

Socioemocionalni razvoj djece u vrtićkom okruženju, Provedba mindfulness aktivnosti s djecom

Lucić, Petra

Undergraduate thesis / Završni rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:348926>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-26**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
ZAGREB

Petra Lucić

SOCIOEMOCIONALNI RAZVOJ U VRTIČKOM OKRUŽENJU
(*PROVEDBA MINDFULNESS AKTIVNOSTI S DJECOM*)

Završni rad

Zagreb, rujan 2022.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
ZAGREB

Petra Lucić

SOCIOEMOCIONALNI RAZVOJ U VRTIČKOM OKRUŽENJU
(*PROVEDBA MINDFULNESS AKTIVNOSTI S DJECOM*)

Završni rad

Mentor rada:
doc. dr. sc. Diana Olčar

Zagreb, rujan 2022.

Izjava o izvornosti završnog rada

Izjavljujem da je moj završni rad izvorni rezultat vlastitog rada te da se u izradi istog nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)

SADRŽAJ

1. UVOD	1
1.1 Emocionalni razvoj djece predškolskog uzrasta.....	1
1.2 O emocionalnom razvoju.....	2
1.3 Obilježja emocionalnog razvoja djece vrtićkog uzrasta	3
1.4 Faze dječjeg emocionalnog razvoja.....	5
2. SOCIJALNI RAZVOJ DJETETA PREDŠKOLSKOG UZRASTA	8
3. <i>MINDFULNESS</i> ILI SVJESNA USREDOTOČENOST.....	10
3.1 Povijest mindfulnessa	10
3.2 Dobrobiti mindfulnessa	11
4. PRAKTIČNI DIO – <i>MINDFULNESS</i> ILI SVJESNA USREDOTOČENOST U PREDŠKOLSKOJ DOBI.....	12
4.1 Vježbe mindfulnessa u predškolskoj ustanovi.....	13
5. ZAKLJUČAK	22
6. LITERATURA	23

SAŽETAK

Osjećaji su dio ljudske prirode, socijalne i emotivne inteligencije. Kod zdrave osobe razvijen je izrazito širok spektar emocija, a samo osnovu čine opće poznate kao što su sreća, tuga, ljutnja, gađenje, znatiželja i strah. Ipak, obzirom da živimo u vrijeme kada se važnost mentalnog zdravlja prepoznaje o njemu se može i želi javno i slobodno govoriti i pisati te o istome poučavati. Izloženi velikim mentalnim izazovima, ljudi se sve više susreću sa anksioznošću i depresijom. Ovaj rad fokusirati će se na jednu od mogućih tehnika koje mogu svim uzrastima pridonijeti mentalnoj dobrobiti u svakodnevnicima, a naročito u emotivnom i socijalnom aspektu. Prema Kabat Zinn-u (1994) *mindfulness* ili *svjesna usredotočenost*, najčešće se definira kao stupanj svjesnosti koji se postiže svrhovitim obraćanjem pažnje na sadašnji trenutak, bez prosuđivanja istog. Za potrebe ovog rada u vrtićkom okruženju, sa djecom predškolskog uzrasta, provedeno je nekoliko *mindfulness* aktivnosti. Biti će opisana provedba nekoliko vježbi *mindfulnessa* koje su usmjerene na pažnju i koncentraciju u sadašnjem trenutku. Vježbe su uključivale vođeno disanje, fokusiranje na specifična osjetila (sluh), igre zamišljanja, vježbe pokazivanja i prepoznavanja emocija, vježbe koje uključuju fokus na disanje i vježbe koje su usredotočene na koordinaciju tijela s umom. Donijet je zaključak da su iste doprinijele emocionalnoj smirenosti i pospješile koncentraciju na sadašnji trenutak. Također zaključak je da djeca mogu sudjelovati u *mindfulness* aktivnostima te da spomenute aktivnosti trenutno djeluju u skladu sa svojim ciljevima, a to su: smirenost, svjesna i aktivna usredotočenost na trenutak, te osvještavanje veze između fizičkog i mentalnog stanja.

Ključne riječi: emotivan razvoj, socijalni razvoj, *mindfulness*, usmjerena svjesnost, usredotočena svjesnost, socijalizacija, vrtićka dob

ABSTRACT

A healthy person has developed an extremely wide range of emotions, and we all can recognize such ones as happiness, sadness, anger, disgust, curiosity and fear. However, we live in a time when the importance of mental health is recognized, it is possible and desirable to speak and write about it publicly and freely, and to teach about it. Exposed to great mental challenges, people increasingly encounter anxiety and depression. This content will focus on one of the possible techniques that can contribute to mental well-being in everyday life at all ages, especially in the emotional and social aspect. According to Kabat Zinn (1994), mindfulness or conscious concentration is most often defined as a degree of awareness achieved by purposefully paying attention to the present moment, without judging it. For the purposes of this work, several mindfulness activities were conducted in a kindergarten environment, with children of preschool. The implementation of several mindfulness exercises focused on attention and concentration in the present moment will be written. The exercises included guided breathing, focusing on specific senses (hearing), imagination games, pointing exercises and recognizing emotions, exercises involving a focus on breathing, and exercises focusing on body-mind coordination. It was concluded that they contributed to emotional calmness and improved concentration on the present moment. Also, the conclusion is that children can participate in mindfulness activities and that the aforementioned activities immediately affect in accordance with their goals: calmness, conscious and active focus on the moment, and awareness of the connection between physical and mental state.

Key words: emotional development, social development, mindfulness, preschool age

1. UVOD

Postoje li usredotočenija bića, svjesnija i prisutnija od djece do pete godine i to u svakom trenutku, a posebno za vrijeme igre? Toliko je novih podražaja, informacija, unutarnjih i vanjskih – koncentracija je neprestana. Djeca su zaista prisutna u trenutku. Ona su naši najbolji učitelji prisutnosti (*mindfulness*). No, u tom vrtlogu potrebna im je i pomoć kako bi naučili prepoznavati, imenovati, kontrolirati, te regulirati emocije i odnose s drugima. Jedna od mogućih tehnika jest oblik onoga što oni sami već najbolje rade, a to jest prisutnost u trenutku odnosno *mindfulness*. To nije ništa novo. Ljudi već provedu takve aktivnosti tisućljećima. Vrlo često je to spontano, a često i u sklopu religijskih i vjerskih običaja ili medicinske prakse.

Samo disanje, bez kojeg nikako ne možemo, oblik je trajnog *mindfulness* stanja u kojem je ljudsko biće. Kada se u samo nekoliko minuta taj proces i osvijesti, pozitivan je učinak trenutak. Na mnogo načina možemo prakticirati prisutnost u sadašnjem trenutku.

Mindfulness je, šturo rečeno, svjesnost o okruženju, kontrola nad mislima, osjećajima, stanju tijela – primjećivanje kakvo zaista i stvarno jest upravo u zadanom trenutku. Često nismo u tzv. 'sada', nismo uključeni u trenutak, nego planiramo buduće aktivnosti ili se prisjećamo nekog prošlog stanja, događaja. Sve su to važni procesi našeg postojanja. Naše postojanje puno je izazova i nije na štetu znati kako se emocionalno što bolje suočavati sa trenutkom.

Biti prisutan u trenutku, dobra je i kvalitetna navika - smanjuje stres, povećava fokus i strpljenje. Smanjuje socijalnu anksioznost i depresiju, poboljšava kognitivne funkcije i pamćenje te kontroliranje impulzivnost. To su samo neke od prednosti *mindfulness*.

Neizostavan doprinos ovom radu dolazi i iz područja proučavanja emocionalnog i socijalnog razvoja djece.

1.1 Emocionalni razvoj djece predškolskog uzrasta

Emocije su svojevrsni putokaz, orijentir koji je prisutan u ljudskom biću od trenutka njegova rođenja. Ipak, ni emocije nisu same po sebi uvijek razumljive i sama osoba često se teško nosi sa svojim osjećajima. Potrebno je vrijeme da se ovlada njihovim značenjima, artikuliranju i utjecajima tj. da se emocije usvoje, diferenciraju i transformiraju. Njihov

intenzitet snažno utječe na naše postojanje, doživljaj svijeta, rast i izgradnju svih slojeva koji nas čine jedinstvenom osobom, te razvijaju naš karakter i osobnost.

1.2 O emocionalnom razvoju

Prema Pojmovniku članka *Regulacija emocija u djetinjstvu: razvojna, interpersonalna i individualna obilježja* (u knjizi *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija*) Breneera i Saloveya emocije su: „Reakcije koje upravljaju nečijim ponašanjem i služe kao informacije koje nekome pomažu postići ciljeve.“ (Salovey i Sluyter, 1999; str 245). Williams i Penman (2019) definiraju emocije i pozivaju na svijest o njihovu djelovanju. "Emocije su 'spletovi' misli, osjećaja, tjelesnih osjeta i poriva. Idući puta kada doživite ugodnu ili neugodnu emociju, obratite pozornost na ono što se zbiva pa ćete zamijetiti međudjelovanje različitih dijelova spleta." (Williams i Penman, 2019; str 23). Dakle, emocije nisu isto što i osjećaji. Osjećaji su samo dio cjelokupnog emocionalnog iskustva i odnose na naš subjektivni, verbalni opis onoga što doživljavamo. Ekspresija je pak način na koji izražavamo emocije.

Brenner i Salovey (1999) navode njihove tri sastavnice: „Spoznajno-iskustvena sastavnica sadrži misli i svijest o emocionalnim stanjima (odnosno nečijim osjećajima). Ponašajno-izražajna sastavnica obuhvaća govor, pokrete tijela, izraz lica, držanje i geste (odnosno vidljive znakove emocija). Fiziološko-biokemijska sastavnica sadrži fizička stanja, a odražava se u veličinama kao što su moždana aktivnost, broj otkucaja srca, reagiranje kože te razine hormona.“ (Salovey i Sluyter, 1999; str 245-246). Emocije se, piše Brajša-Žganec (2003), tumače isticanjem važnosti pojedinih afektivnih, kognitivnih, fizioloških ili bihevioralnih značajki. Ljudski se um, prema Čorlukić i Krpan (2020), “ili takozvani um-mozak može podijeliti na tri sustava. Prvi je primarni afektivni sustav koji uključuje senzorne, homeostatske te emocionalne afekte. Na višoj razini nalazimo sekundarni bihevioralno kondicionirajući sustav koji se nalazi u podlozi implicitnog učenja i pamćenja te je posve nesvjestan. Tercijarni kognitivno-jezični sustav je najsloženiji. Uključuje kognitivne funkcije, planiranje i refleksiju te regulaciju emocija i slobodnu volju.“(Čorlukić i Krpan , 2020; str 51).

Čorlukić i Krpan (2020) elaboriraju neuroznanstvenu teoriju Antonia Damasija koji je svoju teoriju osnovao na percepciji tjelesnih stanja koje smatra ključnim za razvoj emocija.

Ističe različitost između afekata, emocija i osjećaja. Afekt definira kao bazni termin koji podrazumijeva i emocije i osjećaje. Emocija je reakcija na određeni podražaj, bio on vanjski ili unutrašnji koja se ostvaruje putem aktivacije određenih neuroloških puteva. Osjećaje opisuje kao mentalna iskustva promjene u tjelesnom stanju. Iz njegove teorije može se zaključiti da emocionalno stanje može biti nesvjesno, osjećajno stanje čija reprezentacija također može biti nesvjesna, a može biti i osviješteno osjećajno stanje (ili temeljna svijest).“ (Čorlukić i Krpan, 2020; str 53). Psihologinja Lisa Feldman Barrett uspoređuje mozak s kuhinjom u kojoj imamo desetak istih namirnica (npr. brašno, sol, šećer, itd.) s kojima se po potrebi može stvoriti jedno, drugo ili pak mnoštvo jela. Ona smatra da je neispravno emocije smatrati univerzalnim (poput ideja o 5 ili 7 bazičnih emocija) te navodi da uz tjelesnu jezgru afekta, neophodnu za emociju, postoje i kognitivna konstrukcija, socijalno učenje pojedinih emocija, te su one dijelom kulturološki oblikovane. Ne postoje primarne i sekundarne emocije, već samo različite palete emocija. Primjerice, neke pacifičke plemenske kulture nemaju emociju tuge i žalosti (premda i one imaju depresivne reakcije i poremećaje), već u svojem jeziku to stanje opisuju kao neku infektivnu bolest. Drugim riječima, jezično kodiranje je važno za emocije kao i za sposobnost apstraktnog mišljenja i stvaranja socijalnog realiteta.

1.3 Obilježja emocionalnog razvoja djece vrtićkog uzrasta

Pišući o emocijama u djetinjstvu, Brenner i Salovey ističu neka obilježja koja su za njih temeljna kao što su emocionalna regulacija: „Proces izazivanja, promjene ili održavanja reakcija unutar ili između spoznajno-skustvene, ponašajno-izražajne i fiziološko-biokemijske sastavnice emocija.“ (Brenner i Salovey, 1999; str 246). Navode i pojam emocionalnog znanja: „Djetetov fond informacija o emocijama i emocionalnom iskustvu osobnom i drugih ljudi koji služi za razumijevanje i tumačenje događaja u okolini.“ (Brenner i Salovey, 1999; str 246). Također spominju i regulatorne strategije dijeleći ih na unutarnju: „Način upravljanja emocijama koji uključuje pojedinčevu promjenu svog unutarnjeg doživljaja (odnosno misli i subjektivnih osjećaja“, te vanjsku : „Način upravljanja emocijama koji uključuje pojedinčevu promjenu svog ponašanja u okolini.“ (Salovey i Sluyter, 1999; str 246).

Zbog širine područja i brojnih istraživanja navesti ćemo samo neke korake emocionalnog razvoja djece predškolske dobi jer širina ovoga rada ne dozvoljava ni približan

obujam koji bi pokrio cjelovit horizont o ovoj temi dostupnih informacija. Ukratko, a prema Berku (2008) u ranom se djetinjstvu emocionalni život odnosi na dva stanja pobuđenosti: privučenost ugodnim podražajima i povlačenje pred neugodnim podražajima. U prvom mjesecu dijete se osmjehuje kada je sito, kada ga se dodiruje te dok spava (dakle, ne samo na vanjske podražaje i zadovoljenje potreba). Krajem prvog mjeseca života počinje se osmjehivati i na zanimljive prizore (dinamično, upadljivo, glasno i sl.). Između šestog i desetog tjedna dolazi do pojave socijalnog osmijeha kada dijete ugleda ljudsko lice. U dobi od tri do četiri mjeseca dijete se već i glasno smije. Uz radost, djeca od rođenja osjećaju i strah. U dobi od četiri do šest mjeseci intenzitet ljutnje se povećava i provlači se sve do druge godine života. Najveća bojazan u dojenačkoj dobi je strah od nepoznatih osoba. Intenzitet tog straha ovisi o djetetovom temperamentu, prethodnim situacijama s nepoznatim osobama i trenutačnoj situaciji. Prema Berku (2008) u početku djeca izražavaju svoje emocije putem „emocionalne zaraze“. Ona promatraju reakcije svojih najbližih i usvajaju ih. U dobi između sedam i deset mjeseci djeca počinju povezivati emociju iskazanu glasom s odgovarajućim izrazom lica. Zatim dolazi do socijalnog oslanjanja u kojem dijete pogledom traži potvrdu roditelja o emocionalnoj reakciji (npr. trebaju li se bojati). Na taj način roditelji mogu naučiti djecu kako reagirati na nove pojave. Sredinom druge godine djeca počinju shvaćati kako se reakcije drugih ljudi mogu razlikovati.

Od 10. do 18. mjeseca razvija se vještina samo-tješnja pomoću koje se dijete smiruje. Negativne emocije prenosi na objekte (tzv. prijenosni objekt) npr. deku ili "najdražu" igračku. Između 15. i 24. mjeseca započinje razdoblje negativizma kojim dijete ispituje granice (Starc i sur., 2004). Sredinom druge godine slijedi doba samosvijesti. Javljaju se emocije poput srama, neugode, krivnje, zavisti i ponosa. Zavist se pojavljuje oko treće godine.

Za zdrav emocionalni razvoj bitno je razviti samoregulaciju emocija. U prvim mjesecima života samoregulacija je ograničena i ovisi o postupcima primarnih skrbnika, najčešće majke. Djetetova se frustracija, na primjer, može smanjiti ili preusmjeriti obraćanjem pažnje na neku dragu igračku. Krajem prve godine djeca puzanjem ili hodanjem kontroliraju emocije, povlačeći se ili privlačeći određenim situacijama. Na ovaj se način razvija i socijalno prihvatljivo emocionalno ponašanje koje uvelike ovisi o kulturi i načinu života. Širenjem vokabulara djeca kontinuirano uče artikulirati svoje emocije i načine koji ih prema vlastitom iskustvu smiruju. Djeca koja imaju razvijenu pažnju i jezične sposobnosti često imaju bolju samokontrolu. Kako bi samokontrola u djece do druge godine bila uspješnija, upute se moraju

više puta ponoviti, uporno no nježno. Nakon što se razvije poslušnost, razvit će se (samo) svijesti, tvrdi Berk (2008).

U dobi od dvije godine djeca počinju razvijati maštu, a s njom i strahove. Do četvrte godine djeca imaju brojne strahove, a ono što ih najčešće izaziva je neočekivanost. Ljutnja je tada posebno izražena fizičkim iskazivanjem emocija. U toj se dobi javlja i ljubomora (najčešće u odnosu braće i sestara). Javlja se i smisao za smiješno. Od pete godine počinju stvarni (npr. od pada) i imaginarni (npr. čudovišta) strahovi. Ljutnja se počinje verbalno manifestirati. Nakon pete godine pojavljuje se ljubomora izvan obiteljskog doma, a u ljetnji se sve rjeđe pojavljuje direktna agresija (Starč i sur. 2004).

1.4 Faze dječjeg emocionalnog razvoja

Prema Brajša-Žganec (2003) djeca usvajaju i agresivno ponašanje iz svoje okoline. Način rješavanja agresije može početi u obitelji, smanjivanjem napetosti između članova obitelji. Komunikacija i izražavanje osjećaja jedan je od načina svladavanja agresivnosti što nas uvodi u područje socijalnog razvoja.

Faze emocionalnog razvoja dijele se na u tri skupine: usvajanje emocija, diferenciranje i transformacija emocija (Oatley i Jenkins, 2003). Svaka od faza je na svoj način specifična, te se u istraživanjima odvajaju.

Usvajanje emocija predstavlja percepciju i izražavanje emocija. Ta faza uključuje refleksne reakcije, karakteristike temperamenta, te usvajanje emocionalnih obilježja. Zavisno od genetskih predispozicija i osobnosti djeca uče prepoznavati emocije. Ova faza se uglavnom odnosi na rano djetinjstvo. Od rođenja djeca su u interakciji s okolinom, te na taj način uče prepoznavati i kontrolirati emocije. Osnovne emocije koje će dijete naučiti su sreća, iznenađenje, ljutnja, tuga, gađenje i strah. Prema Ekmanu (1992; prema Brajša-Žganec, 2003) osnovnim emocijama se smatraju emocije koje imaju univerzalnu ekspresiju, jasan početak, specifičnu fiziologiju, kratko trajanje, usporednu ekspresiju kod životinja, automatski mehanizam procjene i nepozvano javljanje.

Faza diferenciranja emocija odnosi se na povezivanje i odvajanje emocija. Ta faza se odnosi na obiteljske obrasce ponašanja. Djeca obično oponašaju roditelje i tako stvaraju svoje obrasce ponašanja. U drugoj polovici druge godine života djeca postaju i svjesna svog ponašanja. Između druge i treće godine razvijaju se složenije emocije poput ponosa, krivnje, srama, zbunjenost i prkosa. Emocionalno stanje djeteta je dječja sposobnost kontrole emocionalnih doživljaja i reakcija. Djeca koja ovladaju tom vještinom, smatraju se emocionalno zreloom. Djeca relativno rano nauče prepoznavati emocije, ali im je potrebno vrijeme da nauče potiskivati nepoželjne emocije, te da nauče kako odvajati svoje osjećaje. Manja djeca ne razumiju mješovite emocije poput sreće i tuge, ali već sa četiri godine, mogu ih prepoznati, a kasnije i usvajati njihovo značenje.

Posljednja faza je *faza transformacije*. U toj fazi emocije mogu biti jednostvane, ali se mogu transformirati u sustav mišljenja i ponašanja. Tu se povezuju emocionalna iskustva i verbalizacija emocija. Emocionalna komunikacija između majki i njihove predškolske djece utječu na emocionalni i socijalni razvoj djeteta. Važno je da dijete u interakciji s okolinom nauči prepoznati svoje osjećaje, nositi se s negativnim emocijama, uživati u pozitivnim emocijama, prepoznati opasnost, prevladati strah ili tjeskobu. Djeci u tome pomažu sposobnost govora, samostalno kretanje i razvojne promjene.

Dječji temperament ili osobnost također doprinose regulaciji emocija. Temperamet se definira kao aspekt ličnosti proučavan u male djece, a uključuje dječju emocionalnu ekspresivnost i spremnost na odgovore na podražaje (Vasta i sur., 2005). Karakteristike temperamenta predstavljaju i glavninu kasnijih dimenzija ličnosti. Pozitivna i negativna afektivnost najvažnije su dimenzije dječjeg ponašanja. Na dječiji emocionalni i psihosocijalni razvoj utječu razni čimbenici. Možemo izdvojiti dječiju privrženost skrbniku (majci), razgovaranje o emocijama, toplina u obiteljskom okruženju, potpora i nadzor roditelja, druženje s vršnjacima i odnosi s odraslima izvan obitelji.

Ukoliko dijete ne nauči prepoznavati i razumijevati emocije, teže uči običaje i pravila ponašanja obitelji ili grupe kojoj dijete pripada. Upravo dječja sposobnost upravljanja odnosima u svojoj okolini djeluju na mentalno zdravlje u odrasloj dobi. Obitelj ima najvažniji utjecaj na djetetov razvoj u predškolskoj dobi. Također, dječja interakcija s vršnjacima u igri, u jaslicama ili vrtiću doprinosi socijalnoj kompetenciji, socijalnim vještinama i manjoj agresivnosti. Djeca koja su uključena u igre u jaslicama, u predškolskoj ili školskoj dobi manje su povučena i manje agresivna.

Istraživači su uočili da postoje djeca lakog, teškog i suzdržanog temperamenta (Thomas i Chess, 1989; prema Vasta i sur., 2005). Djeca teškog temperamenta u odnosu na djecu lakog temperamenta pokazuju više agresivnog ponašanja i negativnog raspoloženja. Dijete lakog temperamenta je veselo, lako prilagodljivo na promjene i ima obično pravilne obrasce hranjenja, obavljanja nužde i spavanja. Dijete teškog temperamenta se ponaša suprotno djetetu lakog temperamenta. Ono često plače i pokazuje negativno raspoloženje. Suzdržano dijete se povlači pred nepoznatima i slabo se prilagođava promjeni situacija. Djeca teškog temperamenta i kasnije, u odrasloj dobi imaju više problema s mentalnim zdravljem. Roditelji svojim ponašanjima uče djecu kako se i kada izražavaju emocije, kako protumačiti tuđa emocionalna ponašanja, te kako upravljati svojim emocijama i primjerenim ponašanjem. Česta izloženost ljutnji i gnjevu odraslih ima utjecaj na emocionalni i na socijalni razvoj djeteta.

Treba spomenuti i različitu ulogu majke i oca u kontroli emocija. Utvrđeno je da otac i majka koriste različite postupke u odgoju i to zavisno od spola djeteta. Iako je komunikacija oba roditelja važna, majčini postupci u odnosu na očeve imaju veći utjecaj na dječje izražavanje emocija. Dvije su dimenzije roditeljstva: dimenzija emocionalnosti i dimenzija kontrole (Baumrind, 1971; prema Brajša-Žganec, 2003). Dimenzija emocionalnosti polazi od hladnoće i odbijanja djeteta do topline i prihvaćanja djeteta. Dimenzija kontrole proteže se od slabe roditeljske kontrole do čvrste roditeljske kontrole. Kombinacija emocionalne topline i čvrste kontrole, naziva se autoritativni roditeljski stil. Kombinacija emocionalne topline i slabe kontrole naziva se popustljivi roditeljski stil. Kombinacija čvrste kontrole i emocionalne hladnoće naziva se i autoritarni roditeljski stil, a kombinacija slabe kontrole i emocionalne hladnoće naziva se zanemarujući roditeljski stil.

Istraživanje roditeljskih stilova ponašanja utvrđuju da se dječja emocionalna kompetencija pospješuje autoritativnim roditeljskim stilom. Djeca autoritativnih roditelja sklapaju dobra prijateljstva, prihvaćaju odgovornost, pokazuju socijalne kompetencije i povjerenje. Također djeca tog roditeljskog stila su nezavisna, sposobna regulirati vlastito ponašanje, emocionalno prilagođena, zadovoljna i društveno odgovorna. Autoritarni roditeljski stil je karakteriziran jako krutim i strogim odgojnim postupcima. Djeca odgajana takvim stilom su često povučena, nesigurna ali mogu biti i sklona agresivnim ispadima. Popustljivi ili permisivan roditeljski stil je karakteriziran manjkom pravila i kontrole te s previše popuštanja i puno roditeljske ljubavi. Djeci nedostaje strukture te zbog toga mogu biti slabe samokontrole, nesnalažljiva ali i agresivna. Zanemarujući stil roditeljstva se smatra

najgorim jer djeca ne dobivaju niti strukturu niti ljubav. Djeca odgajana tim stilom su često neposlušna, neprijateljska te mogu biti sklona delikvenciji (Vasta i sur., 2005).

Iz ovih istraživanja zaključuje se da je za optimalni razvoj djeteta nužan emocionalni i socijalni kontekst koji obilježava kombinaciju brižnosti, topline i nadzora. Dječjem razumjevanju emocija pridonose topliji i osjećajni roditelji, roditelji čvrste kontrole ponašanja, koji s djecom mogu razgovarati na emocionalan način o njihovim pozitivnim i negativnim emocionalnim doživljajima.

2. SOCIJALNI RAZVOJ DJETETA PREDŠKOLSKOG UZRASTA

Iz ranijeg poglavlja, razvidno je da su emotivan i socijalan razvoj ljudskog bića neodvojivi. Čovjek je društveno biće. Mladunče čovjeka ne može preživjeti bez prisutnosti odrasle osobe, roditelja. Sav se razvoj odvija u odnosima – od upoznavanja s primarnim skrbnikom (najčešće majkom) do otvaranja svijetu punom raznih ljudi i drugih bića.

Objašnjavajući nove spoznaje o neurologiji mozga koje su presudne za moguće redefiniranje emocionalno-socijalnog razvoja ljudskih bića. "Mozak nije evoluirao da bi bili racionalni, sretni ili točno percipirali, već izvršava svoj temeljni zadatak tako da efikasno osigura resurse za fiziološke sustave unutar tijela kako bi životinja (čovjek) mogla rasti, koristiti prilike, zaštititi se, preživjeti i reproducirati." (Čorlukić i Krpan, 2020; str 59). Krpan i Čorlukić ovdje spominju čin koji nazivaju alostaza. Smatraju ga procesom kojim mozak, naš um regulira tijelo prema analizi troškova i koristi („cost-benefit“). Aktivnosti koje mozak percipira stvaraju emocije – regulira se autonomni živčani sustav, ali i ostali sustavi u tijelu, te se isti koriste kao resursi koji se troše u ovom procesu. Emocije se zato ne smatraju refleksom, nego su temelj, te su ovisna o biologiji tijela i mozga, o procesu razvoja i psiho-socijalnim kontekstima. Ljudi su također sposobni ponašati se suprotno emociji koju u nekom trenutku osjećaju (npr. unatoč strahu možemo učiniti nešto čega se bojimo) što znači da emocije nisu nužan proizvod vanjskih podražaja.

Mnogo je važnih faktora za socijalan razvoj ljudskog bića. Sami, podsjetimo, ne možemo opstati. Jedan od faktora je i privrženost kao snažna emocionalna povezanost koja doprinosi dječjem kako emocionalnom tako i socijalnom razvoju. U prvih šest mjeseci djeca su privrženost poznatim osobama koje zadovoljavaju njihove potrebe. To jasno iskazuju širokim

osmijehom. Mnoga su istraživanja dokazala kako je povezanost s majkom temelj svih daljnjih odnosa, ali su i pokazala koliko je dug i kompleksan put razvoja i regulacije emocija i socijalnih odnosa.

Igra je ključni alat pomoću kojeg djeca otkrivaju sebe i svoj socijalni svijet. Sve što će se u ovom poglavlju reći o socijalnom razvoju, fazama i stadijima, moguće je razvijati, uvoditi i vježbati kroz igru. Bilo da su igre samostalne (poput izražavanja osjećaja lutkom) ili grupne, djeca se mogu opustiti i otvoreno razgovarati o svojim emocijama i istraživati ih. Kroz igru i odnose s drugima dijete se upoznaje i s empatijom, a kasnije i s altruizmom.

Dijete osim što se razvija motorički, spoznajno, tjelesno, postupno razvija i odnose prema sebi i drugima: „Razumijevanje razvoja emocija podrazumijeva razumijevanje načina na koji biološki utemeljeni obrasci govornih glasova i vidljivi emocionalni izrazi omogućuju dojenčetu i roditelju međusobnu komunikaciju, te načina na koji ti obrasci kasnije poprimaju oblike kulture i individualnosti.“ (Oatley i Jenkins, 2003; str 162). U najranijoj dobi, dijete putem procesa emocionalne zaraze koji je automatski, otkriva emocije drugih ljudi (smije se dok se smije netko drugi, plače kad vidi da plače netko drugi). Djeca koriste i socijalno oslanjanje pomoću kojeg traže (od osobe kojoj vjeruju) emocionalne informacije u nesigurnim situacijama: „S prijelazom iz dojenačke dobi u najranije djetinjstvo, djeca više ne reagiraju samo na emocionalne poruke drugih. Ona te signale koriste kako bi otkrila unutrašnja stanja i preferencije drugih ljudi i usmjerila vlastito ponašanje“ (Berk, 2008; str 178).

Predškolci usvajaju strategije regulacije emocija tako da promatraju odrasle osobe kako upravljaju vlastitim osjećajima. „Regulacija emocija uključuje prikrivene, kao i jasno izražene, strategije promjena u intenzitetu i trajanju emocionalnog iskustva i izražavanja emocija“ (Brajša-Žganec, 2003; str 20). Proces dječje socijalizacije emocija događa se prvenstveno promatranjem i oponašanjem koje je neophodno kako bi dijete uspostavilo i ostvarilo kontakt s okolinom. Dijete oponaša način i intenzitet emocionalnog izražavanja, a s obzirom da svakodnevno i neprestano uči, što lateralno što kolateralno, moguće je već i malene poučiti tehnikama samoregulacije poput *mindfulnessa*.

3. *MINDFULNESS* ILI SVJESNA USREDOTOČENOST

Prema Kabat Zinn-u (1994) *mindfulness* kao *svjesna usredotočenost*, najčešće se definira kao stupanj svjesnosti koji se postiže svrhovitim obraćanjem pažnje na sadašnji trenutak, bez prosuđivanja istog. To je suština aktivnog bivanja u svijetu i to nas ne iscrpljuje, već nas puni energijom. Prema Mihajlu Pažaninu (2018) *mindfulness* nije tek puka metoda smanjenja stresa, njegova je izvorna namjena oslobođenje od patnji koje obilježavaju našu svakodnevicu, patnji koje nastaju kada stvaramo put prema nečemu što želimo ili i onda kad odbijamo nešto što ne želimo. *Mindfulness* nas iskustveno otvara za spoznaju da trajna sreća nikada ne može biti ostvarena kroz nešto što je po svojoj prirodi nestalno, već da je možemo pronaći samo kroz razvoj određenih kvaliteta uma; kroz otvorenost za sva iskustva, bez prijanjanja i odbojnosti prema stalnim životnim mijenama. "Da bi praksa bila zbiljski učinkovita, od svojih praktičara zahtijeva usvajanje čitavog niza novih paradigmi, pridržavanje moralnog kodeksa i razvoja vrlina uma koja nas ponovno integriraju u svijet kojem pripadamo" (Pažanin, 2018; str 15.). Prema Williamsu i suradnicima (2007) *mindfulness* nije obraćanje više pažnje, već obraćanje pažnje na drugačiji način, mudrije, s potpuno uključenim umom i srcem, korištenjem svih osjetila tijela. Može se razmatrati kao osobina ličnosti, odnosno dispozicija karakteristika, potom kao ishod, odnosno stanje svijesti nastalo kao rezultat treniranja.

3.1 *Povijest mindfulnessa*

Prema Segalu i suradnicima (2008) *mindfulness* kao metoda ima porijeklo iz budističke teorije, koja je i imala najveći utjecaj na njegov suvremeni razvoj i prihvaćanje prakse svjesne usredotočenosti u kontekstu opće dobrobiti. Budizam kao i Buddha uistinu su utjecali na razvoj neki meditacijskih metoda "Cilj njegovih učenja nije bio postizanje aposoluta u vidu spoznavanja božanske osobe ili nekog teško razumljivog apstraktnog principa, bilo je to nešto puno konkretnije i ljudskije-oslobođenje ljudskog roda i svega što živi i ima osjećaje od nezadovoljstva, frustracije i patnje." (Pažanin, 2018; str 28.). Sedamdesetih godina prošlog stoljeća počeo se formirati novi pokret koji će se proširiti u vremenima u kojima živimo. Prema Mihajlu Pažaninu (2018) ulaskom u 21. stoljeće *mindfulness* sve više poprima obrise autonomne škole meditacije, prilagođene zapadnim potrebama. Poslijednjih godina *mindfulness* se toliko ukorijenio na Zapadu da se u mnogim

zemljama redovno prakticira u velikim korporacijama, školama, bolnicama čak i u vojsci i policiji. Mindfulness na Zapadu danas predstavlja učinkoviti alat za smanjenje stresa i metoda koja će nas učiniti "boljim, ljepšim i uspješnijim." Utemeljitelj programa *Mindfulness Based Stress Reduction*, Jon Kabat-Zinn, otac modernog mindfulnessa odlučio je svoj program distancirati od budističkih korijena i temeljiti ga na modernim psihologijskim i znanstvenim objašnjavaanjima (Pažanin, 2018; str 22.). Mnoga istraživanja su pokazala pozitivne efekte povećane mindfulnessa na zadovoljstvo životom, vitalnost, samopoštovanje, empatije, optimizma, svjesnost, ugodnost te njegov doprinos u smanjenju poteškoća u emocionalnoj regulaciji, u smanjenju depresivnosti, neurotičnosti i socijalne anksioznosti. Prema Segalu i suradnicima (2013) mindfulness smatra se strategijom koja nas uči kako se nositi s depresijom, a da nam isto daje osjećaj kontrole nad onim što nam se događa. Mindfulness ne liječi određena ljudska stanja, već nas čini svjesnima svojih stanja te time omogućava kontrolu emocija. " Pravi mindfulness počinje sa samim životom, sa svim njegovim preokretima, sa svime što on istinski jest i što se pravi da je." (Williams, Teasdale, Segal i Kabat-Zinn, 2007; str 181.).

3.2 Dobrobiti mindfulnessa

Zanimanja istraživača za praksu mindfulnessa stalno se povećava jer svako daljnje istraživanje nastavlja otkrivati njegove učinke. Trenutna istraživanja promatraju kako mozak reagira na praksu mindfulnessa te kakve međuljudski odnosi, fizičko i mentalno stanje imaju koristi od primjene ove tehnike.

Istraživanja Grega Flaxmana i Lise Flook (2012) pokazala su da se nakon osmotjednog treninga mindfulnessa mogu vidjeti pozitivni efekti na mozgu te također kod imunološkog sustava pojedinca. Ovo je istraživanje pružilo dokaze o povećanoj aktivaciji mozga, kao i dokaz da će imunološki sustav reagirati snažnije u proizvodnji antitijela nakon treninga mindfulnessa.

Navedeno je istraživanje isto tako pokazalo bolju regulaciju stresa. Izmjerilo je brže smanjenje stresnog hormona kortizola nakon stresnog laboratorijskog zadatka među studentima i to nakon pet dana treninga koji je trajao dvadeset minuta. Spomenuti studenti su

također manje prijavljivali napadaje anksioznosti, depresije i ljutnje u usporedbi sa skupinom studenata koji nisu provodili treninge mindfulnessa.

Treninzi mindfulnessa isto tako mogu koristiti odnosima unutar obitelji. Roditelji djece s teškoćama u razvoju opisali su povećano zadovoljstvo svojim roditeljstvom, također tvrde da imaju snažnije i češće socijalne interakcije sa svojom djecom te manje roditeljskog stresa kao rezultat treninga mindfulnessa. "No, ne samo roditelji nego i djeca roditelja koji provode mindfulness tehniku imaju pozitivnih benefita; djeca pokazuju smanjenje agresivnog i neprimjerenog ponašanja." (Flaxman i Flook, 2012; str. 2.).

4. PRAKTIČNI DIO – MINDFULNESS ILI SVJESNA USREDOTOČENOST U PREDŠKOLSKOJ DOBI

Osim roditelja i obitelji, na dijete bitno utječe i predškolska ustanova, odnosno odgajatelj i djeca u njoj. To je prva institucija u kojoj većina djece boravi, a da nije roditeljski dom. Razvija se samostalnost. „Samostalni mališani (u usporedbi s drugima iste dobi) vjerojatno će zadržati tu razinu samostalnosti i kasnije u djetinjstvu, te u odrasloj dobi. Poriv da sami sebi budu podrška nastavlja se tokom cijelog života.“ (Woolfson, 2006; str 13.). Za djecu je proces odvajanja od roditelja stresan i težak period, no i taj proces je od velike važnosti jer dijete dobiva priliku pokazati svoja emotivna znanja kao i socijalne vještine pred drugima. Brojnim alatima u toj fazi emotivnog i socijalnog razvoja možemo djetetu pomoći. Jedan od njih jest i mindfulness kao atraktivan alat koji se danas često koristi u dječjoj psihologiji.

Promatranje emotivnog i socijalnog razvoja s aktivnostima iz područja mindfulnessa provedeno je u zagrebačkom dječjem vrtiću Tratinčica. Za provođenje svih aktivnosti dobivena je suglasnost ravnateljice te roditelja djece.

Odgajateljice grupa u kojima su se odrađivale aktivnosti bile su upoznate sa aktivnostima minimalno četiri dana prije nego će se iste provesti. Djeca su ranije bila upoznata sa dolaskom studentice koja će sa njima provesti nove zabavne vježbe i aktivnosti. Navedeni proces ispostavio se kao dobar način da djeca budu pripremljena i koncentrirana na zadane aktivnosti. Sve aktivnosti su se provodile nakon jutarnje slobodne igre, tj. u jutarnjim satima, poslije doručka i neposredno prije užine.

Zadani cilj istraživanja bio je vidjeti kako će djeca reagirati na mindfulness aktivnosti obzirom na njihovu dob. Mogu li ih izvršiti i djeluje li mindfulness metoda kao aktivnost u vrtiću na djecu u skladu sa svojim ciljevima.

4.1 Vježbe mindfulnessa u predškolskoj ustanovi

- *Prva srednja vrtićka skupina (dob: 4 – 5 god.)*

Cilj aktivnosti:

Cilj uvodne i glavne mindfulness aktivnosti bio je usredotočiti se na sadašnji trenutak sa fokusom na zvukove oko sebe. Sluh je ovdje bio temeljno osjetilo koje smo koristili u vježbi. Također, neposredni cilj je bio i razvijanje koncentracije i pažnje, te svjesno doživljavanje trenutka. Završnoj aktivnosti bio je zadatak osvijestiti primarnu, glavnu aktivnosti koju su izvodili.

Opis aktivnosti:

Prva skupina u kojoj su se provodile metode mindfulnessa je srednja vrtićka skupina u kojoj su bila djeca dobi četiri do pet godina. Aktivnost koju sam provela ovdje sastojala se od tri faze: uvodne, glavne aktivnosti i završne faze.

Prije glavne aktivnosti, provedena je kratka uvodna vježba vođenog disanja u svrhu razvijanja pažnje i koncentracije. Djeca su zažmirila i počela vođeno udisati na nos, a zatim izdisati na usta, što je odmah dovelo do umirenja i tišine u prostoru.

Nakon vođenog disanja, djeca su otvorila oči te im je objašnjena glavna aktivnost koja slijedi. U glavnoj aktivnosti bilo je potrebno zatvoriti oči i pažljivo slušati zvukove oko sebe. U aktivnosti djeca su trebala primjećivati zvukove oko sebe. Djeci je pušten kratak audio podražaj u trajanju od pola minute na kojem su mogla čuti razne zvukove iz prirode (pčela, vjetar, kiša, grmljavina i ptice). Svaki zvuk ponovljen je dva puta kako bi djeca imala priliku bolje ih raspoznati. Kada je aktivnost bila završena djeci su se postavila pitanja vezana uz zvukove koje su čuli (Što su čuli? Gdje su to čuli? Kako se osjećaju kada čuju te zvukove?).

Komentari su bili raznoliki; Dječak V. (4 god); "Ja sam čuo pticu i kišu." Dječak T. (4 god); "Ja sam isto čuo pticu i kišu, čuo sam i munje i to me uvijek strah po noći." Djevojčica P. (5 god); " Ja sam čula lupanje (grmljavina) i onu šarenu žutu bubu koja ide zzz." Dječak L. (4 god); " Ja sam čuo auto i zvono." (netočan odgovor). Ostala djeca su se uglavnom nadovezala na odgovore drugih, te su ponavljali riječi djece koja su bila sigurna u svoj odgovor. Neki od njih bili su sramežljivi, gledali su u svoje prijatelje i tražila odgovor.

Nakon spomenute glavne vježbe provedena je i završna faza gdje su djeca dobila priliku nacrtati sve što su čula. Djeca su dobila materijale za crtanje (bojice i papir), te su vrlo rado i sa puno volje sudjelovala u ovoj završnoj aktivnosti. Sva su djeca uglavnom crtala više motiva. Neka su djeca doista crtala zvukove (npr. kišu, pčelu, vjetar.), a to se posebno odnosilo na stariju djecu u skupini. Ostali jesu crtali zvukove, ali i motive koji nisu bili zadani.

Ukupno trajanje aktivnosti: Uvodna i glavna aktivnost trajale su ukupno petnaestak minuta, dok je završna aktivnost trajala oko trideset minuta.

Komentar na provedenu aktivnost:

Djeca su već unaprijed bila upoznata činjenicom da će se taj dan provoditi neke nove aktivnosti sa kojima se još nisu susrela, te da će ih voditi osoba koja nije njihov odgajatelj. Bila su uzbuđena oko dolaska nove osobe u skupinu. Imajući želju impresionirati odgajateljicu pratila su sve upute koje su im dane. Sudjelovala su sva djeca koja su bila prisutna u skupini taj dan. Kod provođenja uvodne aktivnosti (vođenog disanja) neka djeca nisu imala strpljenja imati zatvorene oči pa su ih povremeno otvarala, neka su djeca ubrzano disala, a neka djeca su se povremeno osmjehnula. Ipak, nakon nekoliko ponavljanja uzdaha i izdaha vidio se učinak zadane aktivnosti - koncentracija i osvještavanje da se sada radi nešto ozbiljno.

U glavnoj aktivnosti većina djece se već nakon pred-aktivnosti "smirilo" i "odlučilo" koncentrirano slušati audio snimku. Neka su djeca također reagirala smiješkom na određene zvukove, a neka su djeca reagirala sa ekspresijama lica na pojedini zvuk (npr. grmljavinu-strah). Kada je video završio djeca su otvorila oči, te ih se pojedinačno pitalo što su sve čuli. Djeca su uglavnom točno odgovarala, uz nekoliko propusta (auto, zvono ili neki drugi zvukovi dok je u pitanju bila kiša odnosno slap). Aktivnost je prošla uspješno i prema planu.

Djeca nisu gubila interes za vježbu, a sama vježba disanja pokazala se učinkovitom u kontekstu onoga čemu služi, a to je smirivanje i poticanje na pažnju i koncentraciju.

Završna aktivnost je bila vezana uz glavnu. To je bila aktivnost u kojoj su djeca morala nacrtati zvuk koji su čuli ili koji im se najviše svidio. Navedena faza trajala je puno duže od glavne i primarne aktivnosti iz razloga što djeca u toj skupini vole crtati, te su se prepustila mašti. Kada bi ocjenjivali završnu aktivnost, ona i nije bila jednako uspješna kao prva jer su djeca uglavnom crtala ono što su htjela. Izuzetak su činili nekoliko pojedinaca koji su crtali zvukove koje su zaista i čula (npr; kišu, munju, pčelu i slično).



- *Mlađa vrtićka skupina (dob: 3 – 4 god.)*

Cilj aktivnosti:

Cilj zadane vježbe bilo je prepoznavanje i imenovanje emocije, te prepoznavanje vlastite reakcije pod utjecajem određene emocije.

Opis aktivnosti:

Iduća skupina u kojoj se provodila mindfulness vježba je mlađa vrtićka skupina s djecom dobi od tri do četiri godine. Zadana aktivnost bila je pokazivanje emocija gledajući se u zrcalo uz upute poput: "Pokaži kako se ljutiš" ili "Izgovori svoje ime radujući se." i slično.

Zadatak je bio organiziran tako da su djeca stala jedno iza drugoga ispred ogledala. Dječak A. (4 godine) je bio prvi. Zadana mu je emocija ljutnje. Dječak je pokazao namršteno lice sa stisnutim šakama. Dječak B. (3 godine) sramežljivo je gledao vlastiti lik u ogledalu iako mu je sugerirana emocija sreće. Djevojčici S. (4 godine) zadana emocija je bila tuga. Ona isprva nije željela sudjelovati, no pristala je nakon upute da pokaže kako izgleda kada je tužna ili da se prisjeti situacije kada je bila tužna. Ispričala je kako se osjećala kada nije mogla dobiti željenu igračku. Zatim je još jednom zamoljena da se pogleda u ogledalo i pokaže kako je izgledala u trenutku kad je bila tužna, te je naposljetku uspješno pokazala tugu. Izboila je donju usnicu, te je spustila obrve prema dolje. Dječak V. (3 godine) je poput prvog dječaka A. dobio "ljutnju";. Prvo je reagirao smiješkom, a zatim mu je dječak A. pokazao kako se "ljutiti", te su zajedno pokazivali ljutnju ispred ogledala što je bio jako zanimljiv oblik suradničkog učenja i sudjelovanja u vježbi mindfulnessa. Djevojčica L. (4 godine) trebala je pokazati "zabrinutost", no nije znala kako. Ta emocija bila joj je preapstraktna za pokazivanje, no druga djeca su joj pomogla, naročito dječak A. koji je prvi pokazao "zabrinutost". Svi ostali su ponovili isto za njim. Pokazao ju je tako što je stavio ruku na glavu i zamišljeno gledao prema gore s pomalo namrštenim licem.

Ukupno trajanje aktivnosti: Ukupno trajanje aktivnosti je dvadeset minuta.

Komentar na provedene aktivnosti:

Djeca ove dobi još nisu osvijestila emocije, no dječak A. se istaknuo u pokazivanju emocija jer je ponavljao vježbe svaki puta kada bi emocija bila zadana nekom drugom djetetu. Iznadprosječno ih prepoznaje, imenuje ih i pokazuje emocije. Toga je svjestan i rado pomaže drugima što doprinosi razvoju emocionalne inteligencije i empatije. Nekoj djeci aktivnosti nisu bile bliske, stoga nisu sva djeca sudjelovala u vježbi, ali veći dio skupine je ipak sudjelovalo. Ono što se moglo opaziti jest da djeca ove dobi još uvijek nemaju dovoljno dobru

sposobnost pokazivanja emocija, ali ovakve aktivnosti ih tome uče. Djeca koja su sudjelovala bila su zainteresirana, te su promatrala drugu djecu dok izvode aktivnost. Interes za aktivnost bio je povećan zbog ogledala kao rekvizita. Nakon završetka aktivnosti neka su se djeca nastavila igrati pred ogledalom, te sam mogla uočiti da igra ima elemente zadane aktivnosti.

- *Druga srednja vrtićka skupina (dob: 4 – 5 god.)*

Cilj aktivnosti:

Cilj ovih aktivnosti bio je uskladiti emociju, pokret i disanje u određenoj "stresnoj" situaciji.

Aktivnosti potiču koncentraciju i pažnju u skladu s razvijanjem pravovremenih reakcija i koordinacije tijela što je zapravo i osnova mindfulness tehnike kao takve. Cilj igara zamišljanja je mogućnost predočavanja sebe u određenim situacijama kroz igru gdje djeca uče prilagođavati

svoje disanje, kretanje i ponašanje što potiče razvoj empatije.

Opis aktivnosti:

Treća skupina u kojoj sam provela istraživanje kroz mindfulness aktivnost je srednja vrtićka skupina s djecom dobi od četiri do pet godina. U navedenoj skupini provedeno je nekoliko različitih mindfulness vježbi. Prva aktivnost zvala se: "Puhanje balona". Zadatak je bio da djeca zamisle da drže balon u ruci te da ga moraju napuhati zamišljajući kako on raste u njihovim rukama. Treba zamisliti i kako ga „zavezati“ i onda se „dodavati“ njime. Druga aktivnost zamišljanja zove se „Slon i surla“ i varijanta je aktivnost „Slončić koji diše." Zadatak je zamisliti da su oni slončići koji svojom surlom uzimaju vodu iz jezera i izbacuju je van. Slijedeća aktivnost bila je zamišljanje da hodaju po zamrznutom jezeru – moraju hodati polako i oprezno kako taj led ne bi napukao pod njihovim nogama. Zatim su zamišljali kako hodaju po snažnom vjetru, kiši, po blatu i po snijegu te su demonstrirajući zadano hodali po

čitavoj prostoriji. Slijedilo je zamišljanje da su drvo koje se njiše na jakom vjetru koje ipak zbog svog snažnog korijena ostaju na svome mjestu bez da ih je vjetar pomicao.

Trajanje aktivnosti: Ukupno trajanje aktivnosti četrdeset i pet minuta.

Komentar na provedene aktivnosti:

Sudionici su bila iznimno zainteresirani za ovakav oblik aktivnosti što je i očekivano za njihovu dob. Sve što je bilo zamišljeno provesti, provedeno je vrlo uspješno bez prilagođavanja aktivnosti. Najviše su im se svidjele aktivnosti zamišljanja kada hodaju na određenim vremenskim uvjetima jer su tada hodali i ispunjavali cijeli prostor pa je takva radnja dodatno doprinijela maštanju i predočavanju situacije u kojoj su.



- *Starija vrtićka skupina (dob: 5 – 6 god.)*

Cilj aktivnosti:

Izvedeći aktivnost u ovoj skupini cilj je bio postizanje kontrole emocija i pravilne vježbe disanja. Ciljano se ova vježba izvodila u starijoj skupini zbog veće mogućnosti da će povratna informacija nakon ovakve provedene vježbe biti sadržajnije i konkretna.

Opis aktivnosti:

Iduća skupina u kojoj su se provodile mindfulness aktivnosti bila je starija vrtićka skupina u kojoj su bila djeca dobi pet do šest godina. Ovdje je također provedeno više različitih aktivnosti.

Prva aktivnost je bila igra "Brod i valovi". Djeca su trebala leći na leđa i staviti ruke na trbuh, te zamisliti da su njihove ruke brod. Brod se nalazi u dubokom moru (njihov trbuh). Rečeno im je da obrate pozornost na to kako se njihove ruke („njihov brod“) njiše na tom „valovitom moru“. Neka su djeca disala polako i promatrala dizanje i spuštanje svoga trbuha, dok su neka djeca zanesena maštom disala ubrzano i gledala kako se njihov „brod jako njiše“. Zatim im je sugerirano da umire svoje disanje i da zamisle kako im je lijepo na njihovom brodu. Disali su jako polako i jako duboko, pa malo brže, pa ponovno polako i zamišljali kako se njihov brod bliži obali i kako valovi i oluja jenjavaju te njihov brod mirno pluta na predivnom moru. Djeca su se već nakon ove aktivnosti umirila. te ih je to dovelo u smirujuće stanje što je bio dobar temelj za nastavak ostalih aktivnosti. Osvijestili su disanje i utjecaj disanja na vlastiti organizam i emotivno stanje te raspoloženje. Djeca su svoj osjećaj smirenosti i zadovoljstva izrazila nekim pozitivnim komentarima. Dječak L.(5 god): " Dobro sam se osjećao kad smo disali.", djevojčica K. (6 god): " Osjećala sam mir i bila sam jako ozbiljna. ", djevojčica V.(5 god): " Meni je srce lupalo brzo i sporo." . Zatim su djeca sjela na tepih, ispružila dlanove, raširila prste na dlanovima jedne ruke i u ritmu disanja kažiprstom druge ruke prolazila preko prstiju ruke raširenih dlanova. Kada smo završili s jednim dlanom, prešli smo na drugi dlan. Nekoj je djeci ova vježba bila prilično zahtjevna zbog fokusiranja na pokrete ruku i disanje. Tu zahtjevnost izrazio je dječak T.(5 god) svojim komentarom: " Ja nisam skužio što je tu trebalo s prstima." . Djevojčica S. (6 godina) je dječaku nakon tog komentara krenula na svoj

način objašnjavati kako odraditi tu aktivnost što upućuje da smo u njima potakli zajedničko učenje. Sugerirano im je da dišu polako, smireno te je napomenuto da imamo dovoljno vremena za vježbe , te da nije potrebno žuriti. Takav pristup ojačao je njihov osjećaj smirenosti u tijekom ove aktivnosti..

Iduća izvršena vježba zove se " Zečje uši ". Djeca su trebala zamisliti da su zečevi, staviti svoj kažiprst i srednji prst iznad glave i zamisliti da imaju uši poput zeca. Zadatak je da na uzdah prsti budu u zraku, a na izdah spuštene prema dolje. Ponovilo se deset udaha i izdaha. Djecu je ova aktivnost posebno zabavila, glumili su zečice, smijali su s, te im je ona za razliku od prošle vježbe ova bila puno jednostavnija. Aktivnost „Disanje po prvi put" provodila se tako da djeca oponašaju ribe, njihovo plivanje pod vodom i disanje pomoću škrga. Prvo su djeca oponašala ribe tako što su napunili usta zrakom i oponašali kretanje kroz vodu pomoću ruku tj. „peraja“. Nakon toga su zamišljali kako postaju ljudi koji brzo moraju izići iz mora i udahnuti zrak. Oponašali su to na način da su „naglo izašli iz vode" i duboko udahnuti zrak kao da su nekoliko minuta bili bez kisika. Ponovili smo ovu aktivnost nekoliko puta jer im se jako svidjela. Ova vježba je ostavila poseban dojam na djecu, vidjelo se da su se uživjeli u ulogu. Apsolutno su svi aktivno sudjelovali, te jedni druge na taj način poticali da što bolje odigraju zadanu ulogu. Izvrsno su odglumili moment hvatanja zraka tj. transformacije ribe u čovjeka. Djevojčica P. (6 god) je na kraju svih provedenih vježbi komentirala kako joj se ta aktivnost najviše svidjela. Nakon toga smo igrali igre koje zahtijevaju zamišljanje osjeta, u ovom slučaju specifičnih mirisa. Zamišljali su svoju najdražu hranu. Djeca su u isti glas izgovarala nazive hrane koju vole (tijesto s umakom, makaroni, pahuljice, grah, griz, palačinke, mahune i druge). Vođeno ih je dalje u aktivnost tako da zamisle svoje omiljeno jelo upravo napravljeno, svježe, vruće i da jedino što sada mogu jest mirisati tu hranu i osjećati kako im toplina jela grije lice. Morala su paziti i da se ne "opeku". Djeca su oponašala mirisanje hrane i vidno se uživjela u aktivnost. Zatim ih se pitalo što je potrebno napraviti da se njihovo jelo ohladi na što su djeca viknula: "Puhati!" . Počeli su jako puhati u svoj zamišljeni tanjur. Obzirom da je aktivnost vezana uz hranu koja ima važnu ulogu u razvoju svakog djeteta, sudjelovali su vrlo glasno, nadvikujući se i pokušavajući nadglasati jedni druge. Dječak D. (5 god) nakon aktivnosti rekao je: " Sad bi najradije jeo palačinke za ručak." Djevojčica H. (6 god): " A ja griz!." Vratili smo se mirnijoj aktivnosti u kojoj zamišljaju da su sunce koje izlazi i zalazi. U trenutku kada sunce izlazi penje se na prste i diže ruke u zrak te radi veliki udah, a kada se „sunce spušta“ i dolazi noć djeca se na isti način spuštaju te

izdišu zrak. Vježba je ponovljena desetak puta. Vratili su se u sjedeći položaj na tepih i sjedili su par minuta u tišini.

Trajanje aktivnosti: Ukupno trajanje aktivnosti je četrdeset i pet minuta.

Komentar na provedene aktivnosti:

Djeca su uživala u ovakvoj vrsti aktivnosti. Aktivnosti su izuzetno uspješno provedene bez bespotrebnih zastajkivanja. Sudjelovala su sva djeca iz skupine i nisu gubila interes. Kako su aktivnosti provedene u starijoj vrtićkoj skupini moglo se vidjeti da su djeca lakše razumijevala što se od njih traži, te su bila još više fokusirana na igre zamišljanja. Pozitivno je to što od starije djece mogu dobiti bolju povratnu informaciju o samom doživljaju ovakvih aktivnosti. Djeca su sigurnije, glasnije i fokusirano sudjelovala od djece mlađe dobi.

5. ZAKLJUČAK

Konačni cilj ovog rada i provedenog istraživanja bio je ispitati koje je tehnike *mindfulnessa* odnosno usredotočene svjesnosti moguće primijeniti u radu s djecom vrtićke dobi.

Pretpostavljeno je će djeca rado sudjelovati u *mindfulness* aktivnostima što se pokazalo točnim, te da će im iste biti razumljive, zabavne i poučne. Izuzetkom su se pokazale emocije koje su pojedinom uzrastu bile nejasne, odnosno kojima nisu u artikulaciji bili dorasli poput npr. 'zabrinutosti'.

Provedene vježbe, aktivnosti, te i sami rezultati i povratne informacije ukazuju na to da djeca mogu razumjeti da su sve emocije jednako važne, da ih znaju prepoznati, da neke još otkrivaju, uče ih nazivati i pokazivati. Kako bi to uspjeli potreban je angažiran odgojitelj (skrbnik, roditelj) koji će dobro pripremiti aktivnost, kvalitetno i mirno objasniti aktivnost, kreirati povoljnu atmosferu za provođenje iste, te primjereno ju vremenski ograničiti. Razvidno je da su djeca starijih skupina lakše razumijevala što se od njih očekuje, te je to bilo i za očekivati s obzirom da su djeca starije dobi svjesnija svojih emocija i stanja. Također, mlađa djeca imaju manju razinu koncentracije, stoga se preporučuje da aktivnosti ne traju predugo kako djeca ne bi stvorila kontra efekt tj. averziju prema takvim vježbama. Zato navedene aktivnosti moraju biti prilagođene maksimalno prema njihovom uzrastu.

Djecu ne treba pozivati na ozbiljnost takvih aktivnosti, vježbi i tehnika već ih učiniti lako dostupnima, povezati ih s nečim što im je već poznato, uključiti igračke kojima se već rado igraju, koristiti vokabular koji im je razumljiv i jasan. Dobro bi bilo redovito ih ponavljati kako bi prešle u životno trajno i korisnu naviku.

6. LITERATURA

1. Berk, L. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Naklada Slap.
2. Boričević Maršanić, V. i Selak Bagarić, E. (2021). *BESPLATNA BROŠURA: Kratke vježbe mindfulnessa za djecu za prepoznavanje i kontrolu neugodnih osjećaja i ponašanja*, Poliklinika za zaštitu djece i mladih grada Zagreb. Preuzeto 26. 03. 2022. sa <https://www.poliklinika-djeca.hr/aktualno/novosti/besplatna-brosura-kratke-vjezbe-mindfulnessa-za-djecu-za-prepoznavanje-i-kontrolu-neugodnih-osjecaja-i-ponasanja/>
3. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj, emocionalni i socijalni razvoj*. Naklada Slap.
4. Čorlukić, M. i Krpan J. (2020). Što su emocije? – Suvremene neuroznanstvene teorije. *Socijalna psihijatrija*, 48(1), 50-71. <https://doi.org/10.24869/spsih.2020.50>
5. Oatley, K., i Jenkins, J. (2003). *Razumijevanje emocija*. Naklada Slap.
6. Pažanin, M. (2018). *Razgovori o pomnosti – mudrost mindfulnessa za suvremeno doba*. Planetopija.
7. Salovey, P. i Sluyter, D. J. (1999). *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija: pedagoške implikacije*. Educa.
8. Segal, Z., Williams, M., i Teasdale, J. (2018). *Mindfulness – kognitivna terapija u tretmanu depresije*. Naklada Slap.
9. Starc, B., Obradović, Č., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi, priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*. Golden marketing.
10. Williams, M. i Penman, D. (2019). *Meditacije usmjerene svjesnosti – MINDFULNESS – praktičan vodič za pronalaženje unutarnjeg mira*. Znanje.
11. Williams. M. Teasdale, J. Segal, Z., Kabat-Zinn, J. (2007). *Mindfulness u suočavanju s depresijom*. Naklada Slap.
12. Woolfson, R. (2006). *O čemu moje dijete razmišlja? Razumijevanje beba i mališana od rođenja do treće godine života*. Naklada Ljevak.
13. Brenner, E., Salovey, P. (1999). *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija*.

14. Flaxman, G., Flook, L. (2012). *Brief summary of mindfulness research*. Mindful Awareness Research Centre: UCLA.
15. Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. New York: Hyperion.