



Универзитет у Београду - Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ
СМЕТЊИ И ПРОБЛЕМА У
ПОНАШАЊУ

ЗБОРНИК РАДОВА

Београд 2017.

Универзитет у Београду
Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

**НАЦИОНАЛНИ НАУЧНИ СКУП
„ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И
ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ”**

Београд, 21. децембар 2017.

ЗБОРНИК РАДОВА

Београд, 2017.

„ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ”
ЗБОРНИК РАДОВА
научни скуп националног значаја
Београд, 21. децембар 2017.

Издавач:
Универзитет у Београду – Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију (ИЦФ)
11000 Београд, Високог Стевана 2
www.faspep.bg.ac.rs

За издавача:
Проф. др Снежана Николић, декан

Главни и одговорни уредник:
Проф. др Миле Вуковић

Уредници:
Проф. др Александар Југовић
Проф. др Бранислава Поповић-Ћитић
Доц. др Снежана Илић

Рецензенти:
Проф. др Мирјана Петровић-Лазић, редовни професор Универзитета у Београду
Факултета за специјалну едукацију и рехабилитацију
Проф. др Бранка Јаблан, редовни професор Универзитета у Београду
Факултета за специјалну едукацију и рехабилитацију
Проф. др Милана Љубичић, ванредни професор Филозофског факултета
Универзитета у Београду – Одељење за социологију

Дизајн насловне стране:
мр Борис Петровић

Компјутерска обрада текста:
Биљана Красић

Зборник радова је публикован у електронском облику – ЦД.

Тираж: 200

ISBN 978-86-6203-105-1

Наставно-научно веће Универзитета у Београду – Факултета за специјалну
едукацију и рехабилитацију, на седници одржаној 28.11.2017. године,
Одлуком бр. 3/140 од 01.12.2017. године, усвојило је рецензије рукописа
Зборника радова „ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ”.

Зборник је настао као резултат Пројекта „ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И
ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ” чију реализацију је сопственим средствима
подржао Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију.

СОЦИЈАЛНА КОМПЕТЕНЦИЈА У РАНОМ ДЕТИЊСТВУ

Александра ЂУРИЋ-ЗДРАВКОВИЋ, Мирјана ЈАПУНЦА-МИЛИСАВЉЕВИЋ
Универзитет у Београду – Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

Резиме

Друштвени живот у раном детињству, тј. у раздобљу од рођења детета до поласка у школу, није једноставан. Успешно одолевање друштвеним изазовима подразумева поседовање бројних вештина, укључујући комуникационе способности, регулацију емоција, саморегулацију, знање о делотворним друштвеним стратегијама и самопоуздање у бројним социјалним ситуацијама. Иако су социјалне компетенције ограничене током раног детињства у односу на социјалне компетенције у одраслом добу, овај период је време брзоразвијајућих способности. Мала деца често показују изузетну вештину у преговарању током њихових друштвених интеракција. Овај рад ће разматрати социјалне компетенције током раног детињства, из теоријске и емпиријске перспективе. Исто тако, веома је важно дефинисати неколико основних вештина које формирају квалитет социјалне компетенције, као што су саморегулација, решавање друштвених проблема и просоцијално понашање. Рад доноси и неке преузете истраживачке закључке у вези са социјалном компетенцијом деце с лаким и умереним тешкоћама у менталном развоју.

Кључне речи:

социјална компетентност, вештине, понашање, ризици у раном детињству, превенција

УВОД

Сврха уочавања ризичних фактора из непосредног окружења који могу да ухроују снижену социјалну компетенцију и поремећаје у понашању деце током раног детињства, добија све већу пажњу у истраживачком смислу. Разлог томе је што су деца, код којих су рано уочени поремећаји у понашању, често изложена ризику који ће можда бити препознат као малолетничка деликвенција или социјално-патолошко понашање у одраслом добу (Andrews, Hanish, Fabes & Martin, 2014). Ахенбах (Achenbach) је од 1986. до 1992. године спровео истраживање на узорку деце од 4 до 6 година и утврдио поремећаје

у понашању, који су праћени емоционалним проблемима, а укључивали су и потешкоће у самоконтроли и агресивности (Jurković, 2009).

Како би се спречили наведени проблеми, потребно је систематски подстицати целокупан развој детета током раног детињства, с посебном пажњом на развој социјалних компетенција. У овом процесу је веома важна улога вртића у превенцији поремећаја у понашању код деце. У вртићу се развија целокупна личност детета кроз више области развоја: когнитивна, радна и социјална компетентност, вештина решавања проблема, стварање аутономије, креирање позитивног идентитета деце и позитивне слике о себи. Истраживања

показују да социјална компетенција усвојена у предшколској доби остаје стабилна и у школској доби (Bogovina, 2009; Jurković, 2009). Деца код које је утврђен висок степен социјалне компетенције могу, на адекватан начин, да одговоре и отргну се од утицаја неприлагођених понашања која изводе њихови вршњаци (Ihmeideh & Al-Qayouti, 2016). Агресивност и социјално повлачење, као неприлагођена понашања која су се развила у раном детињству, настављају да се испољавају и кроз школско раздобље (Andrews et al., 2014). Чињеница, да је стабилност социјалне компетентности један од кључних фактора свеукупног постигнућа детета, захтева потребу улагања у социјалну компетентност деце још у раном детињству.

Дефинисање и неке развојне специфичности социјалне компетенције

Поред бројних недоумица при дефинисању ове синтагме, социјална компетенција се најчешће дефинише као способност деце да успешно и на одговарајући начин одаберу и спроведу интерперсоналне циљеве, тј. да буду ефикасни у односима с вршњацима (Jones, Greenberg & Crowley, 2015). Компоненте социјално компетентног понашања детета укључују: сарадњу с вршњацима, улазак у групу, иницирање игре, као и просоцијална понашања као што су – пријатељство, смех/веселе, прихватање вршњачких норми и јасна комуникација (Kranželić & Bašić, 2008). Социјална компетентност је комплексан феномен и укључује три димензије понашања: а) тенденцију да се изрази слагање, интерес за друге и позитивне емоције према вршњацима и одраслима, б) способност интеграције свог понашања с понашањем

других у динамици социјалних интеракција, в) способност регулисања пажње и емоционалне реактивности, укључујући способност кориговања погрешака у активностима које су усмерене ка циљу (Van Hecke et al., 2007, према Kranželić & Bašić, 2008). Социјална компетентност се, дакле, дефинише као понашање које обухвата способност за социјално функционисање с вршњацима, способност постизања личних циљева и осетљивост за комуникацију с вршњацима (Walker, 2005, према Rubin, Bukowski & Laursen, 2011).

Улогу социјалне интеракције у подстицању развоја детета током раног детињства наглашавао је још и Виготски. Ово поспешивање развоја умногоне зависи од вештина одрасле особе која учествује у процесу унапређивања социјалних компетенција код деце (Jones et al., 2015). Разлика између дететовог нивоа независног функционисања и нивоа на којем оно добија помоћ и подршку од стране одраслог, позната је као *зона проксималног развоја*. Зона проксималног (или „следећег“) развоја односи се на социјалну подршку процесу учења детета, која му омогућује прелаз с тренутног нивоа социјалне компетенције и разумевања на ниво онога што жели, тј. може да научи (Slunjski, 2015). Васпитач у том смислу треба да буде сензибилан на зону проксималног развоја сваког детета, како би установио достигнути ниво социјалне компетенције, а у исто време и осигурао примерене облике подршке (Rubin et al., 2011). Због тога, ширина зоне проксималног развоја представља распон компетенција које дете показује под различито ефикасном подршком. Овај концепт је релевантан за описивање варијација у социјалној компетенцији која се испољава у ситуацији када дете има интеракцију с другима који имају

различите нивое компетенције. Партнер у интеракцији с вишим нивоом социјалне компетенције може да подржи социјално понашање детета с сниженим нивоом компетенције. То се остварује, на пример, дружењем предлога за друштвену игру, или помагањем детету да уочи алтернативне социјалне стратегије и сугерисањем начина превазилажења љутње, туге и забринутости. Уз овакву подршку, дете може да постигне високе нивое социјалне компетентности. У супротном, постоји могућност да се створи проблем на овом пољу (Jones et al., 2015; Rubin et al., 2011).

Вештине социјалне компетенције

Неопходно је описати неколико основних вештина које формирају квалитет социјалне компетенције и уочити како се ове вештине манифестују током раног детињства. То су саморегулација, решавање друштвених проблема и просоцијално понашање (Miranda, Larrea, Muela & Barandiaran, 2017).

Саморегулација је у најопштијем смислу дефинисана као способност активног управљања надражајним социјалним и емоционалним одговорима (Erwin & Brown, 2003; Shogren & Turnbull, 2006). Развојно порекло оваквог понашања налази се у раној привржености детета за особу која о њему брине, а саморегулација постепено настаје током интеракција (Goldberg, 2014). Одговарајући баланс између зависности и аутономије коју пружа особа које брине о детету подржава овај развој. Способности које дете развија најпре постоје у функцији размене и социјалне интеракције, а тек потом, механизмом преношења на унутрашњи план имају улогу регулације индивидуалног понашања (Матејић-Ђуричић, 2012).

Према томе, поседовање ове вештине је очигледно важно за постизање социјалне компетенције и избегавање друштвених проблема (Rubin et al., 2011). На пример, дете које никад не подређује своје потребе партнерима у интеракцији, без обзира на то да ли су у питању вршњаци, или одрасле особе, имаће потешкоће у успостављању и одржавању пријатељстава. У таквим случајевима, неконтролисане реакције ће ометати интеракције и штетити односима. Нерегулисано понашање, као што је, на пример, агресија може да интерферира сензитивност детета на потребе и жеље другог, потом да омета обраду социјалних информација и тако доведе до импулсивних и потенцијално штетних поступака. Зато је важно нагласити да одрживу и успешну интеракцију одржавају дечије способности регулисања друштвеног понашања (Shogren & Turnbull, 2006).

Решавање друштвених проблема се, такође, убрја у основне вештине које формирају квалитет социјалне компетенције (Rubin et al., 2011). Током раног детињства, важно је да деца науче да обрађују социјалне информације – да кодирају и анализирају друштвене ситуације, постављају друштвене циљеве, одређују ефикасне начине решавања вршњачког сукоба и активно спроводе пожељно понашање (Cook, Klein & Chen, 2015). Истраживања показују да је дечија употреба наведених вештина при решавању друштвених проблема утицала на побољшање социјалног понашања (Youngstrom et al., 2000). Давнашња студија Керолин Вебстер-Стратон и Деборе Линдзи (Webster-Stratton & Lindsay, 1999) извештава да су проблеми у понашању код мале деце везани за дефиците о перцепцији одређене социјалне ситуације (кодирање) и да ти проблеми коегзистирају са

погрешном интерпретацијом (на пример, погрешно тумачење туђег понашања као непријатељство). У истој студији ауторке наводе да се агресивни и неагресивни предшколци не разликују много у броју и укупном репертоару алтернативних стратегија којима решавају друштвене проблеме. Разлике код ове деце евидентирани су само у омиљеном типу стратегије и различитим циљевима у интеракцији. Деца која су била агресивна, решавала су друштвене проблеме претежно интрузивним стратегијама и имала су циљ да спрече, или зауставе понашање других, док су неагресивна деца као циљеве наводила размену информација и побољшање односа током интеракције. Студије показују да су родитељске дисциплинске стратегије и уверења повезане са вештинама за решавање друштвених проблема код деце. Родитељска негативна уверења везана за дететово понашање (нпр., одобравање агресије), као и начин васпитања (нпр. рестриктивна дисциплина и груби односи између родитеља и детета), негативно су се одражавали на примену корисних решења за друштвене проблеме (Cook et al., 2015).

Као трећи сет вештина релевантних за формирање квалитета социјалне компетенције наводи се **просоцијално понашање** (Miranda et al., 2017). У најопштијем смислу, просоцијално понашање подразумева активности које доприносе добробити других (Спасеновић, 2004). То значи да, на пример, дете може да помаже свом вршњаку у вртићу при некој активности, јер очекује признање од васпитачице, или жели да оствари другарски однос са вршњаком. Такође, дете то може чинити због осећања обавезе према усвојеним правилима која подразумевају показивање добробити ка другима. Покретач таквих

активности може бити и саживљавање са онима који су у невољи или узнемиреност изазвана таквим стањем, при чему се не искључује осећање личног задовољства због свог понашања (Спасеновић, 2004; Rubin et al., 2011). Кларк и Лад (Clark & Ladd, 2000) су утврдили да је тенденција емпатичног деловања према вршњацима позитивно повезана са бројним пријатељствима, квалитетом пријатељства (већа хармонија и мање сукоба) и прихватањем вршњака. Исти аутори су утврдили да употреба просоцијалних стратегија (нпр. кооперација и формирање савеза) предвиђа високе нивое социјалне компетенције.

Социјална компетенција и тешкоће и менталном развоју

Фокусирајући се на социјалну компетенцију код деце предшколског узраста са лаким и умереним тешкоћама у менталном развоју, могуће је сумирати неколико главних истраживачких закључака донесених у оквиру претходних студија:

- 1) Већина деце има потешкоће при групној игри. Млађа деца обично не успевају да прошире вршњачку интеракцију изван једноставног одзива на иницијацију. Усамљена игра је доминантна форма, чак и код деце од пет година (Guralnick, 1990).
- 2) Постоји немогућност усмеравања и организовања интеракције са вршњацима. Такође, деца из наведене категорије тешкоћа имају атипичан образац развоја социјалне компетенције. Студије показују да, иако се током радне године у вртићу социјалне компетенције богате, евидентира се значајан пад квалитета ових способности при

дужем одсуству детета из колектива, или при увођењу детета у нову групу деце (Odom & McConnell, 1992; Odom, McConnell & Brown, 2008).

- 3) Деца с наведеним тешкоћама тешко формирају реципрочна пријатељства. Иако су многи од њих заинтересовани за вршњаке и развијају преференције према неким од њих, пријатељства су ретко узвраћена (Guralnick et al., 2007).
- 4) Честе су појаве конфронтационе атмосфере у групи, јер деца не користе ефикасно важне социјалне обрасце. Евидентиран је мали учинак коришћења компромиса и преговора, као и алтернативних предлога и могућности деце да одложе решавање конфликта при интеракцијама (Guralnick et al., 2006).
- 5) Деца из ових категорија имају ниже вредности процене у оквиру социометријског статуса. Постоји тенденција да буду ретко бирани као партнери у игри од стране својих вршњака и ретко се узимају као вршњачки узор. Интеракције врло често нису отворено непријатељске, али неспоразуми током њихових деловања јесу бројни (Hestenes & Carroll, 2000).

УМЕСТО ЗАКЉУЧКА: ПРЕВЕНТИВНИ ПРОГРАМИ

Подршка усмерена подизању нивоа социјалне компетенције деце у раном детињству и омогућавању њихове опште адаптивности у социјалну средину, представљају прве кораке имплементације редовних превентивних програма. Програми превенције подразумевају редовна улагања у предшколске курикулуме и увођење

облика понашања који подупиру развој социјалних компетенција. Поред овога, програми превенције интегративно би требало да садрже селективне програме превенције, чији је циљ да умање или елиминирају деловање ризичних фактора, у случајевима где је већа вероватноћа развоја проблема, или где се већ ризици окружења живота детета, или прве индиције непожељног понашања деце, јасно манифестују (Borovina, 2009; Kranželić & Bašić, 2008).

ЛИТЕРАТУРА

1. Andrews, N. C., Hanish, L. D., Fabes, R. A., & Martin, C. L. (2014). With whom and where you play: Preschoolers' social context predicts peer victimization. *Social Development, 23*(2), 357-375.
2. Barandiaran, A., Muela, A., de Arana, E. L., Larrea, I., & Vitoria, J. R. (2015). Exploratory behavior, emotional wellbeing and childcare quality in preschool education. *Anales de Psicología/Annals of Psychology, 31*(2), 570-578.
3. Borovina, D. (2009). Socijalne kompetencije i ponašanje djece predškolske dobi, Sarajevo: Prosvjetno-pedagoški zavod.
4. Clark, K. E., & Ladd, G. W. (2000). Connectedness and autonomy support in parent-child relationships: Links to children's socioemotional orientation and peer relationships. *Developmental Psychology, 36*(4), 485-498.
5. Cook, R. E., Klein, M. D., & Chen, D. (2015). *Adapting early childhood curricula for children with special needs*. Boston: Pearson.
6. Erwin, E. J., & Brown, F. (2003). From Theory to Practice: A Contextual Framework for Understanding Self-Determination in Early Childhood Environments. *Infants & Young Children, 16*(1), 77-87.
7. Goldberg, S. (2014). *Attachment and development*. New York: Routledge.

8. Guralnick, M. J. (1990). Social competence and early intervention. *Journal of early intervention, 14*(1), 3-14.
9. Guralnick, M. J., Hammond, M. A., Connor, R. T., & Neville, B. (2006). Stability, change, and correlates of the peer relationships of young children with mild developmental delays. *Child Development, 77*(2), 312-324.
10. Guralnick, M. J., Neville, B., Hammond, M. A., & Connor, R. T. (2007). The friendships of young children with developmental delays: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*(1), 64-79.
11. Hestenes, L. L., & Carroll, D. E. (2000). The play interactions of young children with and without disabilities: Individual and environmental influences. *Early childhood research quarterly, 15*(2), 229-246.
12. Ihmeideh, F. M., & Al-Qaryouti, I. A. (2016). Exploring kindergarten teachers' views and roles regarding children's outdoor play environments in Oman. *Early Years, 36*(1), 81-96.
13. Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health, 105*(11), 2283-2290.
14. Jurković, J. (2009). Uloga vaspitača u razvoju socijalnih kompetencija i prevencija poremećaja ponašanja djece predškolske dobi. *Norma, 14*(3), 323-330.
15. Kranželić, V., & Bašić, J. (2008). Socijalna kompetencija i ponašanje djece predškolske dobi kao osnova preventivskim programima-razlike po spolu. *Kriminologija & socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju, 16*(2), 1-14.
16. Matejić-Đuričić, Z. (2012). Nove konceptualizacije razvoja i vaspitanja. *Specijalna edukacija i rehabilitacija, 11*(2), 267-284.
17. Miranda, N., Larrea, I., Muela, A., & Barandiaran, A. (2017). Preschool Children's Social Play and Involvement in the Outdoor Environment. *Early Education and Development, 28*(5), 525-540.
18. Odom, S. L., & McConnell, S. R. (1992). *Social competence of young children with disabilities: Issues and strategies for intervention*. Paul H Brookes Pub Co.
19. Odom, S. L., McConnell, S. R., & Brown, W. H. (2008). *Social competence of young children: Conceptualization, assessment, and influences*. Paul H Brookes Publishing.
20. Raby, K. L., Roisman, G. I., Fraley, R. C., & Simpson, J. A. (2015). The enduring predictive significance of early maternal sensitivity: Social and academic competence through age 32 years. *Child Development, 86*(3), 695-708.
21. Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Laursen, B. (Eds.). (2011). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: Guilford Press.
22. Shogren, K. A., & Turnbull, A. P. (2006). Promoting Self-determination in Young Children With Disabilities: The Critical Role of Families. *Infants & Young Children, 19*(4), 338-352.
23. Slunjski, E. (2015). Izvan okvira – kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikuluma. *Zagreb: Element*.
24. Спасеновић, В. (2004). Просоцијално понашање и школско постигниће ученика. *Зборник Института за педагошка истраживања, 36*, 131–150.
25. Webster-Stratton, C., & Lindsay, D. W. (1999). Social competence and conduct problems in young children: Issues in assessment. *Journal of Clinical Child Psychology, 28*(1), 25-43.
26. Youngstrom, E., Wolpaw, J. M., Kogos, J. L., Schoff, K., Ackerman, B., & IZARD, C. (2000). Interpersonal problem solving in preschool and first grade: Developmental change and ecological validity. *Journal of Clinical Child Psychology, 29*(4), 589-602.

SOCIAL COMPETENCE IN EARLY CHILDHOOD

Aleksandra Đurić-Zdravković, Mirjana Japundža-Milisavljević

University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation, Belgrade

Summary

Social life in early childhood, i.e. period from child's birth till school age, is not simple. Successfully resisting social challenges involves numerous skills, such as communicational abilities, regulation of emotion, self-regulation, knowledge of effective social strategies and confidence, in numerous social situations (Raby et al., 2015). Although social competencies are limited during early childhood in relation to social competences in adulthood, this period is a time of rapidly developing abilities. Indeed, small children often exhibit extraordinary negotiation skills during their social interactions (Barandiaran et al., 2015). This paper will consider social competences during early childhood, from a theoretical and empirical perspective. It is very important to define several basic skills that form the quality of social competence, such as self-regulation, solving social problems and prosocial behavior. The paper also considers some previous research conclusions regarding the social competence of children with mild and moderate mental development difficulties.

Key words: social competence, skills, behavior, risks in early childhood, prevention