

Ida Rose Flores

SPODBUJANJE OTROKOVE SAMOREGULACIJE SKOZI VSAKDANJE IZKUŠNJE*

1. UVOD

Članek govori o spodbujanju in vidikih samoregulacije učenja v predšolskem obdobju. Spodbujanje kompetence samoregulacijskega učenja je predstavljeno ob primeru naravoslovnih dejavnosti in interakcij v oddelku vrtca. V nadaljevanju je primer pospremljen z razlago, kako je vzgojiteljica vsakdanje dejavnosti in interakcije v vrtcu uporabila za spodbujanje in krepitev kompetence samoregulacije pri udeleženi otrocih.

Otroci razvijejo osnovne veščine samoregulacije v prvih petih letih, zato imajo vzgojitelji zelo pomembno vlogo pri razvoju otrokove kompetence samoregulacije učenja in vedenja.

Na srečo spodbujanje veščine samoregulacije ne potrebuje posebnega kurikulum. Najboljši način za krepitev samoregulacije pri otrocih je zgled vzgojitelja. Velikega pomena so vzgojiteljeve veščine »odranja« vzgojno-izobraževalnega procesa v okviru vsakodnevnih dejavnosti v vrtcu.

V skupini predšolskih otrok v vrtcu lahko vidimo, kako je vsak otrok poseben: ta ima težave pri verbalnem izražanju, drugi pri komunikaciji s sovrstniki, tretji pri upoštevanju vsakodnevnih rutine ..., vsem pa je skupna ena stvar: za napredek otrok pri učenju in vedenju na raznih področjih dejavnosti je potrebno krepiti veščine samoregulacijskega učenja.

Raziskovalka Elen Galinsky pravi, da je regulacija mišljenja, čustev in vedenja pomembna za uspeh pri učenju in za napredek posameznika v šoli, pri delu in v kasnejšem življenju. Ko se je npr. otrok zmožen odmakniti od igre in pospraviti igrače, če ga za to nekdo prosi, ali pa če je zmožen spontano dati igračo sovrstniku, takrat otrok dokazuje, da je zmožen regulacije svojih misli, čustev in vedenja.

Regulacijske funkcije, pa naj gre npr. za vljudnost pri pozdravljanju ali za reševanje matematičnih problemov, vedno predpostavljajo nek nameren napor. Ni nenavadno, da so raziskave pokazale, da se otroci, ki uporabljajo samoregulacijo namerno, učijo bolje in dosežejo več oz. so učno uspešnejši.

Že od rojstva naprej otrok avtomatično pogleda v smer novega ali glasnega zvoka. Regulacijske funkcije pa postanejo avtomatične šele po nekem obdobju namerne uporabe. Tako je npr. pri učenju vožnje s kolesom potrebna vaja v koordinaciji ravnotežja in gibov in ko se nekdo te veščine nauči, postane avtomatična. Ko neka funkcija postane avtomatizirana, se to imenuje **internalizacija /ponotranjenje** - gre za proces razvoja od namerne k avtomatični regulaciji.

**OP.: Avtorica članka Ida Rose Flores je prof. asist. za predšolsko vzgojo pri Državni univerzi Arizona, ZDA.
Delovni prevod za potrebe študijskih skupin za strok. del. v vrtcih pripravila Marija Sivec, ZRSS, nov. 2011.*

2. KAJ JE SAMOREGULACIJA?

Samoregulacija se nanaša na številne in kompleksne procese, ki otroku omogočajo, da se primerno odziva na svoje okolje (Bronson 2000).

Za lažje razumevanje procesa samoregulacije nam je v pomoč, če si predstavljamo delovanje termostata. Termostat zazna in izmeri temperaturo, nato primerja meritve z nastavljeno mejo in ko meritev preseže mejo, je funkcija termostata ta, da zažene grelni ali ohlajevalni sistem. Podobno je s procesom učenja: to, kar otrok zaznava, tj. sliši, vidi, okuša, vonja, otipa ..., se mora naučiti evalvirati in primerjati s tem, kar že ve oz. že pozna. Ko se otrok sreča z novimi informacijami, izbira med različnimi možnimi načini svojega odzivanja, in to s pomočjo samoregulacijskih veščin. Samoregulacijske veščine niso izolirane veščine. Otroku pomagajo, da izkušnjo »prevede« v informacijo, informacijo pa nato uporabi za regulacijo mišljenja, kot tudi za regulacijo čustev in vedenja (Blair in Diamond, 2008).

Dojenček občutek pomirjujočega dotika in zaznavo nežnega zvoka »prevaja« kot namig (*op.p.: cue*), ki mu pomaga, da razvija zmožnost za samopomiritev. Malček lahko namig odraslega, npr. »*Ti boš naslednji na vrsti*«, prevaja kot regulacijo potrebe po grabljenju igrače ali hrane. Tako se otrok nauči malo počakati oz. koliko mora počakati, da bo prišel do zelene igrače oz. svojega obroka hrane. V tem primeru mu namigi odraslega pomagajo, da je zmožen regulacije svoje čustvene napetosti.

Samoregulacija zajema različna področja: regulacija enega področja vpliva na druga področja otrokovega razvoja. Čustvena in kognitivna samoregulacija nista ločeni veščini, nasprotno: mišljenje vpliva na čustva in čustva vplivajo na mišljenje oz. na kognitivni razvoj (Blair in Diamond, 2008).

Otroci, ki ne zmorejo učinkovito regulirati (*obvladovati, op.p.*) svojega strahu oz. anksioznosti, se raje umaknejo, kot pa da bi se vključili v neko učno dejavnost. Nasprotno pa se otroci, ki že zmorejo regulirati svoja neprijetna čustva, lahko pomirijo in se nato lahko osredotočijo na učenje neke kognitivne veščine.

Otroku pomagamo pri razvijanju čustvene samoregulacije npr. tako, da mu pomagamo nadomestiti misli »*V tem nisem dober*« z mislijo »*To je težko, a če se bom še naprej trudil, bom zmogel*«.

Regulacija čustvenega nemira in misli otroku pomaga, da vztraja pri premagovanju napora in ovir /izzivov, kar omogoča več priložnosti za obvladovanje in pridobivanje veščin, ki so potrebne pri neki aktivnosti.

Med samoregulacijo in delovanjem termostata je podobnost tudi v tem, da gre v obeh primerih za **aktiven in nameren proces**. Za namestitev termostata je najprej potrebna odločitev, nato začne naprava namerno in aktivno spremljati temperaturo v prostoru. Tudi samoregulacija zahteva odločitev (*npr. »Ne bom udaril Andreja«*) ter nameren in aktiven proces (*npr. »Sedim na svoji roki, da ne bi udaril Andreja*).

Otrokovo vedenje regulira več nezavednih procesov, ki so izven domene njegovih zaznav, a raziskave potrjujejo, da otrokova namerna samoregulacija v predšolskem obdobju napoveduje otrokov kasnejši učni uspeh v šoli. **Če malčkom zagotovimo primerne priložnosti, se lahko naučijo namerne samoregulacije** (Zimmerman 1994).

Raziskovalki Elena Bodrova in Deborah Leong (2007) sta npr. **spodbujali predšolske otroke, da sami načrtujejo svoje aktivnosti pri igri. Pri tem sta ugotovili, da načrtovanje otrokom pripomore k razvitejšim oz. močnejšim samoregulacijskim veščinam. Ko otroci razmišljajo, kaj bi počeli, so spodbujeni, da iščejo in dobijo tudi ideje, kako bi to počeli. Načrtovanje je torej pomemben del samoregulacijskega učenja.**

Vzgojitelj lahko predlaga otrokom, da npr. dajo roke na hrbet ali se usedejo na svoje roke), lahko pa si za vajo zamislijo neko potencialno dejanje in nato zamislijo tudi alternativno obnašanje (npr. *kaj bi lahko naredili, namesto da bi se ščipali*).

Ne nazadnje, tako kot termostat nadzoruje pogoje za vzdrževanje optimalne temperature, tako tudi otrokova samoregulacija odčitava in uravnoveša pogoje za vzdrževanje optimalne pozornosti za neko dejavnost oz. nalogo (Blair in Diamond, 2008).

Vsakdo od nas ima izkušnje z »vrhunci in padci« oz. nihanjem svoje pozornosti, čustev in motivacije. Med odraščanjem se otroci naučijo, da je za nekatere aktivnosti potrebna večja pozornost, večja stopnja koncentracije. Otroci potrebujejo večjo stopnjo pozornosti, če neko igro le opazujejo, kot pa če so sami udeleženi v njej (npr., če samo opazujejo igro »loviti se« v primerjavi s tem, da se sami lovijo s prijatelji). Enako velja za motivacijo: otroci potrebujejo večjo motivacijo za vztrajanje pri neki nalogi, ki jim pomeni izziv in napor, kot pa npr. za odpiranje daril.

Če otroka spodbujamo in učimo, da vztraja pri kompleksnejših nalogah, mu s tem pomagamo »raztegovati« njegove zmožnosti. To je eden najpomembnejših učinkov zdrave samoregulacije.

Da bi bili otroci zmožni reguliranja zbranosti in pozornosti, morajo najprej znati prepoznati, kdaj njihova pozornost ni optimalna, in nato znati delovati tako, da bi to stanje spremenili. Pogodto vidimo, da se otroci zvišajo ali gledajo stran, skozi okno, druge otroke ..., da bi povečali svojo zbranost in pozornost. Prav tako pa se pogosto umaknejo v primerih, ko postane njihova pozornost zaradi fizične ali čustvene napetosti preveč intenzivna.

3. KAKO SE RAZVIJA OTROKOVA SAMOREGULACIJA?

Z otrokovo starostjo in razvojem postajajo otrokove samoregulacijske veščine vse bolj sofisticirane (Kopp 1982, Blair in Diamond, 2008).

Regulacija »budne pozornosti« in senzorično-motoričnih odzivov se začne že pred otrokovim rojstvom. Otrok lahko začne sesati palec že v prenatalni fazi, npr. če je slišal glasen zvok, kar kaže na to, da regulira svoje odzive na okolje. Malček se odziva in je zmožen sodelovanja z odraslo osebo in slediti njenim napotkom. Pri štirih letih kaže že bolj kompleksne oblike samoregulacije, npr. zna predvidevati primeren odgovor/odziv v svojem obnašanju ter prilagajati svoj odziv, če so okoliščine nekoliko spremenjene (otrok v vrtcu npr. ve, da je ploskanje primerno po govornem nastopu vrstnika in ne med vzgojiteljevim podajanjem navodil).

Samoregulacijske veščine se razvijajo postopoma, zato je pomembno, da so pričakovanja odraslih v skladu s stopnjo otrokovega razvoja. Vygotski je to imenoval »območje bližnjega razvoja«. OBR je rastoča meja kompetence in predstavlja tiste veščine, ki se jih je otrok pripravljen oz. zmožen (na)učiti.

Pričakovati od otroka, da bo napredoval v veščinah izven tega območja, je neučinkovito in pogosto tudi škodljivo. Tako npr. vzgojitelj/ odrasli ne prispeva k razvoju otrokove samoregulacije s kaznovanjem v primeru, ko malček ni zmožen več kot nekajminutne koncentracije ali če se ne zmore dovolj hitro pomiriti. Po drugi strani pa vzgojitelj/odrasli ovira otrokovo rast, če ne zagotavlja primernih priložnosti, ki so otroku izziv in s katerimi bi lahko napredoval v svojem razvoju.

Med odraščanjem začne večina otrok uporabljati samoregulacijske veščine samostojno, brez pomoči odraslih. To pomeni, da postopoma razvijejo veščine, s katerimi regulirajo nove informacije, izbiro primernega odziva, vzdrževanje budne pozornosti, vse to pa omogoča sodelovanje in napredovanje pri učenju ...

Ko imajo otroci veščine samoregulacije razvite do rutinske /avtomatične faze in jih uporabljajo brez pomoči odraslih, govorimo o internalizirani oz. ponotranjeni samoregulaciji (Bronson 2000).

Vygotsky (1934, 1986) opisuje internalizacijo – ponotranjenje kot proces, v katerem otrok napreduje od soredulacijskega vedenja ob pomoči odraslega k samostojnemu regulacijskemu /samoregulacijskemu vedenju.

Za razvoj samoregulacijskih veščin potrebujejo otroci veliko priložnosti in izkušenj ter interakcij z odraslimi in kompetentnimi vrstniki.

4. VLOGA ODRASLEGA PRI RAZVOJU OTROKOVE SAMOREGULACIJE

V naslednjem primeru je opis interakcije v oddelku vrtca, kjer potekajo naravoslovne dejavnosti po skupinah. Vzgojiteljica Melisa spodbudi sodelovanje med petletno Lucy in Patricio, primer pa ponazarja vlogo vzgojitelja pri razvoju samoregulacijskega učenja ter vlogo medvrstniškega učenja.

Petletna Lucy ima zmerne težave z govorom in pri vzpostavljanju socialnih stikov. Otroci v oddelku se igrajo v treh skupinah: v prvi skupini z glino in kamni, v drugi z vodo in kockami-zidaki, v tretji skupini pa z zemljo in semeni. Vzgojiteljica Melisa se giblje med skupinami ter s svojo prisotnostjo, izjavami in dejanji usmerja pozornost otrok in jih spodbuja, da ostanejo motivirani in aktivni.

Vzgojiteljica Melisa se približa »vodni mizi« (water table, op.p.), kjer Patricia sestavlja pregrado iz kock, da bi zajezila vodo in jo spustila čez »slap«. Lucy se prislanja k »vodni mizi« in tiho opazuje.

Vzg. Melisa: »Kaj delaš, Patricia?« Vzgojiteljica vzame stol in prisede k mizi.

Patricia ne odgovori, z vso pozornostjo se trudi namestiti kocko v nizu, kjer naj bi stal »jez« - pregrada za vodo. Nato se zravnava, pogleda Meliso in reče:

»Delam, da bo šla voda hitreje.«

Melisa potopi svojo roko v vodo in reče: »Uau, res teče hitreje ... Ali se lahko igram tudi jaz?« Patricia prikima: »Lahko.«

Vzg. Melisa se nato obrne k Lucy in vpraša: »Lucy, bi se tudi ti igrala z nama?«

Lucy pokima. Melisa ji da v roko kocko in vpraša: »Kam bi jo rada postavila?«

Lucy poveša pogled in skomigne z rameni.

Patricia pravi Lucy: »Tu poskusi!« Pokaže ji prazno mesto v pregradi iz kock.

Lucy okleva, nato vzame kocko in jo skuša postaviti na prazen prostor, a kocka noče ostati na predvidenem mestu. Lucy drži kocko v roki in poveša pogled ...

Melisa nežno potreplja Lucy po ramenih in vpraša: »Potrebuješ pomoč?«

Lucy prikima, Melisa se skloni k njej in ji prišepne: »Patricia je to naredila že večkrat. Kaj, če jo vprašaš, kako se to naredi? Gotovo ti bo pokazala!«

Lucy pogleda Patricio in jo vpraša: »Mi lahko pomagaš?«

»Seveda,« odgovori Patricia. Prime Lucy za roko in jo postavi na prazen prostor v pregradi iz kock: »OK. No, zdaj pa pritisni močno.«

Lucy se močno nasloni na kocko in pritiska, a kocka se noče namestiti.

Patricia se bolj približa Lucy: »Pritisni zelo, zelo močno ..., saj boš zmogla.«

Lucy stisne ustnice ... in pritisne kocko na svoje mesto z vso odločnostjo. Voda zaklokota, steče po »kanalu« in nasmeh se razleze čez obraz male Lucy ...

Melisa vstane in narahlo stisne Lucyino roko: »Lucy, uspelo ti je. Vedela sem, da ti bo.«

Pogleda še Patricio, rekoč: »Hvala ti, Tricia.«

Nato se Melisa pomakne k drugi skupini otrok, deklicama pa reče: »Dekleti, lepo se imejta. Jaz bom pri drugi mizi, če me bosta kaj potrebovali.«

Medtem, ko se vzgojiteljica oddaljuje od njiju, zasliši Lucy, ki reče: » Hvala, Tricia.« Patricia ji odvrne: »Ni problema. Kam pa zdaj postaviva drugo kocko?«
Melisa se obrne ravno še v pravem trenutku, da lahko vidi, kako je Lucy prijela kocko in jo postavila na pravo mesto, rekoč: »Sèmle.«

5. »ODRANJE«* PRI RAZVOJU OTROKOVE SAMOREGULACIJE

Spodbujanje otrok pri razvoju samoregulacijskih veščin je podobno, kot učiti jih brati, voziti kolo ali računati. Učinkoviti vzgojitelji uporabljajo različne strategije za spodbujanje otrokove samoregulacije oz. premoščanje stanja med tem, kar otrok že zmore, in tem, česar trenutno še ne zmore. Na ta način omogočajo stalno napredovanje otroka v »območje bližnjega razvoja«.

»Odranje« otrokove samoregulacije vključuje tri pomembne učne strategije:

1. »MODEL« - vzgojitelj je otroku kot zgled,
2. »NAMIG« - vzgojitelj uporablja razne namige in »ključ«,
3. »ODTEGNITEV POMOČI« - vzgojitelj postopoma umika svojo pomoč.

Vse tri strategije so prepoznavne v zgornjem primeru, saj jih je vzgojiteljica uporabila v interakciji z Lucy in Patriciao.

Ad a) Vzgojitelj kot zgled /model - demonstracija ustreznega vedenja

Vzgojiteljica je otrokoma pokazala, kako odigrati neko komunikacijsko vlogo in pri tem uporabiti potrebno samoregulacijo. Za Lucy je bila Melisa zgled jezikovnih in socialnih spretnosti:

- najprej je pokazala svoj namen, da se priključi igri, tako da je prisedla,
- nato je vprašala Patriciao, kaj počne in počakala na njen odgovor,
- na odgovor Patriciae se je odzvala pozitivno, s spodbudo (*»Uau, res teče hitreje ...«*)

Vzgojiteljica je bila zgled tudi za Patriciao. S svojim primerom ji je pokazala, kako k igri povabiti nemotiviranega, nezainteresiranega vrstnika:

- Melisa je preusmerila pozornost k Lucy, jo povabila k igri, ji ponudila kocko in potem ponovno povabila k igri,
- ko se je Lucy odzvala tako, da je le skomignila z rameni, je Patricia že posnemala Meliso in Lucy predlagala, kako bi lahko sodelovala.

Za vse opisane vedenjske vzorce je bila potrebna samoregulacija (*op. p: preusmerjanje / uravnavanje pozornosti in vedenja*).

Ko se otrok uči izmenjave vlog v pogovoru, mora vedeti, kdaj nehati govoriti, kdaj poslušati druge in kdaj počakati, da bo spet na vrsti. Znati mora izbrati primeren odgovor - med vsemi številnimi možnostmi mora izbrati svoj odziv, svojo pot mišljenja. Da bi povprašal sovrstnika oz. soigralca o njegovi igri, mora znati nehati govoriti o svoji igri in znati poslušati drugega.

Da se lahko nemiren otrok priključi igri, ko ga povabimo, mora biti zmožen regulacije (*uravnavanja*) svojih čustev, znati mora opustiti vzorec pasivnega vedenja, preusmeriti in

povečati svojo pozornost ter sprejeti odločitev, da se bo priključil igri, čeprav ne ve, ali bo spet doživel nelagodje.

(*Op.:»ODRANJE« - tudi pri nas uveljavljen termin, ki s prisposodbo »zidarskega odra« ponazarja vlogo odraslega pri otrokovem učenju.)

Med vsemi Melisinimi zgledi je bila najpomembnejša njena odločitev v tistem trenutku, ko je opazila priložnost, da bi se Lucy lahko priključila k igri in sodelovala s Patricio. Da bo otrok znal sodelovati v neki učni situaciji, mora biti najprej soudeležen, prepoznati, da mu ta situacija ponuja nekaj zanimivega oz. da mu ponuja priložnost, ko se bo naučil nekaj novega ter priložnost za vzpostavljanje odnosov z drugimi.

Odrasli lahko pomaga otrokom izgrajevati veščino samoregulacijskega učenja (*»učenja učenja«, op.p.*) na različne načine, in to že v zgodnjem otroštvu. Ko npr. drži dojenčka v naročju in mu kaže nek predmet ali slike v knjigi, s svojo intonacijo kaže tudi svoje navdušenje – s tem otroku pomaga, da se osredotoči na pokazane slike in predmete. **Usmerjanje pozornosti je zelo pomembno pri samoregulacijskem učenju.**

S tem, ko je bila Melisa pobudnica komunikacije med otrokoma, ni samo spodbudila Lucy, da se je aktivno vključila, ampak je omogočila priložnost tudi za Patricio, da je lahko govorila o svoji dejavnosti oz. o svojem ekperimentu in zanla pokazati še drugim vrstnikom, kako bi poskus lahko ponovili.

Ad b) Vzgojiteljeva uporaba namigov in »ključev«

Z uporabo enostavnih napotkov, gest in dotikov vzgojitelj nudi majhnim otrokom pomembne »ključev« za to, kako in kdaj regulirati (*uravnavati*) svoja čustva, pozornost in obnašanje.

Vzgojitelj lahko preusmeri otrokovo pozornost na več načinov:

- otroke povabi k opazovanju neke zanimive ali pomembne situacije, predmeta, slike, besede, primera;
- pojave, dogajanje ali predmete komentira s svojimi besedami;
- uporabi telesni stik - se narahlo/ nežno dotakne otrokovih ramen in mu s tem da namig, da se lahko sprosti (vendar je potrebno imeti v mislih, da se pri nekaterih otrocih ob dotiku še bolj poveča napetost).

Včasih otroci potrebujejo namige in »ključev« kot dodatek vzgojiteljevemu zgledu. Lucy, ki ni bila vključena v igro, je pokimala in s tem izrazila svojo željo po igri, vendar je takoj povsila pogled in skomignila z rameni, ko je od Melise prejela kocko. Nato je začela z igro, a hitro odnehala – takoj, ko je naletela na težavo. Lucy je torej potrebovala direktno podporo. Ko jo je Melisa nežno potrepkala po ramenih, ji je s tem dala namig, da lahko ostane mirna. Tako je preusmerila otrokovo pozornost stran od *vznemirjenosti oz. stresnega* počutja - k odločitvi za reševanje problema.

Pomembna samoregulacijska (*usmerjevalno-uravnalna, op. p.*) veščina vzgojitelja je, če zna prepoznati, kdaj otrok potrebuje pomoč, ter izbirati dobre vire in načine pomoči. Ko se je Melisa sklonila in namignila Lucy, kaj naj vpraša Patricio, ji je s tem dala dva namiga: kje bo dobila pomoč in da lahko ostane mirna.

Za Patricio je bila Melisa zgled, kako dajati ustrezne namige/napotke in »ključ«. Patricia je posnemala Melisino obnašanje in spodbudila Lucy, da ji je na koncu uspelo.

Mlajši otroci potrebujejo bolj eksplicitne namige/napotke in »ključ«. Ko jih npr. prevzamejo impulzi za grabljenje stvari ali udarjanje, vzgojitelj lahko uporabi koristen namig/napotek, ki bo otrokom preusmeril pozornost tako, da jim reče, naj se primejo za roke /naj držijo obe roki skupaj / naj se vsedejo na svoje roke ipd.

Fraze kot npr. »Poglej me«, »Poglej sem«, »Poglej, kaj imam« – so nekakšni eksplicitni »ključ«, ki jih vzgojitelj lahko uporabi kot pomoč pri preusmerjanju pozornosti in usmerjanju vedenja pri majhnih otrocih.

Dojenčku lahko vzgojiteljica pomaga prepoznavati in poimenovati njegova čustva. Jeznemu otroku npr. mirno reče: »Tvoj glas je pa jezen«, vznemirjenega otroka pa praša: »Si malo vznemirjen?« Seveda skuša otroka pomiriti tudi z uporabo nežnega dotika in pomirjevalnih besed, npr. »Kar mirno« ali »Tukaj sem, da ti pomagam«.

Ko začne otrok govoriti, mu odrasli pomaga s tem, da ga nauči, kdaj in kako vprašati za pomoč, da zna povedati, če želi počivati ali izbrati drugo dejavnost ipd.

Ad c) Postopno odtegotvanje pomoči odraslega

V jedru »odranja« je vzgojiteljeva presoja, kdaj previdno umakniti svojo pomoč.

Če zna otrok že vse pogosteje usmerjati svojo pozornost na primeren način, če pokaže vztrajnost pri dejavnostih in izzivih, če uporablja komunikacijo in govor za vključevanje drugih ali za iskanje pomoči – v teh primerih ima otrok že razvitejša sposobnosti za samostojno delovanje in vzgojitelj mu lahko prepusti več odgovornosti pri samoregulaciji. Vzgojiteljeva naloga ostaja, da otroka še naprej spremlja pri njegovem razvoju in se spet vključi takoj, ko nastopi potreba po primerni podpori.

Za »odranje« otrokove samoregulacije je pomembno, da se zna odrasli v pravem trenutku spretno umakniti. Vzgojitelj mora biti pozoren na otrokovo spreminjajoče se in neodvisno delovanje.

Ko je vzgojiteljica Melisa zaznala uspešne izmenjave v komunikaciji med Lucy in Patricio, se je odmaknila, a hkrati ostala dovolj blizu. Povedala jima je, da jo lahko pokličeta, če jo bosta potrebovali, in kje jo bosta našli. Iz oddaljene bližine je še naprej spremljala njuno igro in komunikacijo.

Odmik podpore /pomoči odraslega v predšolskem obdobju je potrebno stalno nadzorovati. Mlajši ko je otrok, večja nestalnost se kaže pri uporabi njegovih samoregulacijskih veščin. Nestalnost pomeni, da morajo biti odrasli pozorni. Če se otrok prvič sprehodi čez sobo, to še ne pomeni, da že zna samostojno hoditi. In čeprav neko spretnost že obvlada, je še vedno potrebna pozornost odraslega, saj se v otrokovem razvoju

pojavi nihanja oz. vračanje na prejšnjo stopnjo (npr. v primeru bolezni ali novih in neznanih okoliščin).

Vedno, za vsako starost otroka pa velja, da poteka učenje samoregulacije med otrokovimi vsakodnevnimi dejavnostmi in v sodelovanju z odraslimi, ki jim zaupa in ki so zgled samoregulacije svojega mišljenja, čustev, obnašanja in motivacije.

6. NAMERNA SAMOREGULACIJA OB VSAKDANJIH IZKUŠNJAH V VRTCU

Razvijanje samoregulacijskih veščin predšolskega otroka zahteva najprej močno samoregulacijo vzgojitelja. Otroci se naučijo regulirati (uravnavati) svoje misli, občutke, vedenje in čustva tako, da opazujejo in posnemajo / se odzivajo ob zgledu samoregulacije odraslih. Raziskovalka E. Galinsky govori o motivacijski regulaciji: **odrasli spodbujajo motivacijo otrok tako, da so sami motivirani oz. navdušeni.**

Interakcija v raziskovalni igri pri vodni mizi med deklicama Lucy in Patricio je predstavljala idealno priložnost za utrjevanje njunih samoregulacijskih veščin. Vzgojiteljica je prepoznala priložnost za razvoj samoregulacije obeh deklic in jima bila pripravljena nuditi podporo s pomočjo uporabe strokovnih prijemov (*teaching practices, op. p.*).

Namenoma je spremljala vedenje in odzive obeh deklic. Na osnovi refleksije tega, kar je opazala, je namerno načrtovala svoje nadaljnje strokovne prijeme in jih tako uporabila za »odranje« samoregulacije pri obeh deklicah.

Lucy je namerno nudila podporo pri regulaciji *njenih* čustev, motivacije, rabe jezika in socialnih veščin. S tem je želela Lucy pomagati, da bi lahko kasneje samostojno vstopala v interakcije sovrstniki.

Vzgojiteljica je svojo pozornost in dejavnost usmerjala tako, da je namerno iskala priložnost za vključitev Lucy v igro s sovrstniki. Vedela je, da so Lucyine veščine mejne in da potrebuje spodbudo. Ko se je priložnost pojavila, je na eni strani usmerjala svoje interakcije in bila pozorna na zgled svojega obnašanja, po drugi strani pa je direktno usmerjala Lucy.

V opisani interakciji je Melisa opazovala Lucyine odzive in jih v mislih primerjala z njenim dotedanjim vedenjem oz. izkazanimi veščinami. Razmišljala je o načinih podpore, ki jih je nudila Lucy že v preteklosti. V opisanem primeru je Melisa prepoznala, kdaj Lucy potrebuje direkten namig, saj je imela izkušnjo, da Lucy zaradi plašnosti in nemira pri usmerjanju pozornosti pogosto pomaga nežen dotik. Tudi tokrat jo je nežno potrepkala po ramenih, da bi jo pomirila; govorila ji je s tihim glasom, ko ji je ponujala možnosti; in ne nazadnje: zadržala se je, da bi sama rešila nalogo namesto nje.

Kasneje je vzgojiteljica Melisa namerno umaknila svojo podporo in usmerila svojo pozornost k otrokom v drugi skupini vedoč, da bosta deklici nadaljevali z igro in komunikacijo tudi potem, ko se bo ona umaknila.

V opisanem primeru so strokovni prijemi vzgojiteljice za obe deklici, tako Lucy kot Patricio, omogočali pogoje spodbudnega učnega okolja: omogočali so njuno usmerjanje pozornosti ter doseganje novih veščin, vsaka od njiju v območju svojega bližnjega razvoja (OBR).

7. ZAKLJUČEK

Na srečo ponuja otrokov vsakdan obilo priložnosti za razvoj samoregulacije. Vzgojitelj v vrtcu lahko razvoj otrokovega samoregulacijskega učenja spodbuja tako, da:

- 1. išče priložnosti v vsakodnevnih situacijah življenja in dela v vrtcu;**
- 2. prepoznava »območje bližnjega razvoja« pri vsakem otroku posebej in načrtuje vzore, zglede in namige/napotke, ki jih otrok potrebuje za svoj nadaljnji razvoj,**
- 3. zna odtegniti direktno podporo otrokom, ki pokažejo obvladovanje nove veščine,**
- 4. spremlja dejavnosti otrok in s tem zagotavlja njihov razvoj in uspeh,**
- 5. pri vsakodnevnih dejavnostih otroke namerno spodbuja k samoregulaciji in jim s tem pomaga pri aktivnem učenju; tako zagotavlja osnovo za uspeh v njihovem nadaljnjem učenju v šoli ter poklicnem delu in v življenju.**

- VZGOJITELJ IGRA POMEMBNO VLOGO V RAZVOJU OTROKOVE SAMOREGULACIJE.

- OTROCI SE NAUČIJO SAMOREGULACIJE MISLI, ČUSTEV, OBNAŠANJA IN OBČUTKOV TAKO, DA OPAZUJEJO IN SE ODZIVAJO NA SAMOREGULACIJSKO OBNAŠANJE ODRASLIH.

- SAMOREGULACIJA NI IZOLIRANA VEŠČINA: OTROCI SE NAUČIJO »PREVAJATI« SVOJE IZKUŠNJE V INFORMACIJE, S POMOČJO KATERIH NATO LAHKO REGULIRAJO (URAVNAVAJO) SVOJE MISLI, ČUSTVA IN OBNAŠANJE.

- SAMOREGULACIJSKE VEŠČINE SE RAZVIJAJO POSTOPOMA, ZATO JE POMEMBNO, DA SO PRIČAKOVANJA ODRASLIH GLEDE OBNAŠANJA IN VEDENJA OTROK PRIMERNA STOPNJI TRENUTNEGA OTROKOVEGA RAZVOJA.