijo pomembni za uresničevanje pri spodbujanju socialno-čustvenega razvoja v predšolskem obdobju.

### 3.2 Načrtovane dejavnosti

V anketnem vprašalniku smo vzgojiteljice predšolskih otrok prosili, da *zapišejo vsaj en primer konkretne dejavnosti, ki so jo v šolskem letu 2023/2024 izvedle v svojem oddelku za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok*. V nadaljevanju bomo predstavili njihove odgovore po starostnih obdobjih.

#### Vzgojiteljice prvega starostnega obdobja:

- spoznavanje čustev (prepoznavanje, poimenovanje, izražanje) preko zgodbice Piščanček Pik;
- spodbujanje starejših otrok k pomoči mlajšim;
- izvajanje dejavnosti na tematiko Piščančka Pika (lutkovna predstava, poslušanje pravljice preko aplikacij, poslušanje in gibanje ob klasični glasbi, ki ponazarja čustva);
- izvajanje dejavnosti na tematiko Piščančka Pika in čustev;
- izvajanje načrtovanih dejavnosti preko pravljic Mesto čustev, V mojem srcu, Piščanček Pik;
- pripovedovanje zgodbice in petje pesmic na temo čustev in pogovor o čustvih ob aplikacijah. Bili smo tudi pozorni na počutje drug drugega;
- izvajanje socialne igrice Darilo: prazna škatla potuje v krogu od otroka do otroka – vsak pogleda kaj je dobil v njej (otrok si sam izmisli, kaj dobi);
- spoznavanje in prepoznavanje lastnih čustev ob zgodbici Piščanček Pik;
- dejavnost predstavitve sebe: Povej svoje ime;
- izvajanje izmišljene socialne igre z naslovom Mi se 'mamo radi;
- izvajanje socialnih iger;
- razvijanje spoštovanja do prijateljev in vzgojiteljev s primernim besednim izražanjem;
- poslušanje zgodbice Piščanček Pik in gibalna dejavnost izražanja čustev;
- igra vlog na temo reševanja konfliktov;
- izvajanje masažnega vlaka (otroci masirajo drug drugega po hrbtu, ob ponavljanju bibarije);
- izvajanje socialnih iger: Duhec pod odejo, Podaj mi žogo;
- pozdrav ob prihodu v vrtec z jutranjo tablo, na kateri otrok izbere način pozdrava: objem, petka, pomah.

### Vzgojiteljice drugega starostnega obdobja:

- prepevanje pesmice v jutranjem krogu, s katero se pozdravimo in pri tem pokličemo vsakega otroka posebej;
- plesanje plesa Čustva;
- izvajanje socialne igre Ti si krokodil;
- spoznavanje čustev preko zgodbice Piščanček Pik;
- izvajanje socialnih iger, pantomime in igre s čustveno kocko;
- pogovori o čustvih, čustvenih stanjih preko zgodbic in letnih časov (npr. jeseni je tema, ko je tema nas je strah) ter spodbujanje izražanja čustev;
- ubeseditev čustev, nudenje pomoči sovrstnikom pri oblačenju, obujanju);
- izvajanje socialnih iger, pogovorov na temo čustev, vsako jutro si zaželimo nekaj lepega;
- prebiranje slikanic s tematiko o čustvih, npr. Nevidni deček;
- poslušanje zgodbice Piščanček Pik in pogovor o čustvih;
- sodelovanje otrok med seboj preko dramatizacije Zaljubljeni žabec ter Medved in klobuk, ob tem pa iskanje konkretnih rešitev in sodelovanja;
- prepoznavanje čustev in spodbujanje empatičnosti preko zgodbic;
- učenje socialnih veščin preko socialnih iger;
- redno bivanje v gozdu, kjer imajo otroci neštete možnosti za aktivno sodelovanje;
- igranje različnih socialnih in družabnih iger;
- igranje iger Si ti zeleni krokodil? in Stol zraven mene je prazen;
- preko dejavnosti smo razvijali socialne kompetence s spodbujanjem interakcij med otroki ter mer otroki in odraslo osebo;
- igra v paru vsak dan z drugim otrokom;
- izvajanje socialnih iger, ki se prilagajajo po temah: igra Špalir (vsak otrok se sprehodi skozi špalir, ostali mu ploskajo in kličejo njegovo ime), preplet rok v klopčič in v nadaljevanju razplet rok ali klopčiča volne, Potujoča svečka, kartice Moj čarobni dan, Potujoča žoga, Vroča vreča, Stol na moji desni/levi je prazen, menjava prostora, izvajanje raznih gibalnih iger v paru: pari vpeti z elastiko skupaj rešujejo različne izzive, elastika pod nogami pri mizi pri nemirnih otrocih, uporaba taktilnih sredstev pod nogami, tipne vrečke;
- izvajanje socialnih iger, spoznavanje vrednost, pogovori, poslušanje pravljic na temo čustev, otroci sami izberejo ime svoje hiške – vrednote, ki se jim zdi pomembna,

pogovor o prijateljstvu, zakaj so prijatelji pomembni, izvajanje socialne igre Jezokockanje;

- izvajanje igre Škatla z ogledalom: vsak otrok dobi v roke škatlo, ki potuje iz rok v roke. Ko pogleda v škatlo, dobi odgovor na vprašanje, kateri otrok je vzgojiteljicama v oddelku najbolj pomemben. Na dnu škatle je prilepljeno ogledalo, kar pomeni, da je vsak otrok v oddelku pomemben. Izvajali smo dejavnost, da vsak otrok pove, kaj pri drugemu otroku ceni. Imeli smo dan za prijatelja, za katerega si sicer ne vzamemo dovolj časa in mu ne namenimo dovolj lepih besed. S tem smo ozavestili, s kom se kateri otrok manj družijo in se je na tak način bolj povezal z njim;
- izvajanje iger Jaz nisem zeleni krokodil, Stol na moji desni/levi je prazen, Mreža prijateljstva, igranje iger zaupanja;
- igranje družabnih iger;
- pogovori o počutju, kulturnem vedenju, izvajanje tehnik reševanja konfliktov;
- spodbujanje otrok k skupni igri;
- dejavnosti za spodbujanje potrpežljivosti pri poslušanju;
- igranje po koticah v mešanih skupinah otrok.

#### Vzgojiteljice kombiniranih oddelkov:

- pogovor preko slikanice o čustvih in pogovor o počutju otrok;
- igranje igre Moj in tvoj osebni prostor – ali te lahko objamem? Ali želiš, da se igrava skupaj? Ali mi posodiš igračo? Igranje igre izražanja in prepoznavanja čustev s pantomimo;
- dobri mož nam je v igralnico prinesel paličnjake. Otroci so se paličnjakov sprva bali, nato pa smo izvajali različne dejavnosti spoznavanja živali, iskanja hrane, opazovanja, urejali smo terarij ... S tem so otroci premagali svoj strah pred paličnjaki, ki so ga imeli prej. Sedaj paličnjaki potujejo po domovih in otroci pomagajo pri premagovanju strahu pred paličnjaki družinskim članom;
- igranje igre Stol na moji desni/levi je prazen;
- igranje socialnih iger ter izvajanje individualnih in skupnih pogovorov;
- izvajanje aktivnosti za sproščanje (čustev), razvijanje moči, boksanje boksarske vreče, dejavnost trganja časopisnega papirja, igranje na glasbila, vlečenje vrvi, potiskanje v paru;
- prebiranje pravljic s tematiko čustev in pogovor o vsebini pravljic.

Preko podanih odgovorov vzgojiteljic smo ugotovili, da vsaka od njih izvaja oz. je izvajala dejavnosti za razvoj socialno-čustvenega področja otrok v predšolskem obdobju. Trdimo lahko, da imajo vzgojiteljice znanje in deje za uporabo različnih metod, s katerimi spodbujajo otroke na različne načine.

Pri analiziranju odgovorov vzgojiteljic, ki so podale primere konkretnih dejavnosti, smo ugotovili, da je v prvem starostnem obdobju tretjina anketirank ( $f = 6$ ) v šolskem letu 2023/2024 izvajala dejavnosti, ki so se navezovale na zgodbico Piščanček Pik. Ugotovimo lahko tudi, da vzgojiteljice v tem starostnem obdobju posvečajo veliko pozornosti izvajanju dejavnosti, ki omogočajo, da otroci spoznavajo in prepoznavajo različna čustva ter se ob pravljicah, zgodbicah pogovarjajo. Opazimo tudi, da je pri večini izhodišče za spoznavanje tematike čustev pravljica ali zgodbica. Vzgojiteljice prvega starostnega obdobja so v anketi zapisale, da izvajajo tudi socialne igre, vendar opažamo, da v večini primerov niso zapisale za katere socialne igre gre. Pri tistih anketirankah, ki so to storile pa opazimo, da se socialne igre ne podvajajo med različnimi vzgojiteljicami.

V drugem starostnem obdobju opažamo večjo raznolikost zapisanih dejavnosti (tudi zaradi večjega števila anketirank v tem starostnem obdobju). Opazimo, da za razliko od prvega starostnega obdobja vzgojiteljice v večini ne zapišejo, katere pravljice ali zgodbice prebirajo otrokom na temo čustev, ampak precej bolj konkretno zapisujejo dejavnosti oz., igre vezane na socialni razvoj in socializacijo otrok v skupini. Pri tem je razvidno, da vzgojiteljice v oddelkih pogosto uporabljajo enake igre. Po pogostosti uporabe izstopata igra Zeleni krokodil in Stol na moji desni/levi je prazen. Preko analiziranja anketnih vprašalnikov opažamo tudi, da se v tem starostnem obdobju vzgojiteljice z otroki veliko pogovarjajo o čustvih, za razliko od prvega starostnega obdobja pa vzgojiteljice v svoje delo vpletajo razvijanje socialno-čustvenega razvoja preko družabnih iger.

Pri vzgojiteljicah, ki vodijo kombinirane oddelka pa raznih odstopanj nismo zaznali. Pri njih opažamo, da se med dejavnostmi pojavljajo tako primeri dejavnosti, ki so jih navajale vzgojiteljice prvega starostnega obdobja, kot primeri, ki so jih navajale vzgojiteljice drugega starostnega obdobja, kar je razumljivo, saj so v oddelek vključeni otroci obeh omenjenih starosti.

### 3.3 Spontano spodbujanje socialno-čustvenega razvoja

V anketnem vprašalniku smo vzgojiteljicam zastavili vprašanje, *ali tudi spontano spodbujajo socialno-čustveni razvoj otrok v vrtcu*. Iz Tabele 4 je razvidno, da so bile vse anketiranke soglasne, da socialno-čustveni razvoj v predšolskem obdobju spodbujajo tudi spontano.

Tabela 4: Spontano spodbujanje socialno-čustvenega razvoja

	<b>DA</b>	<b>NE</b>	<b>DRUGO</b>
	<b>f</b>	<b>f</b>	<b>f</b>
<b>Vzgojiteljice 1. st. obdobja</b>	17	0	0
<b>Vzgojiteljice 2. st. obdobja</b>	27	0	0
<b>Vzgojiteljice komb. st. obd.</b>	7	0	0
<b>SKUPAJ</b>	<b>51</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

V nadaljevanju anketnega vprašalnika smo vzgojiteljice prosili, da zapišejo en primer spontane dejavnosti spodbujanja socialno-čustvenega razvoja v njihovem oddelku. Spontane dejavnosti so sledeče:

- otroci prepoznajo in pobožajo otroka v oddelku, ki ga vzgojiteljica pokliče po imenu;
- otroku pade škatla s kockami na tla, ostali otroci pa mu spontano pričnejo pomagati pobirati kocke;
- spontano igranje igre vlog;
- pogovor z otrokom in postavitev vprašanja, kako se počuti;
- igranje simbolne igre na temo družine ter igra s sovrstniki;
- skrb in odzivaje vzgojiteljice ter otrok na spontane dogodke v oddelku (jok ob udarcu, poskušanje drug drugega, odzivanje na čustveno stanje, vedenje otrok);
- dajanje pohval otrokom in prošnja otrokom za pomoč ter s tem dviganje samozavesti;
- reševanje konfliktov;
- zastavljanje vprašanja: Kako se počutiš?;
- razumevajoč sprejem otroka ob prihodu v vrtec;
- ko vzgojiteljica pride zjutraj v igralnico, objame vse otroke, ki pritečejo k njej. Druge otroke pa samo poboža in jih pozdravi;



- vzgojiteljica prosi otroka, da pomaga drugemu (npr. obuti copatke);
- nudenje pomoči otrokom pri reševanju morebitnega konflikta;
- spodbujanje pomoči drug drugemu;
- reševanje konfliktov in pogovor z vsemi vpletenimi;
- uvajanje novincev, spoprijemanje s preprirom v družini, deljenje igrač med otroki, spodbujanje k sprejemanju drugačnosti in strpnosti;
- dejavnost reševanje deževnika v vlažno okolje;
- otroci v vrtec prinašajo različne stvari (igrače, nalepke ...). To jim je dovoljeno, v primeru da prinesene stvari delijo;
- enega od otrok je nekaj bolelo in je odšel domov. V nadaljevanju smo se o tem pogovarjali in spoznavali poklic zdravnika;
- izvajanje dnevne rutine in razvijanje samostojnosti;
- reševanje stiske otrok;
- spodbujanje in usmerjanje otrok k medsebojni komunikaciji in reševanju problemov brez odrasle osebe, spodbujanje izražanja lastnih občutkov, opazovanje počutja sovrstnikov v konfliktnih situacijah;
- prebiranje pravljic in pogovori ob dejanskih primerih;
- ko se je zgodil pretep med fanti, je bil sklican »sestane«, z vsemi vpletenimi otroki. Vsak udeleženec je povedal svojo plat in v nadaljevanju so otroci z lutkami, ki so bile kocke, preigraovali različne situacije, ob tem pa dajali predloge, kako ravnati v določeni situaciji;
- pomoč drug drugemu v garderobi;
- dnevni pogovori o počutju drug drugega ter sprotno reševanje konfliktnih situacij in stresa, navajanje na nežnost in prijaznost;
- nudenje pomoči starejših otrok mlajšim;
- reševanje konfliktov med otroki (usmerjanje pozornosti na čustveno stisko drugih, objemanje in razlaga);
- igre z lutko;
- pestovanje otrok;
- pogovor;
- reševanje konflikta s pomočjo nevtralnega »sodnika«;
- vsakodnevno reševanje konfliktnih situacij (ob tem pokažemo primere empatije);
- pogovor ob reševanju konfliktnih situacij;

- reševanje konfliktov;
- ob prihodu/dohodu v vrtec dobijo otroci objem (če želijo) in pozdrav. Obenem je pomemben uvid, spodbujanje in poslušanje vsakega otroka ter omogočanje, da se izrazi (občutja, čustva, da občuti svoje telo ...). Vzpostavljanje varnosti in okolja, pravil ter mej;
- spontane dejavnosti izvajamo vsak dan ob dnevni rutini in v konfliktnih situacijah;
- izvajanje dnevne rutine;
- ob prihodu otroka v skupino se pogovarjamo o tem, kako se ta dan počuti;
- reševanje spora med dvema otrokoma;
- en otrok je potreboval pomoč pri zapiranju jopice in vzgojiteljica ga je spodbudila, naj prosi za pomoč vrstnika, ker sama v danem trenutku ni imela časa (ob tem spodbujanje otroka, da drugega prosi za pomoč na primeren način s »prosim« in da za zahvali za pomoč);
- igranje simbolne igre na temo družine;
- spodbujanje igre vlog na različne tematike, ki jih obravnavamo v vrtcu;
- reševanje konfliktnih situacij z vsemi vpletenimi in možnostjo, da vsak otrok pove svoje doživljanje.

Iz podanih primerov spontanosti dejavnosti vzgojiteljic smo ugotovili, da so si anketirane vzgojiteljice precej enotne pri prepoznavanju, reagiranju in spodbujanju dejavnosti za spontani razvoj socialno-čustvenega področja otrok v njihovih oddelkih. Te se najpogosteje nanašajo na reagiranje in reševanje konfliktnih situacij v oddelkih. Prav tako opazimo, da vzgojiteljice spontano preverjajo počutje otrok in da dajejo poudarek otrokovemu prihodu in čustvom ob njegovem prihodu v vrtec. Iz primerov je razvidno tudi, da vzgojiteljice razvijajo socialno-čustveni razvoj s spontanostmi situacijah, ko se otroci igrajo simbolno igro ali igro vlog ter ko jih spodbujajo, da pomagajo drug drugemu v različnih situacijah.

### **3.4 Pomembnost spremljanja, spodbujanja in evalvacije socialno-čustvenega razvoja**

V nadaljevanju anketnega vprašalnika smo se osredotočili na pomembnost evalvacije dejavnosti za socialno-čustveni razvoj. Menja anketiranih vzgojiteljev so predstavljena v spodnji tabeli.

*Tabela 5: Pomembnost evalvacije dejavnosti za socialno-čustveni razvoj*

	<b>Ni pomembno.</b>	<b>Manj pomembno.</b>	<b>Srednje pomembno.</b>	<b>Zelo pomembno.</b>
	<b>f</b>	<b>f</b>	<b>f</b>	<b>f</b>
<b>Anketirane vzgojiteljice</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>38</b>
<b>SKUPAJ</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>38</b>

Znano je, da evalvacija dejavnosti ali evalviranje obstoječega stanja v skupini predstavlja enega ključnih elementov za nadaljnje načrtovanje dejavnosti v oddelku in za dokumentiranje napredka pri otrocih. Kljub temu, da dve vzgojiteljici v anketnem vprašalniku nista podali odgovora na zastavljeno vprašanje, lahko trdimo, da se večini vzgojiteljic ( $f = 38$ ), zdi pomembno evalvirati dejavnosti za spodbujanje omenjenega razvoja. Na podlagi odgovora tudi sklepamo, da večina vzgojiteljic to v svojih evalvacijah tudi počne.

Ob pomembnosti evalviranja dejavnosti socialno-čustvenega razvoja otrok v oddelku, je pomembno tudi spremljanje tega v oddelku. Iz spodnje tabele je razvidno, kakšno je mnenje vzgojiteljev o tem.

*Tabela 6: Pomembnost spremljanja socialno-čustvenega razvoja*

	<b>Ni pomembno.</b>	<b>Manj pomembno.</b>	<b>Srednje pomembno.</b>	<b>Zelo pomembno.</b>
	<b>f</b>	<b>f</b>	<b>f</b>	<b>f</b>
<b>Anketirane vzgojiteljice</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>47</b>
<b>SKUPAJ</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>47</b>

Velika večina vzgojiteljic ( $f = 47$ ) meni, da je spremljanje socialno-čustvenega razvoja v predšolskem obdobju zelo pomembno. Le štiri anketiranke ( $f = 4$ ) pa menijo, da je spremljanje omenjenega srednje pomembno.

Na podlagi rezultatov Tabele 5 in Tabele 6 smo ugotovili, da je strokovnim delavkam bolj pomembno spremljanje socialno-čustvenega razvoja, kot pa evalviranje tega pri svojem delu.

Z vprašanjem, ali načrtujejo dejavnosti za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok na podlagi evalvacij, smo dobili zanimiv odgovor, ki je prikazan v spodnji tabeli:

Tabela 7: Načrtovanje dejavnosti socialno-čustvenega razvoja na podlagi evalvacij

	<b>DA</b>	<b>NE</b>	<b>DRUGO</b>
	<b>f</b>	<b>f</b>	<b>f</b>
<b>Vzgojiteljice 1. st. obdobja</b>	10	7	0
<b>Vzgojiteljice 2. st. obdobja</b>	19	6	2
<b>Vzgojiteljice komb. st. obd.</b>	3	2	2
<b>SKUPAJ</b>	<b>32</b>	<b>15</b>	<b>4</b>

Iz zgornje zabele je razvidno, da večina vzgojiteljic ( $f = 32$ ) načrtuje dejavnosti socialno-čustvenega razvoja na podlagi evalvacij. To je šest anketirank manj, ki so se na vprašanje o pomembnosti evalvacije odgovorile z *zelo pomembno* – podatki v Tabeli 5. V isti tabeli zasledimo, da niti ena anketiranka ni odgovorila, da se ji evalvacija zdi *nepomembna* ali *manj pomembna*. V Tabeli 7 pa kar 15 vzgojiteljic ( $f = 15$ ) ne načrtuje dejavnosti za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja na podlagi evalvacij. Tako smo prišli do zaključka, da je naše predvidevanje, da mnenje o pomembnosti evalvacije vzgojiteljic še ne pomeni, da vzgojiteljice dejavnosti z omenjenega področja dejansko tudi načrtujejo na podlagi evalvacij.

Kot odgovor na omenjeno vprašanje so štiri vzgojiteljice izbrale možnost *drugo*. V obrazložitvi, ob izbrani možnosti so zapisale precej podobne razlage, in sicer, da dejavnosti na podlagi evalvacija načrtujejo občasno ali včasih, da dejavnosti načrtujejo sproti, glede na nastalo situacijo, ob dokazovanju odzivov otrok, trenutnih primerov.

Zanje vprašanje, ki smo ga zastavili vzgojiteljicam v anketnem vprašalniku pa je od njih zahtevalo odgovor, *na podlagi česa spodbujajo socialno-čustveni razvoj otrok v vrtcu*, pri čemer so anketiranke lahko odgovorile na več v naprej pripravljenih odgovorov.

Tabela 8: Osnova za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok

<b>Vnaprej podani odgovori, kot podlaga za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja</b>	<b>Število odgovorov vzgojiteljic</b>
starost otrok v oddelku	20
glede na stopnjo socialno-čustvene razvitosti posameznega otroka/dveh/treh v oddelku	19
glede na stopnjo socialno-čustvene razvitosti vseh otrok v oddelku	23
ker menim, da je spodbujanje socialno-čustvenega razvoja pomembno v vsakem primeru, ne glede na to, kakšna je stopnja razvoja omenjenega v oddelku	35
ker se to od mene pričakuje	3
na podlagi spontanij v oddelku	39
kvantiteto dejavnosti socialno-čustvenega razvoja prilagajam starostnemu obdobju	13
drugo	0

Iz odgovorov vzgojiteljic v zgornji tabeli je razvidno, da se največ anketirank ( $f = 39$ ) odloča za spodbujanje socialno čustvenega razvoja na podlagi spontanij v oddelku. Z nekaj odgovori manj ( $f = 35$ ) pa sledi odgovor, da vzgojiteljice spodbujajo omenjeni razvoj ker menijo, da je razvoj tega v vsakem primeru, ne glede na to, kakšna je stopnja socialno-čustvenega razvoja v oddelku, ki ga vodijo. Na podlagi teh dveh odgovorov lahko trdimo, da se vzgojiteljice zavedajo pomena spodbujanja socialno čustvenega razvoja otrok v predšolskem obdobju in da ga največkrat razvijajo v spontanijah, ko se lahko odzovejo v trenutku na konkreten primer in prav tako otroku takrat pokažejo in ga vodijo, saj je znano, da je v predšolskem obdobju pomembno, da otroke učimo v danih situacijah, saj si takrat največ

zapomnijo, kakor, če mu o določeni stvari razlagamo, ko je situacija in njegovo doživljanje »že šlo mimo.«

## 4 ZAKLJUČEK

Socialno čustveni razvoj je eno izmed pomembnejših področij, ki jih vrtci spodbujajo pri otrokovem razvoju. Zapis v Kurikulumu za vrtce (1999) sam po sebi ne zagotavlja spodbujanja področij razvoja pri otrocih, zato je izjemnega pomena preučevanje, kako vzgojitelji, kot nosilci vzgojno-pedagoškega dela implementirajo teoretični del v praktično delo z otroki.

Z opravljeno raziskavo je bil opravljen namen raziskovalne naloge. Z anketnim vprašalnikom in analiziranjem rezultatov smo dobili še en vpogled v stanje načrtovanja in evalviranja, ki so ga raziskovale že pretekle raziskave, ob tem pa smo v tej raziskavi podrobneje preučili tudi pogostost dejavnosti, ki se izvajajo.

Raziskovalno vprašanje, ki smo si ga zastavili - ali in kako pogosto strokovni delavci načrtujejo dejavnosti za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja, lahko opredelimo kot ugotovitev, da se strokovni delavci zavedajo pomembnosti področja socialno-čustvenega razvoja, saj skoraj vsi udeleženci v raziskavi definirajo to področje kot zelo pomembno, dejavnosti pa izvajajo v večini primerov vsakodnevno ali vsaj tedensko.

Cilje oziroma korake, s katerimi strokovni delavci pridejo do namena, ki je spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok, smo v analizi razdelili v kategorije. Izpostaviti velja predvsem relativno malo cilje v kategoriji moralni razvoj in dejstvo, da je bil cilj poštenosti, strpnost ter zmožnost poslušanja in slišanja zabeležen samo enkrat. Iz tega lahko potrdimo, da živimo v družbi egocentrizma, kjer je vse usmerjeno izključno v samega posameznika, družbena odgovornost pa je potisnjena na stran.

Pri vprašanju, kakšne konkretne dejavnosti strokovni delavci izvajajo za spodbujanje socialno-čustvenega razvoja, lahko ugotovimo, da se dejavnosti prvega in drugega starostnega obdobja skladajo s teorijo, ki pravi, da se osnovna ali temeljna čustva razvijajo najprej, nato v kasnejšem obdobju pa se razvijajo sestavljena ali kompleksna čustva. Pričakovano se v kombiniranem oddelku pojavijo dejavnosti, ki jih lahko zasledimo samo v izključno prvem ali drugem starostnem obdobju.

Poleg načrtovanih dejavnosti strokovni delavci izvajajo tudi nenačrtovane dejavnosti. Največkrat se nanašajo na reagiranje in reševanje konfliktnih situacij v oddelku. Prav tako opazimo, da vzgojiteljice spontano preverjajo počutje otrok in da dajejo poudarek otrokovemu prihodu in čustvom ob njegovem prihodu v vrtec, kar je značilno predvsem v prvem starostnem obdobju.

Pri evalviranju načrtovanih in spontanih dejavnosti pridemo do zanimivega rezultata, saj raziskava potrjuje, da se strokovni delavci zavedajo pomembnosti evalviranja ter pomembnosti spremljanja socialno-čustvenega razvoja, vendar ob tem načrtovanje prihodnjih dejavnosti ne načrtujejo na podlagi evalvacij, čeprav je načrtovanje prihodnjih dejavnosti ravno na podlagi evalvacij eno izmed pomembnih načel vzgojno-izobraževalnega procesa.

Zadnje vprašanje raziskave pa se navezuje na dilemo, kaj je osnova za spodbujanje socialno čustvenega razvoja otrok v vrtcu. Ugotovimo lahko, da sta spontane situacije ter neodvisnost od stopnje omenjenega v oddelku prevladujoči obliki.

Strokovni delavci v vrtcih izkazujejo visoko stopnjo usposobljenosti na področju socialno-čustvenega razvoja, saj omenjena raziskava potrjuje prejšnje raziskave, ki so to že potrdile. Dodatno ugotavljamo, da se izvaja pester nabor vseh načrtovanih in nenačrtovanih dejavnosti, ki so primerne za posamezne starostne skupine. Prostor za napredek se nakazuje predvsem na zavedanju, da je prihodnje načrtovanje vedno izvedeno na podlagi evalvacije, ki tako ni samemu sebi namen. S tem se lahko dvigne nivo kvalitete vseh načrtovanih dejavnosti, saj lažje dosežemo cilje, ki smo si jih zadali.



## 5 VIRI IN LITERATURA

1. Alberg, J. (2019). Social development. V L. Susan (ur.), Preparing to teach comuniting to learn: An introduction to educating children who are deaf/hard of hearing, 4/1 – 4/10.
2. Bartlett, S., Casey, T. Chatterjee, S. et, al. (2016). Children's Right to Play and the Environmant. Denmark: International Play Association. Dostopno na: <http://ipaworld.org/wp-content/uploads/2016/05/IPA-Play-Envaronment-Discussion-Paper.pdf> (31. 1. 2024).
3. Batistič Zorec, M. (2014). Teorije v razvojni psihologiji. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
4. Batistič Zorec, M. (2003). Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
5. Batistič Zorec, M. in Prosen, S. (2001). Priročnik za razvojno psihologijo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
6. Bizjak, C., Tome, M., Justinek, A., Čater, A., in Vec, T. (2016). Koncept vključevanja ključne kvalifikacije socialne spretnosti v izobraževalne programe srednjega poklicnega izobraževanja. Pridobljeno 4. 2. 2024, s <http://www.cpi.si/strokovna-podrocja.aspx>.
7. Brajša Žganec, A. (2003). Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj. Jastrebarsko: Naklada Slap.
8. Bregar Golobič, K. (2004). Prikriti kurikulum ali drugo kurikula. V: E. Dolar Bahovec in K. Bregar Golobič, Šola in vrtec skozi ogledalo. Priročnik za vrtce, šole in starše. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
9. Corosaro, W. A. (1988). Peer Culture in the Preschool. V: Theory into practice, Volume 27. Issue 1. Str. 19–24.
10. Cugmas, Z. (2003). Narisal sem sonce zate: izbrana poglavja o razvoju otrokove navezanosti in samozaznave. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
11. Dombro, A. L., Jablon, J. R., Stetson, C. (2011). Powerful Interactions: How to Connect whit Children to Extend Their Learning. Washington, DC: National Association fort he Education of Young Children (NAEYC).
12. Encyclopedia Brittanica. Dostopno na: <http://Brittanica.com/science/socialization> (26. 1. 2024).
13. Gagnon, G. S. in Nagle, R. J. (2004). Relationship between peer interactive play ind social competence in at-risk preschool children. V: Psihology in the Schools, št. 41 (2), str. 173–189.

14. Goldstein, J. (2012). *Play in Children's Development, Health and Well-being*. Brussels: Toy Industries of Europe. Dostopno na: <https://www.ornes.nl/wp-content/uploads/2010/08/Play-in-children-s-development-health-and-well-being-feb-2012.pdf> Pridobljeno: 3. 11. 2023.
15. Goleman, D. (2006). *Čustvena inteligenca. Zakaj je pomembnejša od IQ*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
16. Gordon, A. M., Browne, K. W. (2014). *Beginnings and Beyond: Foundations in Early Childhood Education*, 9th ed. Belmont, CA: Cengage.
17. Hadžić, V., Battelino, T., Pistotnik, B. (2014). *Slovenske smernice za telesno dejavnost otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Medicinska fakulteta. Dostopno na: <https://www.dobertekslovenija.si/wp-content/uploads/2017/10/Smernice-slovendke.pdf> Pridobljeno: 4. 2. 2024.
18. Ho, J., Funk, S. (2018). Promoting young children's social and emotional health young children, 73(1). Dostopno na: <https://naeyc.org/resources/pubs/> Pridobljeno: 3. 2. 2024.
19. Horvat, L. in Magajna, L. (1987). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: DZS.
20. Hyson, M. (2004). *The Emotional Development of Young Children: Building an Emotional – Centered Curriculum*, 2nd ed. New York: Teachers College Press.
21. Ivić, I., Novak, J., Atanacković, N. in Ašković, M. (2002). *Razvojni koraki: pregled osnovnih značilnosti otrokovega razvoja od rojstva do sedmega leta*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
22. Kanoy, K. (2014). *Čustvena inteligenca pri otrocih: kako vzgajati čuteče, odporne in čustveno trdne otroke*. Ljubljana: Vita.
23. Katz, L. in McClellan, D. (2005). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Zagreb: Educa.
24. Kemple, K. M. (2004). *Let's be friends: peer competence and social inclusion in early childhood programs*. New York; London: Teachers College Press.
25. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu: roditelji, vršnjaci, učitelji – kontekst razvoja djeteta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
26. Kokot, A. (2016). *Spodbujanje socialno-čustvenega razvoja otrok v vrtcu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
27. Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., Whiren, A. P., Rupiper, M. L., Gregory, K. M. (2015). *Guiding Children's Social Development and Learning: Theory and Skills*, 8th ed. Stamford, CT: Cengage.

28. Kramar, T. J., Caldarella, P., Christensen, L., Shatzer, R. H. (2010). Social and Emotional Learning in the Kindergarten Classroom: Evaluation of the Strong Start Curriculum. *Early Childhood Education Journal*, 37 (4), 303 – 309.
29. Kroflič, R. (2001). Temeljne predpostavke, načela in cilji kurikula za vrtce. V: Marjanovič Umek, L. (ur.) et. al. (2001). *Otrok v vrtcu. Priročnik h kurikulu za vrtce*, 8–24. Ljubljana: Založba Obzorja.
30. Kurikulum za vrtce. (1999). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
31. LaFreniere, P., Dumas, E. J., Zupančič, M., Gril, A., Kavčič, T. (2001). *Vprašalnik osocialnem vedenju otrok, SV-O priročnik*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
32. Lamovec, T. (1992). Pravila čustvovanja. *Anthropos: časopis za psihologijo in filozofijo ter sodelovanje humanističnih ved*, 24 (3–4), 138–149.
33. Marjanovič Umek, L. (2007). Sodobni vrtec: njegova moč in nemoč pri razvoju in učenju otrok. *Sodobna pedagogika*, 58 (posebna izdaja), 156–170.
34. Marjanovič Umek, L. (2004). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
35. Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.) (2008). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
36. Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2004a). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Založba Rokus.
37. Marjanovič Umek, L. in Fekonja Peklaj, U. (2008). *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
38. Milivojević, Z. (2008). *Emocije: Razumevanje čustev v psihoterapiji*. Novi Sad: Psihopolis institut.
39. Montessori, M. (2009). *Skrivnost otroštva*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo.
40. Musek, J. in Pečjak, V. (1997). *Psihologija*. Ljubljana: Educy.
41. Nemeč, B. in Krajnc, M. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. Ljubljana: Grafenauer založba.
42. Newton, E. in Jenvey, V. (2011). Play and theory of mind: associations with social competence in young children. V: *Early Child Development and Care*, Vol. 181, št. 6, str. 761–773.
43. Panju, M. (2010). *Strategije za spodbujanje čustvene inteligentnosti v razredu*. Ljubljana: Modrijan.

44. Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., in Duskin Feldman, R. (2003). *Otrokov svet*. Ljubljana: Educy.
45. Praper, P. (1992). *Tako majhen, pa že nervozen?* Nova Gorica: Educa.
46. Poglajen, K. (2007). *Navezanost otroka na mater*. Pridobljeno 5. 1. 2024, s [http://www.ringaraja.net/clanek/navezanost-otroka-na-mater\\_672.html](http://www.ringaraja.net/clanek/navezanost-otroka-na-mater_672.html).
47. Prgić, J. (2011). *Mediacija za otroke: konstruktivno reševanje konfliktov in mediacija za otroke od 4. do 9. leta*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.
48. Simmons, S. in Simmons, J. C. (2000). *Merjenje čustvene inteligence*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
49. Smrtnik Vitulić, H. (2007). *Čustva in razvoj čustev*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
50. Stokes Szanton, E. (ur.). (2001). *Oblikovanje oddelkov, osredotočenih na otroke od prvega do tretjega leta starosti*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
51. Sunderland, M. (2009). *Znanost o vzgoji*. Radovljica: Didakta.
52. Turnšek, N. (2008). *Subjektivne teorije o otroštvu in vzgoji*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
53. Varjačič-Rajko, B. (2007). *Prvič v vrtec*. Ljubljana: Založba Otroci.
54. Wood, R. in Tolley, H. (2004). *Ocenite svojo čustveno inteligenco: kako določiti in povečati svojo čustveno inteligenco?* Ljubljana: Lisac & Lisac.
55. Zupančič, M. (2004). *Razvoj čustev in temperament ter osebnost v obdobjih dojenčka in malčka*. V: L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete, (str. 232–254).
56. Zupančič, M. (2020). *Izbrane teme iz predmeta razvojna psihologija II*. Ljubljana: Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta.
57. Zupančič, M. (1996). *Izbrane teme iz predmeta razvojna psihologija II*. Ljubljana: Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta.
58. Zupančič, M. in Justin, J. (1991). *Otrok, pravila, vrednote*. Radovljica: Didakta.