

UDK: 159.922.73:159.97

Stručni rad

DJECA U RIZIKU ZA RAZVOJ EMOCIONALNIH PROBLEMA I PROBLEMA U PONAŠANJU

Anja Valenčič Štemberger

Osnovna škola Jelšane, Jelšane

Republika Slovenija

valen.anja@gmail.com

SAŽETAK

Rano otkrivanje socijalnih i emocionalnih problema te problema u ponašanju ključno je za zdrav i optimalan razvoj predškolskoga djeteta. Ovi problemi nestaju tijekom predškolskoga razdoblja, dok se drugi nastavljaju i mogu predstavljati rizik od socijalne neprilagođenosti. Stoga je važno obratiti pažnju na rano prepoznavanje i prevenciju tih problema. U ovom članku obrađujemo pojam socijalnih i emocionalnih problema i problema u ponašanju kod djece predškolske dobi te smjernice za prevenciju. Kao univerzalni model ranoga otkrivanja tih problema, predstavljamo piramidalni model koji može spriječiti i smanjiti pojavu problema i na taj način doprinijeti boljem socijalnom i emocionalnom razvoju djece u predškolskoj dobi.

Ključne riječi: problemi u ponašanju, socijalni i emocionalni problemi, dijete predškolske dobi, socijalna kompetencija, prevencija, intervencija.

UVOD

Procjenjuje se da između 10% i 30% djece predškolske dobi ima socijalne i emocionalne probleme te probleme u ponašanju (Fox, Smith, 2007). Općenito, studije pokazuju da prisustvom više čimbenika rizika s kojima se djeca suočavaju, veća je vjerojatnost za lošiji socijalni, emocionalni i kognitivni ishod. Više od 32% djece predškolske dobi izloženo je barem jednom čimbeniku rizika, a 16% djece dvjema ili više čimbenicima rizika (Raver, 2002; Raver, Knitze, 2002).

Smatramo da se odgojitelji susreću s velikim brojem djece koja pokazuju probleme u socijalnom i emocionalnom razvoju te u ponašanju. Uz sve veći broj djece s psihosocijalnim problemima, povećava se broj obitelji kojima je potrebna aktivna socijalna pomoć. Zbog ove prevalencije i potrebe za pomoći obiteljima, važno je razumjeti utjecaje rane edukacije i ranog tretmana (prevencije i intervencije) na razvoj takve djece. Članak je namijenjen pregledu dosadašnjih istraživanja u području utjecaja ranoga djetinjstva, kod djece koja su ili u riziku od razvoja psihosocijalnih problema ili ih već pokazuju. Detaljnije smo definirali pojmove socijalnih i emocionalnih problema te problema u ponašanju, ranoga tretmana, prevencije i intervencije te se kroz to usmjerili na ulogu vrtića (odgojitelja) u poticanju pozitivnoga razvoja ove djece.

DEFINICIJE SOCIJALNIH I EMOCIONALNIH PROBLEMA TE PROBLEMA U PONAŠANJU KOD PREDŠKOLSKE DJECE

U Sloveniji je uporaba pojmova za socijalne i emocionalne probleme te probleme u ponašanju prilično raznolika. U literaturi često nailazimo na pojam „ometajuće ponašanje“ koji se uglavnom ne koristi, iako je pojava ometajućega ponašanja u području odgoja i obrazovanja ona s kojom se učitelji, odgojitelji i roditelji najteže nose. Upravo različiti oblici takvih ponašanja izazivaju najviše nemoći i neuspjeha te osjećaj nekompetentnosti kod stručnih djelatnika u školama i vrtićima i kod roditelja (Vec, 2011). Ometajuće ponašanje često izjednačavaju s pojmom poremećaj ponašanja i emocija, što svakako nije odgovarajuće u predškolskome razdoblju. Ometajuće ponašanje koje se javlja u predškolskome razdoblju još ne znači poremećaj osobnosti. Sam intenzitet ometajućega ponašanja ne znači, također, ozbiljnost problema. Puno je bolje razinu poteškoća u ponašanju odrediti po stupnju sposobnosti zadovoljavanja osnovnih psihosocijalnih potreba. Ometajuće ponašanje vezano je na socijalnu interakciju i nije ometajuće za aktera

nego za okolinu. Za tu djecu su ometajuće samo posljedice koje imaju zbog svojega ponašanja od strane okoline (vršnjaka i odraslih) (Vec, 2011).

Osim pojma „ometajuće ponašanje“, u svijetu se pojavljuje pojam „rizično ponašanje“. Taj pojam je svakako prikladan za djecu u predškolskom razdoblju jer odgojitelji i roditelji imaju još puno prostora i vremena za prevenciju i intervenciju kako se ova rizična ponašanja ne bi razvila u ozbiljnije i veće probleme u ponašanju (Đuranović, Opić, 2013). Rizično ponašanje autori definiraju kao svako ponavljajuće ponašanje koje predstavlja rizik ometanja učenja djeteta ili ometa sudjelovanje djeteta u društvenim interakcijama s drugom djecom i odraslima. Rizično ponašanje djece je stoga definirano na temelju učinaka takvoga ponašanja (Fox, Smith, 2007; McCabe, Frede, 2007). Ovoj definiciji moramo dodati formulaciju da problemi u ponašanju i emocionalni problemi imaju bihevioralnu i emocionalnu dimenziju. Obje se dimenzije javljaju zajedno i međusobno su ovisne, pri čemu je jedna izraženija od druge. Obje su povezane s društvenim kontekstom na koji dijete reagira, na temelju karakteristika njegove percepcije društvene okoline, njegovih prošlih iskustava i očekivanja te doživljavanja vlastitoga društvenog položaja u različitim društvenim sredinama. Ono što se događa u pojedincu i društvenom kontekstu preduvjet je za emocionalne i bihevioralne odazive djeteta.

Treba napomenuti da pojedino „ometajuće ponašanje“ u vrtiću nije problematično ponašanje. Campbell (2002) navodi da problemi u ponašanju i emocionalni problemi uključuju obrasce ponašanja koji se javljaju dulje vrijeme u različitim okruženjima, relativno su ozbiljni i ometaju djetetovu sposobnost da sudjeluje u važnim razvojnim zadacima kako bi naučilo društvenu prilagodbu u različitim društvenim okruženjima. Dakle, pri definiranju što je problematično, a što nije problematično u ponašanju djeteta predškolske dobi, potrebno je obratiti pozornost na učestalost, intenzitet i kroničnost tih ponašanja te u kojim se društvenim kontekstima problemi pojavljuju.

U predškolskome razdoblju socijalne i emocionalne probleme te probleme u ponašanju treba podijeliti u dvije skupine, a to su problemi eksternalizacije i internalizacije (Campbell, 2002). Problemi eksternalizacije se izražavaju izvana, prema drugim ljudima, ili imaju posljedice na djetetovom okruženje i uključuju agresivna, provokativna i neprilagođena ponašanja (izljevi bijesa, neposlušnost, destruktivna ponašanja...). Pod problemima internalizacije razumijemo izražavanje poteškoća koje se očituju kao povlačenje, depresija i anksioznost, nesretnost i povučенost. Probleme internalizacije roditelji i odgojitelji često zanemaruju ili ih ne prepoznaju kao probleme jer nisu ometajući kao problemi eksternalizacije. Djeca predškolske dobi često pokazuju probleme koji ne spadaju ni u jednu od

kategorija (problemi sa spavanjem, hranjenjem i defekacijom). Primjećujemo da su pokušaji definiranja psihosocijalnih problema međusobno slični.

Društveni, bihevioralni i emocionalni problemi u predškolskoj dobi jedan su od najjačih prediktora ozbiljnijih dječjih problema tijekom adolescencije (delinkvencija, agresija, zlouporaba supstanci) (McCabe, Frede, 2007) te problema društvene prilagodbe i uspjeha u školi i karijeri (Fox, Smith, 2007). Zbog toga smo u nastavku definirali razvoj socijalnih i emocionalnih problema te problema u ponašanju.

Razvoj socijalnih, emocionalnih i bihevioralnih problema

Tijek socijalnoga i emocionalnoga razvoja djeteta vrlo je individualan i na njega utječu unutarnji čimbenici (djetetov temperament) i vanjski (fizičko i socijalno okruženje). Brojna djeca prolaze kroz faze u svome razvoju koje se ogledaju u nervozu, povlačenju, anksioznosti, prekomjernoj aktivnosti, neposlušnosti, čak i agresiji, no za većinu djece te su faze prolazne prirode. Međutim, ako su te faze razvoja dugotrajne, intenzivne i sveprisutne, zahtijevaju ozbiljnu potrebu za ranim tretmanom (Powell i sur., 2006). Pojedina djeca predškolske dobi imaju ozbiljnih problema u ponašanju koji uzrokuju brigu kod roditelja i odgojitelja. Takvo ponašanje može ugroziti njihovu njegu, boravak u vrtiću i funkcioniranje cijele obitelji i utječe na razvoj djeteta, posebice u socijalnom i emocionalnom području.

Iako su pojedini problemi prolazne prirode, ni njih ne treba zanemariti. Naime, pojedina djeca su više, a neka manje izložena riziku od razvoja ozbiljnijih emocionalnih, društvenih i bihevioralnih problema. Kod neke djece koja pokazuju socijalne, emocionalne probleme ili probleme u ponašanju u predškolskome razdoblju, oni nestaju prilikom ulaska u školu, dok se kod pojedine djece problemi s ulaskom u školu nastavljaju ili se čak pokazuju u težim oblicima, što dovodi do neuspjeha u školi i socijalne izolacije. Osim toga, problematično ponašanje u predškolskome razdoblju povezano je s kognitivnim razvojem, stjecanjem predakademske vještine i spremnošću za školu (Peth-Pierce, 2001). Samopouzdanje, vještine međusobnih odnosa, samoupravljanje i emocionalna samoregulacija nužni su za uspješno sudjelovanje u grupnim aktivnostima (Thompson i sur., 2002). Djeca s problemima u ponašanju i emocionalnim problemima imaju deficite u tim kritičnim vještinama, što je također povezano s jezičnim deficitima (Kaiser i sur., 2000). Važnu ulogu ovdje imaju rano poticanje socijalnoga i emocionalnoga razvoja te prevencija i intervencija.

VAŽNOST RANOG OTKRIVANJA DJECE SA SOCIJALNIM I EMOCIONALNIM PROBLEMIMA TE PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Sve što se događa u ranom djetinjstvu može imati značajan utjecaj na cijeli život djeteta. Rano djetinjstvo utječe na zdravlje, dobrobit i stečene vještine koje su važne za kasniji život. Dimenzije ranoga djetinjstva koje se smatraju najvažnijima su fizičke, socijalno-emocionalne i kognitivne (jezične). Također, potrebno je spomenuti socijalnu kompetenciju koju dijete stječe u procesu socijalizacije. U tom procesu dijete stječe znanje, socijalne vještine, ponašanje i socijalnu osjetljivost, što mu omogućuje integraciju u različite skupine. Socijalizacija je stoga iskustvo unutar kojega dijete uči različite društvene uloge. Društvene interakcije koje nastaju između subjekata u skupini uče dijete prikladnom i prilagođenom ponašanju. Ponašanje se stoga stječe prvenstveno kao rezultat različitih društvenih čimbenika. Takvo društveno ponašanje djeca nauče ili ga nedovoljno internaliziraju. Tako se javljaju nesocijalno-asocijalna, također antisocijalna ponašanja, odnosno poremećaji u ponašanju i rizično ponašanje djece, čak i u predškolskom razdoblju (Kranželić, Bašić, 2008). Dakle, ovisno o tijeku primarne socijalizacije, koja je rezultat različitih društvenih čimbenika, dijete postaje socijalno kompetentno. Socijalna kompetencija u smislu djece predškolske dobi znači koliko je dijete učinkovito u odnosu na vršnjake i odrasle. Socijalna kompetencija može se definirati i sljedećim komponentama, a to su suradnja s vršnjacima, koliko inicijative daje za igru i druga prosocijalna ponašanja (prijateljstvo, prihvaćanje pravila, jasna komunikacija). Stoga je razvoj socijalne kompetencije kod mališana vrlo važan jer su socijalno kompetentniji mališani osjetljiviji na drugu djecu i odrasle u interakciji od manje socijalno kompetentnih mališana. Socijalna kompetencija ostaje stabilna u kasnijem životu djeteta (Kranželić, Bašić, 2008). Razvoj socijalne kompetencije tako ovisi o okruženju u kojem dijete odrasta (Hertzman, 2004). Razdoblje ranoga djetinjstva (od rođenja do 5 godina) stoga je ključno za cjeloviti razvoj djeteta. Brojni se autori slažu da je rano djetinjstvo ključno vrijeme za poticanje optimalnoga društvenog i emocionalnog razvoja. U to vrijeme prevencija i poticaji ključni su za postavljanje temelja za cjeloživotno zdravlje i dobrobit djeteta.

Kao što smo već spomenuli, socijalni i emocionalni problemi te problemi u ponašanju djece predškolske dobi jedan su od najjačih prediktora ozbiljnijih problema djeteta tijekom odrastanja (delinkvencija, agresija, zlouporaba supstanci, antisocijalno ponašanje). Učinke ranoga djetinjstva na kasnije problematično ponašanje potvrđuje istraživanje koje je pratilo djecu predškolske dobi i njihovu sposobnost samoregulacije. Sposobnost samokontrole usko je povezana s razvojem

svijesti i ima dugoročne posljedice na društveni razvoj (Kochanska, Knaack, 2003), s druge strane predstavlja zaštitni čimbenik za kasniji razvoj problema u ponašanju.

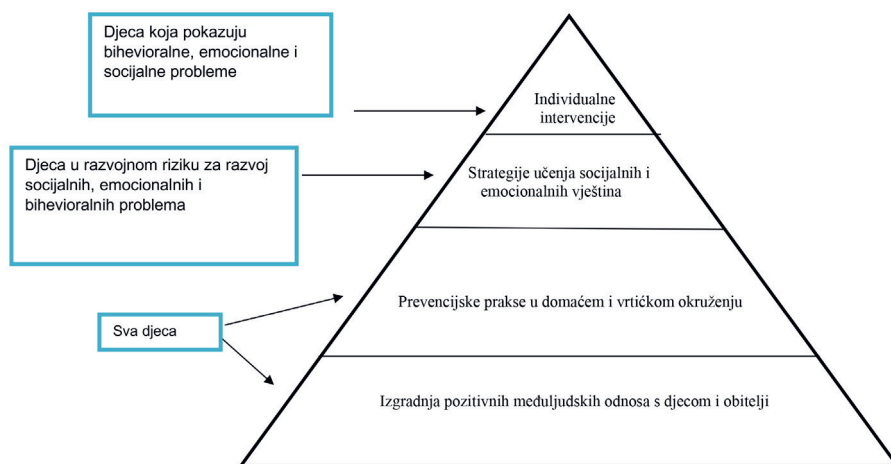
Utjecaj i uloga vrtića u ranom tretmanu djece sa socijalnim i emocionalnim problemima te problemima u ponašanju

Iako su stavovi, uvjerenja, ponašanja i odnosi odgojitelja prema djeci s posebnim potrebama pozitivni, čitajući literaturu uočavamo da je djecu koja pokazuju socijalne i emocionalne poteškoće i poteškoće u ponašanju najteže uključiti u redovite oblike odgoja i obrazovanja jer, prema mišljenju stručnjaka, ovaj oblik inkluzije predstavlja most između zadovoljavanja potreba te djece i učinkovitoga obrazovanja druge djece (Avramidis i sur., 2005).

Ta su djeca, prema nekim istraživanjima, u nepovoljnijem položaju od djece koja su socijalno prilagođenija. Smatraju da odgojitelji daju manje pozitivnih povratnih informacija problematičnoj djeci, što rezultira da ta djeca dobivaju manje uputa za određeni zadatak. Također, smatraju da su djeca s poteškoćama u ponašanju i emocionalnim poteškoćama izuzeta iz raznih aktivnosti, bilo kao disciplinska mjera ili zato što je takvo dijete teško voditi. Stoga je odnos prema djeci s problemima u ponašanju vezan samo za stavove, vrijednosti i uvjerenja stručnih djelatnika (Remšak, 2004). Umjesto toga, odgojitelje je potrebno osnažiti i upoznati s važnosti ranoga otkrivanja te im ponuditi načine kako se nositi s djecom s poremećajem u ponašanju.

U nastavku smo opisali piramidalni model koji uključuje poticaje za razvoj socijalne i emocionalne prilagodbe za svu djecu, strategije prevencije za djecu koja su podvrgnuta riziku od razvoja socijalne i emocionalne neprilagođenosti te intervencije za djecu koja već pokazuju socijalne i emocionalne probleme te probleme u ponašanju.

PIRAMIDALNI MODEL AKTIVNE POMOĆI DJECI S EMOCIONALNIM PROBLEMIMA I PROBLEMIMA U PONAŠANJU



Slika 1. Piramidalni model razvoja socijalnih i emocionalnih kompetencija djece predškolske dobi

Piramidalni model je način ulaganja u razvoj socijalne kompetencije djece. Model predstavlja četiri razine prevencija i intervencija koje podupiru zdrav društveni i emocionalni razvoj djece u kućnom i vrtičkom okruženju. Prve dvije razine predstavljaju podršku svoj djeci u poticanju društvenih i emocionalnih kompetencija i trebaju se koristiti univerzalno za svu djecu. Ove razine potiču odnose između djece, roditelja i odgojitelja. Treća razina je namijenjena specijaliziranijim pristupima za djecu koja su izložena riziku od razvoja emocionalnih problema i problema u ponašanju, dok je četvrta razina namijenjena djeci koja već pokazuju trajne oblike socijalnih i emocionalnih problema te problema u ponašanju (Webster-Stratton, Taylor, 2001).

PRVA PIRAMIDALNA RAZINA (PREVENCIJA)

Prva razina piramidalnoga modela uključuje univerzalne poticaje za društveni, emocionalni i bihevioralni razvoj djeteta. Potiče odnose odaziva i okruženje koje nudi podršku te uključuje (Fox, Smith, 2002):

- informiranje roditelja o tome kako razviti poticajni odnos s djecom
- informiranje roditelja o načinima poticanja socijalnoga i emocionalnoga razvoja djeteta

- upoznavanje odgojitelja s obiteljskom pozadinom djeteta
- organizacijski kvalitetno rano učenje i socijalno okruženje koje omogućuje prevenciju pojavljivanja problema s ponašanjem i emocijama te potiče prosocijalno učenje.

Pozitivni međuljudski odnosi temelj su piramidalnoga modela. Prva piramidalna razina uglavnom se odnosi na rad s roditeljima jer su oni iznimno važni za dijete u predškolskome razdoblju. Ova važnost predstavlja potrebu za okruženjem u kojem će se dijete socijalno i emocionalno razvijati te u kojem će moći graditi pozitivne odnose s odraslima i vršnjacima.

DRUGA PIRAMIDALNA RAZINA

Druga piramidalna razina uključuje intervencije koje su namijenjene sprječavanju socijalnih i emocionalnih problema te problema u ponašanju za djecu s predispozicijom za loš socijalni razvoj i poteškoće u ponašanju. Bit ove razine je prepoznati djecu kojoj su potrebne intenzivne grupne ili individualne strategije zadovoljavanja potreba. Na ovoj je razini zadatak odgojitelja omogućiti takav odgoj i obrazovanje koje uključuje strategije poučavanja kritičnih društvenih i emocionalnih vještina (Fox, Smith, 2002). Cilj odgojno-obrazovnih ustanova je stvaranje optimalnih uvjeta za uspješan i cjelovit rani razvoj djeteta (Ljubetić i sur., 2010).

Na ovoj razini odgojitelji koriste socijalno i emocionalno učenje koje je važno sredstvo za učenje prosocijalnih vještina i intervencije usmjerene na rehabilitaciju socijalnih i emocionalnih problema te problema u ponašanju prije nego što postanu ozbiljniji. Te se strategije često koriste u situaciji zajedničkoga učenja. Važno je da odgojitelj koristi strategije za podučavanje igre sudjelovanja i prijateljskih vještina, razumijevanja i izražavanja emocija, empatije, vještina samoregulacije i vještina rješavanja sukoba. Aktivnosti koje su učinkovite na ovoj razini uključuju pričanje priča, korištenje lutki, jednostavne igre uloga i kreativne aktivnosti (Powell i sur., 2006).

TREĆA PIRAMIDALNA RAZINA

Treća piramidalna razina namijenjena je djeci s problemima u ponašanju koja ne reaguju na podršku na prethodnim razinama. Pozitivni bihevioralni pristup pruža pristup rješavanju problema koji se može individualno osmisliti, primijeniti u prirodnom okruženju i biti usredotočen na podršku djetetu u razvoju novih vještina (Fox, Smith, 2002). U ovoj fazi u postupak su uključeni roditelji, odgojitelji i drugi specijalizirani djelatnici. Timski rad iznimno je važan upravo zato da svi koriste iste strategije u djetetovoj rutini i aktivnostima. Zadatak odgojitelja

na početku postupka je dati funkcionalnu ocjenu djeteta. Ocjena uključuje informacije o čimbenicima koji utječu na problematično ponašanje djeteta (Powell i sur., 2006). Intervencije koje su utemeljene na funkcionalnoj procjeni odnosa ponašanja i okruženja djeteta učinkovite su u smanjenju zahtjevnih ponašanja djeteta; multidimenzionalne intervencije koje traju duže vrijeme i dosljedno se primjenjuju u različitim djetetovim okruženjima dovode do povećanja u prosocijalnom ponašanju i smanjenju rizičnih ponašanja (Vlah i sur., 2018).

Nakon što je funkcionalna procjena završena, mogu se razviti strategije za sprječavanje neprimjerenoga ponašanja. Zadatak odgojitelja je prvenstveno naučiti dijete komunikaciji i naučiti ga socijalnim vještinama koje će koristiti umjesto neprimjerenoga ponašanja. Osim toga, pristup će uključivati dugoročne strategije za podršku djetetovom socijalnom, kognitivnom i emocionalnom razvoju, što će omogućiti napredak u ponašanju, a time i bolju kvalitetu života (Powell i sur., 2006).

ČETVRTA PIRAMIDALNA RAZINA

Četvrta razina namijenjena je individualnim programima koji se temelje na razumijevanju djetetova ponašanja. Namijenjena je djeci koja imaju ponavljajuće probleme u socijalnom, bihevioralnom i emocionalnom području. Na četvrtoj razini potrebno je identificirati čimbenike okoline koji pokreću takvo ponašanje, učenje ponašanja i vještine s kojima će dijete moći zamijeniti problematično ponašanje. Osim toga, na ovoj točki važno je razviti plan podrške u ponašanju koji uključuje strategije za smanjenje vjerojatnosti pojave ometajućega ponašanja, kao i strategije podučavanja za stjecanje socijalnih vještina i strategije odaziva na dijete u smjeru poticanja njegovoga razvoja i korištenje vještina (Fox, Smith, 2002).

ZAKLJUČAK

Socijalni i emocionalni problemi te problemi u ponašanju u predškolskom razdoblju djeteta zahtijevaju kvalitetno i razvojno primjereno okruženje koje podržava socijalni i emocionalni razvoj djece. Odgojitelji se često ne osjećaju učinkoviti u rješavanju problema s ponašanjem i emocijama djeteta, što ukazuje da odaziv odgojitelja na socijalne i emocionalne potrebe djece predškolske dobi nisu stručno osmišljeni i kvalitetni. Učinkoviti pristup rješavanju socijalnih i emocionalnih potreba predškolske djece stoga bi trebao uključivati cjeloviti model podrške u ponašanju koji bi obuhvaćao osposobljavanje i individualiziranu podršku odgojiteljima te im nudio uvid u pristupe koji dokazano potiču društvene

vještine i smanjuju ometajuće ponašanje. Piramidalni model predstavlja hijerarhiju strategija i pruža toplo i fleksibilno okruženje u kojemu odgojitelj gradi pozitivan odnos među djecom i na taj način može spriječiti socijalne i emocionalne probleme te probleme u ponašanju. Na taj način odgojitelj može pružiti temelj za daljnje razine strategija piramidalnoga modela. Odgojitelj treba u svakodnevnu rutinu uvesti preventivne strategije koje podupiru suradnju među djecom te im pružiti pozitivne povratne informacije o njihovom ponašanju. Pojedina djeca u grupi trebaju dobro planiranu, usredotočenu i intenzivnu podršku odgojitelja kako bi razvila emocionalnu i socijalnu pismenost koja će im omogućiti da bolje kontroliraju bijes, pružiti načine za rješavanje problema i naučiti ih društvenim vještinama. Implikacije, koje smo dobili pregledom literature, upućuju da se većina socijalnih i emocionalnih problema te problema u ponašanju kod djece predškolske dobi može riješiti uz učinkovitu podršku odgojitelja i suradnjom između odgojitelja i roditelja. Piramidalni model tako može postati opća praksa u grupi. Samo tako će odgojitelj moći djeci pružiti kvalitetno iskustvo u predškolskome razdoblju i omogućiti im okruženje u kojem će se optimalno razvijati.

LITERATURA

1. Avramidis, E., Bayliss, P., Burden, R. (2005). Student teachers attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*, 16 (3): 277-293.
2. Campbell, S. (2002). *Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues*. New York: Guilford Press.
3. Dominguez, X., Vitiello, V. E., Fuccillo, J. M., Greenfield, D. B., Bulotsky-Shearer, R. J. (2011). The role of context in preschool learning: A multilevel examination of the contribution of context-specific problem behaviors and classroom process quality to low-income children's approaches to learning. *Journal of School Psychology*, 49(2): 175-195.
4. Đuranović, M., Opić, S. (2013). Social Aggression among Pupils in Primary Education. *Croatian Journal of Education*, 15(3): 777-799.
5. Fox, L., Smith, B. J. (2007). Promoting Social, Emotional and Behavioral Outcomes of Young Children Served Under IDEA. http://challengingbehavior.fmhi.usf.edu/do/resources/documents/brief_promoting.pdf (4.10.2021)
6. Hertzman, C. (2004). *Making Early Childhood Development a Priority*. Kanada: Canadian Centre for Policy Alternatives.
7. Kaiser, A. P., Hancock, T. B., Cai, X., Michael, E., Hester, P. P. (2000). Parent-reported behavioral problems and language delays in boys and girls enrolled in Head Start classrooms. *Behavioral disorders*, 26(1): 26-41.
8. Kochanska, G., Knaack, A. (2003). Effortful control as a personality characteristic of young children: Antecedents, correlates, and consequences, *Journal of Personality*, 71(6): 1087-1112.
9. Kranželić, V., Bašić, J. (2008). Socijalna kompetencija i ponašanje djece predškolske dobi kao osnova preventivnim programima - razlike po spolu. *Kriminologija & socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 16(2): 1-14.
10. Ljubetić, M., Mandarić, A., Zubac, V. (2010). Ustanove ranog i predškolskog odgoja – polja primarne prevencije poremećaja u ponašanju (nove paradigme). *Međunarodna naučno-stručna konferencija "Unapređenje kvalitete života djece i mladih": tematski zbornik (47-56)*.
11. McCabe, L. A., Frede, E. C. (2007). *Challenging Behaviors and the Role of Preschool Education*. Preuzeto 4.10.2021. s: <http://nieer.org/resources/policybriefs/16.pdf>.
12. Peth-Pierce, R. (2001). *A good beginning: Sending America's children to school with the social and emotional competence they need to succeed*. Monograph based on two papers commissioned by the Child Mental Health Foundations and Agencies Network (FAN). Chapel Hill: University of North Carolina.
13. Powell, D., Dunlap, G., Fox, L. (2006). Prevention and intervention for the challenging behaviors of toddlers and preschoolers. *Infants & Young Children*, 19(1): 25-35.
14. Remšak, J. (2004). Disciplinske strategije kot del implicitnih teorij učiteljev. *Sodobna pedagogika*, 55(2): 108-126.
15. Raver, C. C. (2002). Emotions matter: Making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness. *Social policy report*, 16(3): 3-19.

16. Raver, C. C., Knitze, J. (2002). Ready to enter: what research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three- and four-year-old children. New York: National Center for Children in Poverty.
17. Thompson, M. J., Raynor, A., Cornah, D., Stevenson, J., Sounga-Barke, E. J. S. (2002). Parenting behaviour described by mothers in a general population sample. *Child: Care, Health and Development*, 28(2): 149-155.
18. Vec, T. (2011). Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. *Socialna pedagogika*, 15(2): 125-152.
19. Vlah, N., Miroslavljević, A., Katić, V. (2018). Nošenje odgajatelja predškolskih ustanov s rizičnim ponašanjima djece. *Ljetopis socijalnog rada*, 25(3): 369-401.
20. Webster-Stratton C., Taylor, T. (2001). Nipping early risk factors in the bud: preventing substance abuse, delinquency, and violence in adolescence through interventions targeted at young children (ages 0–8 years). *Prevention Science*, 2(3): 165-192.

CHILDREN AT RISK OF EMOTIONAL AND BEHAVIORAL DISORDERS DEVELOPMENT

ABSTRACT

Early treatment of social, emotional, and behavioral issues is crucial for a healthy and optimal development of a preschool child. Some social, emotional, and behavioral problems of children disappear during the preschool period, while others continue. It is therefore important to pay attention to the early identification and prevention of these issues. In this article, we discuss the concept of social, emotional, and behavioral problems in preschool children and offers guidelines for preventing or aiding children who are developmentally at risk or already indicate these issues. As a universal model of early treatment of social, behavioral, and emotional issues, we present a pyramid model that can prevent and reduce the occurrence of these issues and thus contribute to a better social and emotional development of children in preschool.

Keywords: behavioral, interventions, preschool child, prevention, social and emotional problems, social competence