



**Dokument je výstupom projektu: Erasmus+ KA201 - Strategické partnerstvá pre školské
vzdelávanie**

**Je to dobré pre nich, je to dobré pre vás - Sociálne a emocionálne učenie prostredníctvom návratu
prírody do škôl - SEU pre školy.**

Projekt č: 2020-1-SK01-KA201-078325.

Kľúčové slová: Sociálno-emocionálne učenie (SEU). Vzdelávanie v prírode. Vedomosti. Prosociálne správanie. Materská škola, deti.

Úvod

Sociálno-emocionálne učenie (SEU) a preventívne programy duševného zdravia sú v medzinárodnom meradle veľmi populárne; existuje však obmedzený výskum hodnotiaci ich účinky na deti v materských školách. Sociálne a emocionálne učenie (SEU) je základnou súčasťou udržiavania bezpečia a zdravia detí a mládeže. Programy SEU poskytované v materských školách pomáhajú deťom uspieť v škole a v živote. Prvé roky života sú rozhodujúce pre úspech v škole a pre život v dospelosti. Práve v tomto štádiu má mozog jedinečnú plasticitu a pozoruhodný vývoj. Neurónové dráhy sa rozvíjajú prostredníctvom vonkajších stimulov, ktoré majú zásadný vplyv na emocionálne, sociálne a intelektuálne schopnosti a kompetencie detí (Allen & Kelly, 2015). Skoré skúsenosti ovplyvňujú vývoj architektúry mozgu, ktorá poskytuje základ pre všetko budúce učenie, správanie a zdravie. Hlavnou zložkou tohto vývojového procesu je interakcia medzi deťmi a ich rodičmi a inými opatrovateľmi (Ferreira, Reis-Jorge & Batalha, 2021; Harvard University, 2020).

Prvé roky života dieťaťa sú rozhodujúcim vývojovým obdobím charakterizovaným rôznymi psychologickými, biologickými a behaviorálnymi zmenami v mnohých oblastiach (Vaivret-Dourett, 2011). Sociálno-emocionálny rozvoj detí spolu s kompetenciami súvisiacimi so sebou samým – vrátane budovania sebaúcty a sebaopímania – poskytujú jednotlivcom zručnosti potrebné na to, aby to, čo zažívajú, zvládali, a to už v ranom detstve. Ako aj pokračujú vo vývoji, a efektívne riešili všetky jedinečné výzvy, ktorým čelia pri kontakte s ostatnými (Papadopoulos, 2020). Tieto kompetencie sú rozhodujúce pre holistický rozvoj detí, ich pohodu a fungovanie osobnosti (Neihart & Yeo, 2018; Corso, 2007). Snahu o akademický úspech však deti aj ich rodičia často považujú za najvyššiu prioritu (Davis &

Rim, 2004), zatiaľ čo nevyhnutné sociálne a emocionálne potreby detí môžu byť zanedbávané (Ch'ng, 2014).

Platí to najmä pre množstvo spoločností na celom svete, kde sa akademický úspech zvyčajne považuje za najväčší prediktor sebahodnoty nadaného dieťaťa (Fedorko, 2024; Fedorko 2023; Sabol & Gombár, 2023; Papadopoulos 2020). Školy a materské školy sa čoraz viac zameriavajú na rozvoj programov SEU pre študentov

a deti, keďže výskum poukazuje na pozitívny vzťah SEU k akademickému úspechu. Výskum ukazuje, že školy a materské školy by mali ponúkať bezpečné a podporné prostredie na podporu „mäkkých“ alebo „nekognitívnych“ zručností, ktoré sú rozhodujúce pre budúci úspech vo vyššom vzdelávaní a podnikaní, v bežnom živote (Bancino & Zevalkink, 2007; Kyllonen, Walters & Kaufman, 2005; Houghton & Proscio, 2001). Medzi takéto sociálne a emocionálne zručnosti patrí silná pracovná etika, tímová práca, sebaúčinnosť a sebadôvera. Mnohí pedagógovia podporujú v školách zodpovednosť za poskytovanie bezpečného a podporného prostredia – vrátane implementácie programov SEU – potrebných na dosiahnutie týchto výsledkov (Greenberg a kol., 2003).

Podľa CASELa (2020) sa SEU skladá z 5 širokých a vzájomne súvisiacich oblastí znalostí a zručností, ktoré sú uvedené nižšie. Tieto zručnosti sú dôležité pre spoluprácu a vnímanie uvedenej problematiky. Pomáhajú tiež študentom a deťom zvládať svoje pocity, riešiť výzvy a dosahovať svoje ciele. Rodiny, školy, materské školy a komunity podporujú tieto zručnosti tým, že spolupracujú na vytváraní možností učenia, skúseností a prostredia, ktoré študenti a deti potrebujú, aby boli úspešné.



Obrázok 1 Podpora SEU (CASEL, 2021)

Koleso šiestich sústredných kruhov. Jadrom sú slová Social Emotional Learning/Sociálno – emocionálne učenie. Päť základných kompetencií SEU je v ďalšom sústrednom kruhu: sebauvedomenie; sebakontrola; sociálne uvedomenie; vzťahové zručnosti; a rozhodovanie. Horný z nasledujúcich

štyroch sústredných kruhov predstavuje kľúčové nastavenia, prostredie v ktorých sa implementuje SEU: trieda, školy, rodiny a komunity. Nakoniec spodná časť štyroch vonkajších kruhov zdôrazňuje spôsob implementácie SEU: Vyučovanie a klímu v triede; celoškolskú kultúru, postupy a politiku; autentické partnerstvá; a možnosti vzdelávania prispôsobené potrebám.

Podľa modelu CASEL (2005) SEU pozostáva z piatich kľúčových kompetencií: 1. Sebauvedomenie, t. j. schopnosť rozpoznať emócie, myšlienky človeka a ich vplyv na vlastné správanie 2. Sebakontrola, t.j. schopnosť regulovať svoje správanie, emócie, myšlienky a správanie v rôznych situáciách; 3. Sociálne uvedomenie, t. j. schopnosť zaujať perspektívu druhého a vcítiť sa do ľudí z rôznych kultúr, pochopenie sociálnych a etických noriem takéhoto správania; 4. Vzťahové schopnosti, t. j. schopnosť nadväzovať a udržiavať zdravé a prospešné vzťahy a; 5. Zodpovedné rozhodovanie, t. j. schopnosť robiť konštruktívne a úctivé rozhodnutia o osobnom správaní a sociálnych interakciách na základe etických noriem, zachovania bezpečnosti, sociálnych noriem, s ohľadom na blaho seba a iných (Weissberg et al., 2015) .

Všetky tieto zručnosti sú dôležité na podporu kolektívneho a kooperatívneho správania, schopnosti rozvíjať schopnosti efektívneho riešenia problémov, sebadisciplíny, kontroly impulzov a zvládania emócií a vedú k znižovaniu problémov so správaním a komunikáciou, ako aj k menšiemu emocionálnemu napätiu (Greenberg et al. , 2003). Sociálne a emocionálne kompetencie umožňujú deťom upokojiť sa, keď sú nahnevané, uľahčujú priateľstvá, pomáhajú riešiť konflikty a umožňujú robiť etické a bezpečné rozhodnutia (O'Brien & Resnik, 2009). V triedach materských škôl je nevyhnutné vybudovať stabilné a emocionálne pokojné vzdelávacie prostredie, ktoré uľahčuje vyjadrovanie pocitov a emócií a rozvíjanie pozitívnych sociálno-emocionálnych zručností a medziľudských vzťahov. Pochopenie emócií vedie k lepšej sebaregulácii, čo následne vedie k emocionálnej a afektívnej pohode, výsledkom čoho je lepšia predispozícia k učeniu a väčší školský a životný úspech (Vale, 2012). Základy sociálnych a emocionálnych kompetencií, ktoré sa rozvíjajú v prvých rokoch života, ovplyvňujú budúcu emocionálnu pohodu a schopnosť funkčne sa adaptovať na školu a vytvárať úspešné vzťahy počas celého života (Durlak et al., 2011).

Z uvedených dôvodov je opodstatnená dôležitosť zahrnutia obsahu SEU do predškolského kurikula s cieľom pomôcť predchádzať emocionálnym problémom a problémom so správaním a pripraviť deti na riešenie výziev učenia a sociálnych problémov, ktorým budú čeliť v neskorších školských cykloch (Ferreira, Reis-Jorge & Batalha, 2021; Gunter a kol., 2012).

Výskumný problém

Na základe danej výskumnej témy sme si stanovili výskumné problémy, a to: Aké sú **sociálno-emocionálne kompetencie** detí predškolského veku po realizácii inovatívneho vzdelávacieho programu zameraného na výchovu v prírode s rozvojom vzťahu k nej? Aké je **prosociálne správanie** detí predškolského veku po realizácii inovatívneho vzdelávacieho programu zameraného na výchovu v prírode s rozvojom vzťahu k nej? Aké sú **vedomosti** detí predškolského veku po realizácii inovatívneho vzdelávacieho programu zameraného na výchovu v prírode s rozvojom vzťahu k nej? (Fedorko, 2023)

Výskumná skupina

Výskumný súbor **N1** tvorilo **257** detí predškolského veku vo veku 5 až 6 rokov ($N_1=257$). Z toho 60 detí predškolského veku z materských škôl na Slovensku (experimentálna skupina 1 – 20 detí predškolského veku, experimentálna skupina 2 – 20 detí predškolského veku, kontrolná skupina 1 – 20 detí predškolského veku). Zúčastnilo sa 26 chlapcov a 34 dievčat. 57 detí predškolského veku z materských škôl v Španielsku (experimentálna skupina 1 – 20 detí predškolského veku, experimentálna skupina 2 – 20 detí predškolského veku, kontrolná skupina 1 – 18 detí predškolského veku). Zúčastnilo sa 28 chlapcov a 29 dievčat. 80 detí predškolského veku z materských škôl na Malte (experimentálna skupina 1 - 19 detí predškolského veku, experimentálna skupina 2 - 43 detí predškolského veku a kontrolná skupina 1 - 18 detí predškolského veku). Z toho bolo 22 chlapcov a 58 dievčat. 60 detí predškolského veku z materských škôl vo Veľkej Británii (experimentálna skupina 1 - 20 detí predškolského veku, experimentálna skupina 2 - 20 detí predškolského veku, kontrolná skupina 1 - 20 detí predškolského veku). Zúčastnilo sa 32 chlapcov a 28 dievčat.

Experimentálna skupina 1 – bola skupina, v ktorej sa realizoval a testoval inovatívny vzdelávací program SEU zameraný na výchovu v prírode s rozvojom vzťahu k nej, prevažne vo vnútornom prostredí materskej školy (deti trávili vonku maximálne 1 hodinu týždenne v prírodnom, vonkajšom prostredí, v nadväznosti na program). **Experimentálna skupina 2** – bola skupinou, v ktorej sa realizoval inovatívny vzdelávací program SEL zameraný na výchovu v prírode a realizoval sa prevažne v prirodzenom, vonkajšom prostredí materskej školy (učiteľkám bolo odporúčané umožniť deťom tráviť vonku aspoň 4 hodiny denne v prírodnom, vonkajšom prostredí alebo v areáli školy). **Kontrolná skupina** – bola skupina, ktorá pracovala tradičným spôsobom vzdelávania a nerealizovala inovatívny vzdelávací program SEU zameraný na vzdelávanie v prírode s rozvojom vzťahu k nej (taktiež bez odporúčaného času stráveného vonku v prirodzenom, vonkajšom prostredí).

Výskumný súbor **N2** tvorilo **30** učiteliek materských škôl ($N_2=30$). Z toho 8 učiteliek materských škôl zo Slovenska (8 žien a 0 mužov). 10 učiteliek materských škôl zo Španielska (10 žien a 0 mužov). 3 učiteľky materských škôl z Malty (3 ženy a 0 mužov) a 9 učiteliek materských škôl z Veľkej Británie (9 žien a 0 mužov).

Výskumný súbor **N3** tvorilo **299** rodičov detí navštevujúcich materské školy ($N_3=299$). Z toho 69 rodičov detí navštevujúcich materské školy na Slovensku. 67 rodičov detí navštevujúcich materské školy v Španielsku. 89 rodičov detí navštevujúcich materské školy na Malte a 74 rodičov detí navštevujúcich materské školy vo Veľkej Británii.

Celkový výskumný súbor pozostával z: $N=N_1+N_2+N_3$

$$N = 257 + 30 + 299$$

N=586 respondentov (Fedorko, 2023).

Metodológia výskumu

V našom výskume sme použili **experimentálnu metódu – experiment**. Experiment je veľmi dôležitý, pretože sa používa na zistenie účinnosti pôsobenia nového programu. Experiment je preto základnou

výskumnou metódou pri zavádzaní zmien a inovácií vzdelávania a uskutočňovaní transformácií alebo reforiem. Experimentálny výskum bol realizovaný technikou troch skupín. Experiment je komplexná výskumná metóda, pri ktorej sa nevyhnutne musia použiť zároveň iné výskumné metódy na získanie údajov o subjektoch experimentu, preto sme následne použili výskumnú metódu validovaného dotazníka štandardizovanej škály. Dotazníková metóda je najčastejšou výskumnou metódou v sociálnom výskume. Uprednostňuje potenciál získať množstvo informácií od veľkého súboru respondentov. Táto ľahkosť oslovenia väčšej skupiny niekedy spôsobuje podceňovanie procesu jeho tvorby – jednotlivým krokom pri tvorbe dotazníka je venovaná menšia pozornosť, ako by si zaslúžili. Výsledkom sú niekedy dotazníky s nejasným zámerom, rozbitou štruktúrou a nejednoznačnými otázkami. Dotazník je jednou z najčastejšie používaných metód vo výskume. Používa sa v spoločenských vedách na hromadné a rýchle zisťovanie faktov, názorov, postojov, preferencií, hodnôt, motívov, potrieb, záujmov. Položené otázky sa môžu týkať vonkajších alebo vnútorných javov. Samotný dotazník je súborom vopred pripravených a starostlivo formulovaných otázok, ktoré sú starostlivo zoradené a na ktoré daná osoba (respondent) písomne odpovedá.

A) V našom výskume sme ako základnú metódu použili experimentálnu metódu – experiment.

Experimentom bol inovatívny vzdelávací program zameraný na vzdelávanie v prírode s rozvojom vzťahu k prírode u detí predškolského veku v kontexte prosociálneho správania a empatie. Goleman (1997) poukazuje na dôležité zistenie, že vyučovanie emocionálnej výchovy zlepšuje študijné výsledky a poznatky detí. Problém emocionálnej inteligencie sa nedá zjednodušiť, pretože príčiny emocionálnej krízy človeka sú veľmi zložité. Patria sem vrodené vlastnosti, rodinné vzťahy, chudoba, vplyv ulice a rovesníkov, masmédiá, ale aj iné vplyvy. Žiadna intervencia alebo emocionálna výchova samotná tieto problémy nevyrieši. Riešenie je nevyhnutné v spojení s mnohými ďalšími opatreniami, pričom emocionálna výchova sa stáva jedným zo základných prvkov zmeny vzdelávania, nevyhnutnou súčasťou reformných vzdelávacích systémov, alternatívnych škôl a koncepcií. Naš inovatívny vzdelávací program zameraný na vzdelávanie v prírode s rozvojom vzťahu k nej u detí predškolského veku v kontexte prosociálneho správania a empatie vychádza predovšetkým z najdôležitejších prvkov, ktoré sú účinné aj v preventívnych programoch:

Emocionálne schopnosti

- identifikácia a správne označenie pocitov,
- vyjadrenie pocitov,
- ovládanie emócií, dobré zaobchádzanie s nimi,
- odloženie uspokojenia potrieb,
- impulzné ovládanie,
- zníženie stresu,
- uvedomenie si rozdielov medzi pocitmi a činmi.

Kognitívne schopnosti

- vnútorný rozhovor, vedenie vnútorného dialógu na zvládanie zložitých situácií na posilnenie vôľovej kontroly a sebaregulácie správania,
- správna interpretácia náznakov, gest a orientácia v sociálnych rolách,
- používanie konštruktívnych postupov pri riešení problémov a rozhodovaní,
- pochopenie postojov, názorov a pohľadov iných ľudí,
- pochopenie noriem správania, čo je dovolené a čo nie,
- pozitívny prístup k životu,
- sebauvedomenie, realistické predstavy o sebe a svete.

Schopnosti správania/behaviorálne schopnosti

- neverbálne – výraz tváre, farba hlasu, reč tela, gestá, komunikácia očami,
- verbálne – schopnosť formulovať svoje požiadavky, vedieť počúvať, pomáhať konštruktívne riešiť problémy.

Osobné a prosociálne zručnosti

- iniciatíva a aktivita,
- úsilie,
- vytrvalosť,
- motivácia,
- sebaúcta,
- zodpovednosť,
- pokora,
- pomoc,
- čestnosť,
- ohľaduplnosť.

Orientačné schopnosti v medziľudských vzťahoch

- schopnosť analyzovať a porozumieť medziľudským vzťahom,
- efektívnejšie riešiť konflikty a urovnávať spory,
- lepšie riešiť problémy v medziľudských vzťahoch,
- asertívnejšie a efektívnejšie komunikujúce deti,
- tráviť viac času s priateľmi, viac socializácie,
- spoločenskejšie deti, vedia sa prirodzene a harmonicky začleniť, etablovať sa v kolektíve,
- komunikatívnejšie deti, ochotnejšie pomáhať, vedia efektívne spolupracovať,
- väčšia prosociálnosť.

Pri tvorbe inovatívneho vzdelávacieho programu SEU zameraného na vzdelávanie v prírode s rozvojom vzťahu k prírode u detí predškolského veku v kontexte rozvoja sociálno-emocionálnych kompetencií, vedomostí, zručností a prosociálneho správania sme použili nasledovné **metódy a stratégie**:

- hru a zážitkové učenie,
- voľná hra,
- interaktívne aktivity,
- estetické/umelecké aktivity,
- psychologická podpora zo strany učiteľa,
- praktická činnosť detí,
- výskumné aktivity,
- metóda pokus-omyl.

Pre učiteľov, ktorí implementujú náš program SEU, je veľmi dôležité prijať nasledujúce odporúčania:

- Zapojte vlastné pocity, motivujte.
- Vytvorte v triede dobrú a dôvernú klímu.
- Počúvajte srdcom.
- Vybudujte si postoj.

- Bud'te láskaví a tolerantní.
- Dajte deťom zodpovednosť.
- Bud'te flexibilní.
- Posilňujte dobro.
- Ved'te deti k empatii a učte ich empatii. Bud'te empatickí a učte sa empatii spoločne.
- Snažte sa pochopiť a cítiť.
- Bud'te skutočným príkladom a vzorom.
- Majte definované hranice a učte deti rešpektu a disciplíny prostredníctvom praktických aktivít.
- Vštepujte deťom pokoru prostredníctvom praktických činností. Rozvíjajte vlastnú pokoru.
- Aktívne pracujte s deťmi (praktická činnosť – práca v prírode, na školskom dvore a pod.) (Fedorko, 2023).

B) Bird Buddy – upravený dotazník, ktorý skúma postoje a vedomosti detí o vtákocho.

Referencie:

White R. L., Eberstein K., Scott D. M. (2018) Vtáky na ihrisku: Hodnotenie účinnosti mestského environmentálneho vzdelávacieho projektu pri zvyšovaní povedomia, vedomostí a postojov detí v školách k miestnej divokej prírode. PLOS ONE 13(3): e0193993. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0193993>

C) Analýza výtvarnej tvorby detí predškolského veku, kresby – starostlivá, rozvážna, citlivá a komplexná interpretácia a posudzovanie detských kresieb vo vzťahu k prírode.

Referencie:

Bowker, R. (2007). Children's perceptions and learning about tropical rainforests: An analysis of their drawings. Environmental Education Research, 13(1), 75-96.

Farokhi, M., & Hashemi, M. (2011). The analysis of children's drawings: Social, emotional, physical, and psychological aspects. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 30, 2219-2224.

Flowers, A. A., Carroll, J. P., Green, G. T., & Larson, L. R. (2015). Using art to assess environmental education outcomes. Environmental Education Research, 21(6), 846-864.

Kalvaitis, D., & Monhardt, R. M. (2012). *The architecture of children's relationships with nature: A phenomenographic investigation seen through drawings and written narratives of elementary students. Environmental Education Research, 18(2), 209-227.*

Profice, C. (2018). *Nature as a living presence: Drawings by Tupinambá and New York Children. PLoS one, 13(10), e0203870.*

Smith, M. H., Meehan, C. L., & Castori, P. (2003). *Children's drawings: An alternative assessment strategy. In Proceedings of the North American Association for Environmental Educators' 2003 Annual Conference.*

D) Vták – určovanie častí tela. Úloha mapujúca vedomosti o vtákoch na úrovni detí predškolského veku.

Referencie:

Országhová, Z., Puchala, P., Kocian, L., Sobeková, K. & Baláž, M. (2006). *Zoologický slovník. Vtáky – Aves. Bratislava: UK Bratislava. ISBN 80-223-2171-0.*

E) Kern-Jiráskov test školskej zrelosti – orientačný test školskej zrelosti, pre deti predškolského veku (Jirásek 1992).

Referencie:

Jirásek, J. (1992). *Orientační test školní zralosti. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy. 1970, 1992.*

Baranovská, A. (2014). *Pripravenosť dieťaťa na školu – spôsoby zisťovania a možnosti rozvíjania.*

Matějček, Z. & Vágnerová-Strnadová (1976). *T-138 Skúška znalostí predškolských detí.*

F) Dotazník na zisťovanie prosociálneho správania detí predškolského veku (QSPBPCH) (Fedorko 2021).

Referencie:

Fedorko, V. (2021). *Determination of Prosocial Behavior of Preschool-Aged Children in the Context of Preschool Education*. Olomouc: Palacký University Olomouc. DOI: 10.5507/vup.21.24459974.

G) Dotazník empatie (EmQue) (Rieffe Ketelaar Wiefferink 2010).

Referencie:

Rieffe, C., Ketelaar, L., & Wiefferink, C. H. (2010). *Assessing empathy in young children; construction and validation of an empathy questionnaire (EmQue)*. *Personality and Individual Differences*, 49, 362–367.

H) Zoznam somatických sťažností (SCL) (Rieffe, Meerum Terwogt, Bosch 2004).

Referencie:

Rieffe, C., Meerum Terwogt, M., Bosch, J. D. (2004). *Emotion understanding in children with frequent somatic complaints*. *European Journal of Developmental Psychology*, 1, 31-47.

I) The Affect Knowledge Test pre deti predškolského veku (AKT) (Machado, Vepíssimo, Denham 2012).

Referencie:

Machado, P.M. & Vepíssimo, M. & Denham, Susanne. (2012). *The Affect Knowledge Test for preschool children*. *Revista Iberoamericana de Diagnostico y Evaluacion Psicologica*. 2. 201-222.

Výsledky

Výsledky ukázali, že program SEU bol účinný pri zvyšovaní vedomostí a kognitívnych schopností detí, prosociálneho správania, afektívnej empatie (vyjadrenie súcitu), kognitívnej empatie (pochoopenia) – pozornosti k pocitom iných, prosociálnej motivácie (podpory iných) – prosociálnych činov, emocionálnych kompetencií, vzťahu k prírode a zvýšeniu skóra pohody. Analýza navyše ukázala v niektorých prípadoch významnú skupinu (experimentálna skupina 2 – bola to skupina, v ktorej sa realizoval inovatívny vzdelávací program SEU zameraný na vzdelávanie v prírode najmä v prirodzenom, vonkajšom prostredí materskej školy, s odporúčaním stráviť aspoň 4 hodiny denne vonku v prírodnom, vonkajšom prostredí), podľa časového interakčného efektu v hodnotených premenných ($p < 0,005$). Naše výskumné zistenia potvrdzujú pozitívny vplyv programu SEU na komplexný rozvoj osobnosti detí

predškolského veku z hľadiska sociálno-emocionálnych kompetencií, kognitívnych zručností, prosociálneho správania a psychickej pohody. Taktiež sa vo väčšine prípadov prejavil pozitívny vplyv outdoorového vzdelávania a realizovania programu vo vonkajšom prostredí na dieťa predškolského veku (Fedorko, 2024; Fedorko, 2023; Sabol & Gombár, 2023; Fedorko, 2020). Testovaný program SEU výrazne zlepšil učebné zručnosti, čo potvrdzuje zistenia iných štúdií, ktoré deklarujú, že SEU môže zlepšiť komplexnú osobnosť detí. Diskutuje sa aj o silných stránkach a obmedzeniach tejto štúdie a dôležitosti implementácie preventívnych programov SEU na podporu sociálno-emocionálneho rozvoja detí.

Referencie

- Allen, L. R. & Kelly, B. B. (2015). *Transforming the Workforce for Children Birth Through Age 8: A Unifying Foundation*. National Academies Press (US). Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK310550/>
- Bancino, R. & Zevalkink, C. (2007). *Soft Skills: The New Curriculum for Hard-Core Technical Professionals. Techniques: Connecting Education and Careers*. 82.
- CASEL (2005). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs – Illinois edition*. Retrieved from <https://casel.org/safe-and-sound-an-educational-leaders-guide-to-evidence-based-social-and-emotional-learning-programs-illinois-edition/>
- CASEL (2021). *Advancing Social and Emotional Learning*. Retrieved from <https://casel.org/>
- Ch'ng, B. (2014). *Affective Curriculum for Gifted Students in Malaysia: A Recommendation*. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 2(2), 11-21. doi: 10.17478/JEYSG.201429017
- Corso, R. M. (2007). *Practices for enhancing children's social-emotional development and preventing challenging behavior*. *Gifted Child Today*, 30(3), 51-56.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). *Education of the gifted and talented*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Shellinger, K. B. (2011). *The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions*. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Fedorko, V. (2020). *Outdoorová edukácia v materskej škole*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.

Fedorko, V. (2023). *Social & emotional learning through bringing nature back to schools – SEL for schools. The impact of the SEL program on cognition, knowledge and social-emotional competencies of preschool children.*

Fedorko, V. (2024). *Simulácia prosociálneho správania a empatie detí predškolského veku formou paradigmy outdoorovej edukácie. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.*

Ferreira, M. & Reis-Jorge, J. & Batalha, S. (2021). *Social and Emotional Learning in Preschool Education –A Qualitative Study with Preschool Teachers.* 13. 51-66.

Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). *Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social and emotional learning. American Psychologist, 58(6-7), 466–474. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.466>*

Harvard University (2020). *Center on the Developing Child. Retrieved from <https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/brain-architecture/>*

Houghton, T. & Proscio, T. (2001). *Hard Work on Soft Skills: Creating a "Culture of Work" in Workforce Development.*

Kyllonen, P. C., Walters, A. M., & Kaufman, J. C. (2005). *Noncognitive Constructs and Their Assessment in Graduate Education: A review. Educational Assessment, 10(3), 153–184. https://doi.org/10.1207/s15326977ea1003_2*

Neihart, M., & Yeo, L. S. (2018). *Psychological issues unique to the gifted student. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), APA handbook of giftedness and talent (pp. 399-415). Washington, DC: American Psychological Association.*

O'Brien, M. U. & Resnik, H. (2009). *The Illinois social and emotional learning (SEL) standards: Leading the way for school and student success. Illinois Principal Association Bulletin, 16 (7), 2-5.*

Papadopoulos, D. (2020). *Effects of a social-emotional learning-based program on self-esteem and self-perception of gifted kindergarten students: A pilot study. Journal for the Education of Gifted Young Scientists, 8(3), 1275-1290. DOI: <http://dx.doi.org/10.17478/jegys.779438>*

Sabol, M. & Gombár, M. (2023). *Sociálno-emocionálne učenie a dieťa predškolského veku. Vplyv programu SEL na kogníciu, vedomosti, emocionálnu kompetenciu, vzťah k prírode a well-being u detí predškolského veku. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.*

Schlund, J., Jagers, R., & Schlinger, M. (2020) *Emerging Insights on Advancing Social and Emotional Learning (SEL) as a Lever for Equity and Excellence*. Chicago, IL: CASEL. Retrieved from: <https://bit.ly/CASELEquityInsights>

Vale, V. M. (2012). *Tecer para não ter de remendar. O desenvolvimento socioemocional em idade pré-escolar e o programa Anos Incríveis para educadores de infância*. [Unpublished Doctoral thesis]. Universidade de Coimbra, Portugal.

Vaivret-Dourete L. (2011). *Developmental and cognitive characteristics of high-level potentials (highly gifted) children*. *International Journal of Pediatrics*, 1-14, doi:10.1155/2011/420297

Weissberg, R., Durlak, J., Domitrovich, C., & Gullotta, T. (2015). *Social and Emotional Learning - Past, Present, and Future*. In Joseph A. Durlak, Celene E. Domitrovich, Roger P. Weissberg, and Thomas P. Gullotta (Eds), *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice* (pp. 3-19). Guilford Press.

The opinions presented in this document are the views of the SEL for Schools project partnership and do not have to present the opinions of the EU.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



milanta
MATERIAIS GREGÓRIOS PARA A EDUCAÇÃO



BirdLife
MALTA

