

Urša Rozman, Katja Vrhunc Pfeifer, Matej Vuković in Mitja Krajncan

Sistematični pregled literature: učinkovitost programov socialnega in čustvenega učenja v šolah

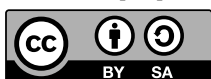
Povzetek: Obstajajo številne študije, ki potrjujejo koristi socialnega in čustvenega učenja. Pregled teh študij pa razkriva tudi pomanjkljivosti v raziskovanju, primerjanju in pregledu raziskav na tem področju. Merjenja niso enotna in nimajo enako dolge tradicije. Glede na literaturo v ZDA socialno in čustveno učenje merijo že tri desetletja, medtem ko v Evropi to področje raziskujemo šele zadnje desetletje, in to v veliko manjšem obsegu. V tem pregledu smo se omejili na metaanalize in sistematične študije s področja socialnega in čustvenega učenja. Z namenom osvetlitve tovrstnih raziskav, ki nam omogočajo pregled učinkovitosti programov socialnega in čustvenega učenja, smo pregledali baze Web of Science, Psycarticles in Scopus. V končno analizo je bilo vključenih 24 raziskav, ki sistematično prikazujejo opis posamezne študije, število študij, zajetih v posamezen pregled, ter učinke programov socialnega in čustvenega učenja ter ugotovitve programov. Oblikovali smo dve raziskovalni vprašanji: 1) kaj kažejo sistematični pregledi in metaanalize glede na državo izvajanja, vzorec in raziskovalni fokus in 2) kakšni so učinki in ugotovitve posameznih programov. Pripravili smo tabelo, v kateri smo navedli vključene države, velikost vzorcev, raziskovalni fokus, pozitivne učinke in ugotovitve. S tem smo prikazali obsežnost raziskovanja socialnega in čustvenega učenja ter se hkrati dotaknili dilem, ki se pojavljajo pri raziskovanju. Ugotovitve kažejo, da imajo različni programi socialnega in čustvenega učenja pozitiven učinek na razvoj socialnih in čustvenih kompetenc učencev in na njihovo kasnejše življenje. Raziskovanje učinkov socialnega in čustvenega učenja je potrebno, ker se na tej podlagi ti programi lahko bolje implementirajo v šolske sisteme in se lahko izberejo tisti, ki kažejo ustrezne učinke.

Ključne besede: socialno in čustveno učenje, učinki, sistematični pregled literature, socialne in čustvene kompetence

UDK 37.014

<https://doi.org/10.63384/spB51z706s>

Znanstveni prispevek



Mag. Urša Rozman, asistentka, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva 5, SI-6000 Koper, Slovenija; e- naslov: ursa.rozman@pef.upr.si; ©

Dr. Katja Vrhunc Pfeifer, docentka, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva 5, SI-6000 Koper, Slovenija; e- naslov: katja.VrhuncPfeifer@pef.upr.si; ©

Dr. Matej Vuković, docent, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva 5, SI-6000 Koper, Slovenija; e- naslov: matej.vukovic@pef.upr.si; ©

Dr. Mitja Krajncan, red. prof., Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva 5, SI-6000 Koper, Slovenija; e- naslov: mitja.krajncan@pef.upr.si; ©

Uvod

Socialno in čustveno učenje (v nadaljevanju SČU) je proces, skozi katerega se otroci, mladostniki in odrasli učijo socialnih in čustvenih kompetenc, pri čemer gre za opolnomočenje posameznika (Durlak idr. 2015). SČU je povezano z duševnim zdravjem in dobrobitjo učencev (Taylor idr. 2017). CASEL (2012) opisuje proces kot pridobivanje in uporabo znanja, spretnosti in stališč, ki pomagajo pri zdravem razvoju identitete, obvladovanju čustev in doseganju osebnih ciljev. Poleg tega se udeleženci učijo razvijanja in izkazovanja empatije do drugih, vzpostavljanja podpornih odnosov ter odgovornih in skrbnih odločitev. Pridobljene socialne in čustvene kompetence otrok vplivajo na njihovo življenje kasneje, v dobi odrasčanja in odraslosti, tudi ob vstopu v delovna okolja (Heckman in Kautz 2012). Durlak, Weissberg in Pachan (2010) navajajo, da SČU vodi v zmanjševanje nasilja in s tem povezane kriminalitete. Pozitiven učinek ima tudi na duševno zdravje, in sicer kot zaščita pred morebitnim kasnejšim pojavom težav v duševnem zdravju (Greenberg idr. 2001). Zins in Elias (2006) SČU definirata kot proces pridobivanja in učinkovite uporabe znanja, stališč in veščin, ki so pomembni pri prepoznavanju in obvladovanju čustev, skrbi za druge, sprejemanju odgovornih odločitev, vzpostavljanju pozitivnih odnosov ter ustreznem ravnanju v težkih situacijah. Tudi Durlak in sodelavci (2015) definirajo, da se skozi SČU otroci in mladostniki socialnih in čustvenih kompetenc učijo neposredno, prek razvoja čustvenega samozavedanja in učenja strategij reševanja problemov.

Vzgojno-izobraževalni programi so osrednji prostor, kjer se lahko veščine razvijajo in učijo. Pri učencih, ki so sposobni uravnavati svoja čustva in vzdrževati pozitivne odnose z drugimi, je bila dokazana večja motiviranost za šolo (Sørlije idr. 2021). Svetovna zdravstvena organizacija opisuje zdravo šolsko okolje kot okolje, ki vključuje aktivne oblike učenja, ki spodbujajo sodelovanje (WHO 2022). Šola ni le institucija, ki zagotavlja izobraževanje, temveč igra tudi pomembno vlogo pri spodbujanju življenjskih odločitev, povezanih z zdravjem in dobrobitjo posameznika (CASEL 2012). Izobraževanje v osnovni šoli ima torej pomembno vlogo pri spodbujanju razvoja socialnih in čustvenih kompetenc otrok in mladostnikov. Namen prispevka je osvetliti področje SČU v šolah. Na podlagi teoretičnega pre-

gleda in pregleda 24 sistematičnih pregledov ter metaanaliz smo izvedli razpravo o učinkih SČU. Prispevek na podlagi teoretične definicije področja SČU ter socialnih in čustvenih kompetenc prikazuje učinke pri učencih. Poleg tega s predstavitvijo različnih raziskav, zbranih v sistematičnih pregledih in metaanalizah, razkriva kompleksnost razvoja in merjenja tega področja. Z identificiranjem učinkov SČU prispevamo k boljšemu razumevanju vloge SČU.

Teoretični pregled

Različnost pojmovanj socialnega in čustvenega učenja ter socialnih in čustvenih kompetenc

V zadnjih letih je mogoče opaziti povečanje zanimanja za socialne in čustvene kompetence, denimo v Evropski uniji, Združenih državah Amerike in pri OECD, ki priznavajo pomen SČU (Lozano-Peña idr. 2021). Dejstvo, da v literaturi najdemo različne definicije, ki segajo na področje t. i. mehkih veščin, znotrajosebnih in medosebnih veščin, empatije, reševanja konfliktov, timskega dela, treningov socialnih veščin, čustvenega opismenjevanja idr., nas vodi k premisleku o problematiki konceptualnega poenotenja (Lozano-Peña idr. 2021). Eno najpogosteje navedenih opredelitev socialnih in čustvenih kompetenc najdemo v opisu združenja CASEL (2019), ki kompetence s področja SČU razdeli v pet kategorij.

Širši kontekst	Kompetenca	Veščine
Intrapersonalne veščine	Samozavedanje	Prepoznavanje čustev, samopercepcija, prepoznavanje svojih sposobnosti, samozavest, samoučinkovitost
	Samouravnavanje	Zmožnost uravnavanja čustev, misli in vedenj, uravnavanje stresa, samodisciplina, samomotivacija, postavljanje ciljev
Medosebne veščine	Socialno zavedanje	Zmožnost prepoznavanja stališč drugih, empatija/simpatija, spoštovanje raznolikosti in drugih
	Odnosne spretnosti	Komunikacija, zmožnost vzpostavljanja in ohranjanja pozitivnih odnosov, sodelovanje, timsko delo, družbena angažiranost
Odgovorno sprejemanje odločitev	Odgovorno sprejemanje odločitev	Prepoznavanje problema, analiza situacije, reševanje problema, vrednotenje, refleksija, etična odgovornost; zmožnost sprejemanja in vrednotenja posledic različnih dejanj, upoštevajoč dobrobit drugih

Preglednica 1: Prikaz kompetenc in specifičnih veščin (povzeto po: Wigelsworth idr. 2022; CASEL 2019)

Model CASEL je okvir za učenje in prakso na področju razvoja socialnih in čustvenih kompetenc, ki je v splošno rabo prišel v začetku tega tisočletja (Lozano-Peña idr. 2021) in omogoča krepitev duševnega zdravja otrok (Durlak idr. 2011).

Organizacije, kot so CASEL, inštitut Aspen, Transforming Education, Evropska komisija (mreže strokovnjakov za socialne vidike izobraževanja in usposabljanje NESET), OECD in številne druge, razvijajo svoje modele SČU ter razpravljajo o tem, kateri koncepti SČU so najpomembnejši in katerim je treba dati prednost v različnih okoljih (Gehlbach idr. 2020). Za primerjavo pogledimo, kako socialne in čustvene kompetence definira OECD. V raziskavi (OECD 2021) so proučevali 17 socialnih in čustvenih spretnosti, ki so jih združili v šest sklopov: 1) odprtost – odprtost do izkušenj (radovednost, toleranca, kreativnost), 2) izvedba nalog (odgovornost, samokontrola, vztrajnost), 3) sodelovanje z drugimi (družabnost, asertivnost, energija za življenje), 4) uravnavanje čustev (odpornost proti stresu, optimizem, kontrola čustev), 5) sodelovanje (empatija, zaupanje, sodelovanje) in 6) dodatni indeksi (motivacija za dosežke, samoučinkovitost). Spodbujanje vseživljenjskega učenja in duševnega zdravja prek osebnega socialnega učenja ter učenja učenja v evropskem kontekstu opredeljuje dokument *Lifecomp* (2020). *Lifecomp* sestavljajo tri medsebojno povezna področja kompetenc: osebno, socialno in učenje učenja. Vsako področje vsebuje tri kompetence. Na osebni področju so to samouravnavanje, prožnost in dobrobit/blagostanje, na socialnem empatija, komunikacija in sodelovanje, na področju učenje učenja pa razvojna miselnost, kritično mišljenje in vodenje učenja (*Lifecomp* 2020). Pri raziskovanju naletimo na različne vidike, poudarke in koncepte, ki jih razvijajo različni avtorji in organizacije. Ta raznolikost se razkriva tudi v primerjavi meritev o učinkih SČU. Raziskovalci uporabljajo različne terminologije in metode za ocenjevanje učinkov, kar je še posebej zahteven problem za tiste, ki želijo zbrati znanje o vplivu programov SČU (Durlak idr. 2011). Pri terminologiji opazimo različne opise kompetenc, ki kažejo na razlike v poimenovanju odnosnih kompetenc, samozavedanja, socialnega zavedanja idr. Meritve kompetenc niso enotne, saj je razvitih vrsta merilnih orodij, vprašalnikov in opazovalnih metod, pri čemer je fokus raziskovanja v posameznih študijah opredeljen glede na specifične potrebe raziskave.

Koncept SČU je pogosto krovni koncept, znotraj katerega je mogoče najti različne pristope, metode in znotrajosebne, socialne in čustvene veščine. Pogosto se povezuje z drugimi področji, kot so duševno zdravje, dobrobit in različne metode poučevanja. Vedenjski in odnosni vidiki ter spretnosti, ki jih razvijajo različni programi SČU, se lahko med seboj močno razlikujejo. Medtem ko nekatere programe sestavljajo predvsem učni načrti, drugi združujejo učne načrte v razredu z dejavnostmi zunaj, ki vključujejo celotno šolo, starše in skupnost (Sklad idr. 2012).

Pregled raziskav o učinkih programov

SČU se je v zadnjih dveh desetletjih razširilo po vsem svetu (Shi in Cheung 2024). Številne raziskave ugotavljajo splošno pozitivne rezultate pri učencih (npr. Low idr. 2019; Sklad idr. 2012; Taylor idr. 2017; O'Conner idr. 2017). Metaanalize SČU kažejo na podobne pozitivne učinke, ki vključujejo izboljšanje socialno-čustvenih kompetenc, odnosno spremembe, ki se izražajo v odnosu do sebe in drugih, izboljšave v učnih dosežkih ter zmanjševanje težav in čustvenih stisk (Durlak idr.

2011; Taylor idr. 2017; Sklad idr. 2012). Čeprav raziskave ugotavljajo, da družbene in kulturne razlike vplivajo na rezultate SČU, pa le malo študij sistematično upošteva kulturni, jezikovni in družbeni kontekst učencev (O'Conner idr. 2017).

CASEL (2013) poudarja tri komponente, ki omogočajo učinkovitost programa: 1) programi v razredih, ki sistematično spodbujajo socialne in čustvene kompetence učencev, 2) visoka usposobljenost izvajalcev, učiteljev in stalna podpora strokovnih delavcev in 3) stalno evalviranje SČU. Pregled raziskav (Durlak idr. 2011; Sørlied idr. 2021) pokaže učinke, ki jih ima SČU na otroke in mladostnike, vendar ni natančno razbrati, katere so osnovne komponente socialnih in čustvenih kompetenc ter s tem povezane metodologije in implementacije, ki naredijo program učinkovit. Študija (Shi in Cheung 2024), ki se osredotoča na učinkovite komponente SČU, razmeji pet komponent, ki naj bi prispevale k učinkovitosti programov SČU: 1) kognitivni elementi (pridobivanje, pomnjenje in shranjevanje znanja), 2) didaktične izvedbe pedagoškega procesa (metode poučevanja, ki jih učitelji uporabljajo za učenje in ustvarjanje varnega učnega okolja, kjer je možno učenje socialnih in čustvenih kompetenc), 3) socialne in čustvene kompetence učiteljev, 4) podpora v skupnosti (za učinkovitost programov je ključnega pomena podpora v skupnosti prek različnih projektov, financiranja in promocije SČU) in 5) sodelovanje z družino (priporočljivo je, da šola vzpostavlja dober odnos z družinami in jih vključi v proces učenja socialnih in čustvenih kompetenc pri otroku). Prizadevanja raziskovalcev in razvijalcev programov SČU naj bi vodila v poenotenje komponent programov SČU ter v zagotavljanje informacij šolam o vsebinah in značilnostih tovrstnih programov, da bi si na ta način lahko pomagale pri izbiri programa (Jones idr. 2017). Glede na to, da obstaja več kot 200 programov SČU (Hoffman 2009), so okviri, ki so jih predstavili CASEL (2013) in Jones idr. (2017), koristni, saj pokažejo značilnosti in cilje posameznih programov, s čimer si lahko učitelji in svetovalni delavci pomagajo pri izbiri programa. Hkrati pa je izbira programa še vedno zapletena odločitev (CASEL 2013; Jones idr. 2017; Lawson idr. 2019).

Na področju SČU v Sloveniji lahko najdemo več projektov, ki so vpeljali socialne in čustvene kompetence v šole. Projekt ROKA v ROKI je projekt EU, v katerem so raziskovalci razvili, preizkusili in ovrednotili univerzalni program spodbujanja socialno-emocionalnih in medkulturnih kompetenc za učence in strokovne delavce. Avtorji SČU opredeljujejo prek socialnih in čustvenih kompetenc: samozavedanje, samouravnavanje, socialno zavedanje, uspešno upravljanje odnosov in odgovorno ravnanje (Durlak idr. v Kozina idr. 2017). Na model CASEL se sklicujejo tudi avtorji priročnika za preventivno delo z mladostniki *Zorenje skozi To sem jaz – razvijanje socialnih in čustvenih veščin ter samopodobe* (Tacol idr. 2019), kjer najdemo pripomočke za izvajanje SČU in rezultate raziskave o učinkovitosti preventivnih delavnic. Meritve, izvedene z izvajalci, učitelji in učenci (osmošolci, tretješolci), so pokazale pozitivne in spodbudne učinke programa, kadar je bil ta izveden po priporočilih (Tacol idr. 2019). Poleg praktičnih vsebin se je izkazalo, da delavnice SČU pozitivno vplivajo na povezanost in sodelovanje, reševanje težav ter sprejemanje sebe in drugih. Pri umeščenosti v slovenski prostor (Agliati idr. 2017) priročnika *Learning to be* ponovno zasledimo, da je SČU sledil modelu CASEL.

Namen in cilji raziskave

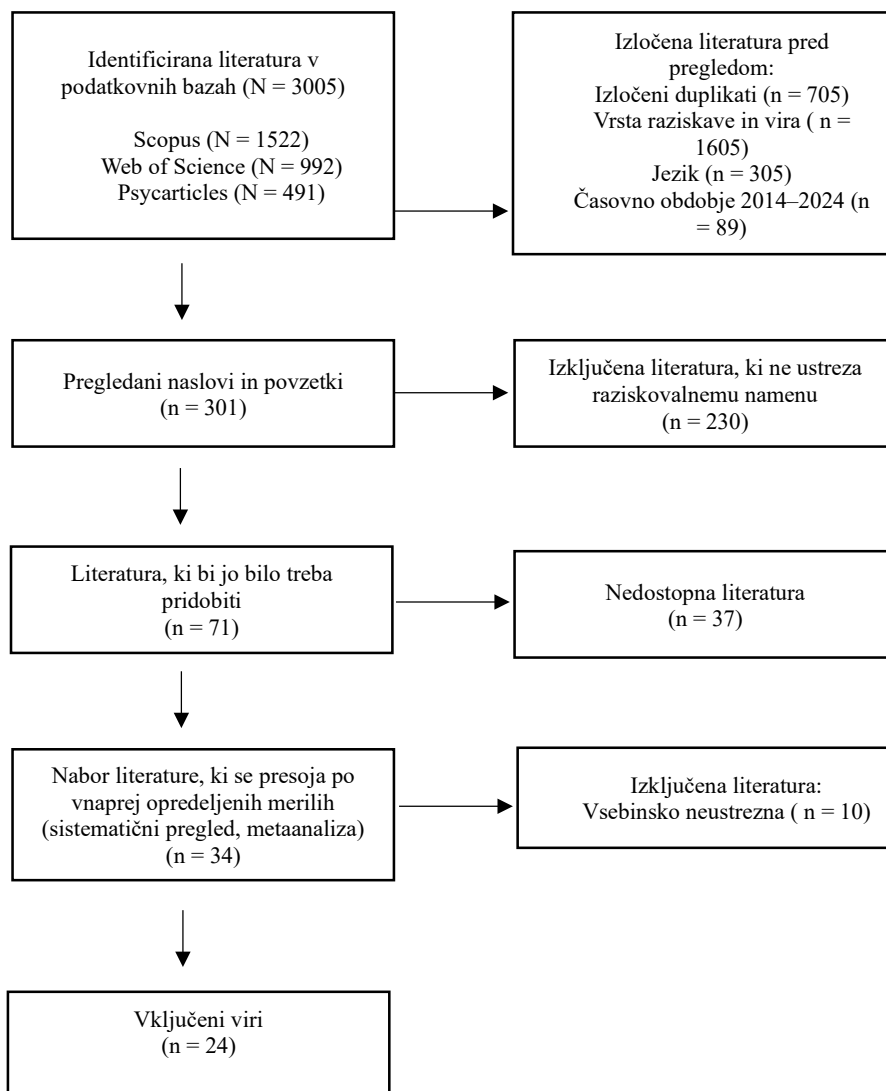
Želeli smo opraviti pregled raziskav s področja SČU z namenom primerjave raziskav in prepoznavne učinkov SČU v vzgojno-izobraževalnih ustanovah. V povezavi s tem izhodiščem smo si določili cilja: 1) pregled metaanaliz in sistematičnih pregledov SČU ter primerjava med njimi glede na državo izvajanja, vzorec in raziskovalni fokus in 2) pregled učinkov, ki jih ima SČU.

Metodologija

Za proučitev raziskovalnega problema smo opravili sistematični pregled literature. Za sistematični pristop smo se odločili zaradi večje zanesljivosti in objektivnosti v primerjavi s tradicionalnimi pregledi (Ferbežar in Štemberger 2023). Sistematični pregled smo torej opravili zaradi večje zanesljivosti, saj na področju razumevanja in definiranja, čeprav se največkrat uporablja model CASEL (Wigelsworth idr. 2022), še vedno ni poenotene terminologije, ki bi omogoča boljše primerjave med študijami učinkov programov. Študija literature nam omogoča vpogled v različne izvedbe programov SČU in učinke, ki jih prinašajo. Pri tem smo upoštevali zakonitosti kontrolnega seznama PRISMA 2020 (Paige idr. 2021). Seznam PRISMA nam je omogočil vrednotenje raziskav, vključitev oz. izključitev študij, dostopnost podatkov, kar je podlaga za večjo zanesljivost.

Identifikacija gradiv in iskalne strategije

Pregledali smo raziskave, ki se nanašajo neposredno na učinke programov SČU. Zajeli smo metaanalize in sistematične preglede, ki se neposredno povezujejo s pregledom dokazov o učinkih SČU. Vsi pregledi so poročali o neki obliki sinteze na podlagi primarnih študij. Pri pregledu smo si pomagali s ključnimi besedami in tako ustvarili iskalne nize v podatkovnih bazah Psycarticles, Scopus in Web of Science. Uporabili smo naslednje iskalne nize (kombinacije besed in besednih zvez): social and emotional learning, social or emotional, social emotional competences, SEL, safe SEL environment. Prek iskalnih nizov smo v bazah pridobili 3005 virov, ki smo jih nato skrčili na podlagi naslednjih kriterijev: 1) recenzirane znanstvene revije, 2) sistematični pregledi in metaanalize, 3) jezik (samo angleški jezik), 4) časovno obdobje 2004–2024, 5) možnost vsebinskega kodiranja za potrebe tega pregleda in 6) duplikati. V drugem koraku so bila uporabljena še podporna iskanja v bazi Google Scholar, po avtorjih in v ciljnih revijah za podporo iskanju primarne baze podatkov o učinkih programov SČU. Na podlagi tega smo pregledali 301 virov. V skupno analizo smo vključili 24 znanstvenih člankov. Identifikacija literature je prikazana v diagramu PRISMA (Page idr. 2021).



Slika 1: Prikaz identifikacije gradiv

Rezultati in razprava

Kot kaže Slika 1, smo zajeli 24 virov, ki smo jih prikazali v *Preglednici 2: Pregled identificiranih virov*, kjer smo za potrebe našega raziskovanja vključili pregled učinkov in ugotovitev o programih SČU. Primerjave so občasno nemogoče zaradi raznovrstnosti, a kljub temu smo mnenja, da so dovolj relevantne za potrebe te razprave.

Avtor in leto	Vrsta pregleda	Vključene države	Vzorec (N) – število vključenih študij in vzorec (n) – velikost opazovanja	Raziskovalni fokus	Pozitivni učinki	Ugotovitve
Blewitt idr. (2018)	Sistematični pregled in metaanaliza	Ni določeno.	79 sistematičnih pregledov, vključenih 63 metaštudij, 18.292 predšolskih otrok	Socialne kompetence, čustvene kompetence, vedenjska samoregulacija, vedenjski in čustveni izzivi, rezultati zgodnjega učenja. Univerzalni programi SCU.	Izboljšana socialna in čustvena kompetenca, vedenjska samoregulacija in zgodnje učenje ter zmanjšano tveganje za vedenjske in čustvene težave.	Rezultati se kažejo šele čez čas – »sleepier effect«. Različni učinki, ki se kažejo, so povezani s kompetencami učiteljev (implementacija v vsakodnevno delo).
CASEL (2012)	Sistematični pregled	Ni določeno.	23 programov	Kompetence CASEL za kakovostno evalviranje programov SCU v šolah.	Pozitivni učinki na vedenjski in učni ravni. Vpliva na duševno zdravje. Izboljša socialne in čustvene kompetence otrok.	Potrebni so sistematično raziskovanje, vrednotenje in z dokazi podprta praksa.
Cefai idr. (2018)	Sistematični pregled, metaanaliza	Države EU, ZDA	77 pregledov študij, otroci v starosti 6–20 let	Evalvacija učinkov programov SCU; socialne, čustvene spretnosti in učni učinki, proces integracije SCU v kurikulum.	Izboljšane socialne in čustvene kompetence, duševno zdravje, pozitiven odnos, zmanjševanje težav na področju duševnega zdravja, pozitivni učinki na vse otroke, tudi iz manjšin in s tveganji.	Boljši učinki, če se začne izvajati zgodaj, treba jih je vnesti v šolske kurikule. Potrebni so predlogi za evropsko politiko in integracijo v kurikule.
Corcoran idr. (2018)	Sistematični pregled, metaanaliza	Ni določeno.	40 vključenih študij, otroci v starosti 4–18 let	Evalvacija učnih učinkov prek vseh kompetenc CASEL.	SCU ima pozitiven vpliv na branje in matematiško. Program je vključeval pozitivne akcije, ki zajemajo fizično, intelektualno, čustveno in socialno področje.	Treba bi bilo vlagati v oblikovanje in ocenjevanje programov SCU, oblikovanje vrednotenja in standarda učinkovitih programov SCU kot pomoč raziskovalcem. Potrebni je več študij in večji vzorci za posplošitve.
Durlak idr. (2011)	Metaanaliza	ZDA	213 programov z 270.034 vključenimi otroci v starosti 4–18 let	Univerzalno SCU, vključili eno ali več kompetenc.	Programi SCU pripomorejo k socialnim in čustvenim kompetencam, boljšemu učenju napredu, dosežkom in vedenju.	Težave na področju implementacije, metodološke nejasnosti in prakse, kar zelo vpliva na učinke.
Franklin idr. (2017)	Sistematični pregled in metaanaliza	Ni določeno.	24 vključenih študij, otroci v starosti 4–18 let	Pregled učinkovitosti intervencij na področju duševnega zdravja, intervencije, ki jih izvajajo učitelji; socialne veščine.	Statistično pozitivni učinki na rezultate internalizacije, ne pa tudi eksternalizacije (kognitivne lastnosti in vedenje).	Upoštevanje rase, spola in dejavnikov tveganja.

Avtor in leto	Vrsta pregleda	Vključene države	Vzorec (N) – število vključenih študij in vzorec (n) – velikost opazovanja	Raziskovalni fokus	Pozitivni učinki	Ugotovitve
Garrard idr. (2007)	Metaanaliza	ZDA	36 študij, 4971 učencev, otroci v starosti 4–18 let	Proučitev vpliva izobraževalnih programov o reševanju konfliktov na nesocialno vedenje.	Napredek pri učencih, vključenih v program, v primerjavi s kontrolno skupino na področju nesocialnega vedenja.	Ugotovitve kažejo, da program nima večjih učinkov na otroke, ki so bolj ogroženi. Prav tako zaradi pomanjkanja podatkov raziskav ni jasno, ali SCU vpliva na manjšinske rase in otroke z učnimi težavami.
Goldberg idr. (2018)	Metaanaliza	Ni določeno.	45 študij, proučenih 30 intervencij, 496.299 udeležencev	Učinkovitost intervencij na ravni celotne šole za krepitev duševnega zdravja pri otrocih in mladoletnikih.	Pomembne, a majhne razlike v izboljšanju socialnega in čustvenega prilagajanja, prilagajanja v vedenju in internaliziranih simptomov.	Poudarek je na razlikah izvajanja SCU, če se izvaja na ravni celotne šole, treba se je osredotočiti na raziskave izvajanja in opredelitev bistvenih sestavnih delov intervencij.
Grant idr. (2017)	Sistematični pregled dokazov	ZDA	60 programov SCU, otroci v starosti 4–18 let	Pregled trenutnih dokazov za intervencije SCU.	Za večino intervencij poročajo o pozitivnih učinkih na vedenje, komunikacijo, reševanje konfliktov in na intrapersonalnem nivoju.	Potrebni so bolj definirani kriteriji in posvečanje pozornosti meritvam.
Gutman idr. (2013)	Pregled literature	Ni določeno.	Ni podatka.	Zbrani dokazi o tem, kako nekognitivno znanje (motivacija, socialne spretnosti, samokontrola, odpornost ipd.) izboljšuje kognitivno znanje.	Učinkovitost se kaže pri kombinaciji obeh modelov. Socialne spretnosti so se pokazale kot pomemben dejavnik.	Večina študij preučuje posamezne vplive, zato so rezultati omejeni. Šibki dokazi, da se izboljšanje nekognitivnih spretnosti lahko prenese na druga področja.
Jones idr. (2017)	Meta analiza	Združene države Amerike	288 študij, učenci OŠ	Pregled učinkov 11 šolskih intervencij SCU s kontrolnim preizkušanjem.	Učinki pri socialnih in čustvenih spretnostih; bolj učinkoviti razredi. Pozitivni učinki v odnosih.	Merjenje zahteva veliko časa, splošni ukrepi zmanjšajo zanesljivost in učinki niso vidni. Potreba po opredelitvi ciljev.
Korpershoek idr. (2016)	Metaanaliza	ZDA in druge države	54 študij, otroci v starosti 4–12 let	Evalviranje, kateri programi pri vodenju razreda spodbujajo učne, vedenjske, socialno-čustvene in motivacijske rezultate.	Majhni, a pomembni učinki. Učno okolje osredotočeno na učence. Pri vodenju razreda se je pokazalo, da so najbolj učinkoviti programi, ki so usmerjeni v socialno-čustveni razvoj. Pomemben je fokus na vodenje razreda.	Nezanesljivost podatkov, kadar o tem poročajo učitelji.
Lawson idr. (2019)	Sistematični pregled	ZDA	15 programov	Pregled programov SCU in komponent za ocenjevanje.	Vzorec je pokazal, da osnovnošolski programi SCU največkrat vsebujejo z kompetence po CASEL, ki se pri učencih krepijo.	Modularni pristopi za duševno zdravje otrok so potrebni. Potrebne so učiteljeve kompetence in prepoznavanje veščin.

Avtor in leto	Vrsta pregleda	Vključene države	Vzorec (N) – število vključenih študij in vzorec (n) – velikost opazovanja	Raziskovalni fokus	Pozitivni učinki	Ugotovitve
Maggin and Johnson (2014)	Metaanaliza	Mednarodno	17 študij	Evalvacija učinkov programa FRIENDS, programa za preprečevanje anksioznosti.	Premalo dokazov, ki bi kazali na učinkovitost programa, čeprav so prejšnje analize to nakazale.	Potrebno usposobiti učitelje za izvajanje programa, da pokaže učinke.
Moy idr. (2018)	Metaanaliza	Mednarodno	24 študij, ki so vključevale kvalitativne sinteze programa »drugi korak«, otroci v starosti 4–18 let	SČU v programu »drugi korak« povezano s prosocialnostjo in nesocialnostjo.	Pozitivni in pomembni učinki na znanje udeležencev o vsebini programa, nobenih učinkov za zmanjšanje nesocialnega vedenja pri udeležencih.	Potreba po raziskovanju odnosov med znanji programa in rezultati znotraj istega vzorca. Potrebne dolgoročne raziskave.
Murano idr. (2020)	Metaanaliza	Ni določeno.	48 študij, 15.498 predšolskih otrok	Intervencije SČU za razvoj socialnih in čustvenih kompetenc in zmanjšanje vedenjskih težav.	Majhni do srednji učinki za razvoj socialnih in čustvenih kompetenc ter zmanjševanje vedenjskih težav. Večji učinki so vidni pri otrocih z zaznanimi težavami.	Raznolikost programov – težja primerljivost. Niso vsi programi SČU enako učinkoviti.
O'Connor idr. (2017)	Sistematični pregled	ZDA	83 študij, otroci v starosti 3–8 let	Programi SČU, ki so najbolj primerni za otroke v starosti 3–8 let.	Pozitivni učinki na širok spekter socialnih in učnih spretnosti, kot so: motivacija, samoučinkovitost, empatija, povezanost s šolo idr.	Premalo dokazov o učinku SČU glede na spol in kulturno ozadje. Obstajajo različne implementacije, različne spremenljivke proučevanja kompetenc SČU in raznolikost v merjenju.
Pandey idr. (2018)	Sistematični pregled in analiza	Večina študij v ZDA	49 študij, vključenih 23.098 otrok v starosti 0–19 let	Pregled 50 posegov samoregulacije.	Splošna učinkovitost pri otrocih in mladostnikih. Poročanje o pozitivnih rezultatih zdravstvenih in socialnih ukrepov. Uporaba kontrolnih skupin.	Meritve niso bile enotne. Intervencije, ki temeljijo na kurikulumu, imajo prednost pred drugimi.
Sabey idr. (2017)	Sistematični pregled	Ni določeno.	26 študij, otroci v vrtcu	Identifikacija in evalvacija učinkov za socialno-vedenjske intervencije v vrtcih in identifikacijo, kateri programi so najbolj učinkoviti za vzgojitelje.	Majhni do srednji učinki na nesocialno, prosocialno in čustveno vedenje ter pridobivanje spretnosti. Pri vedenjskih intervencijah so bili veliki učinki.	Potrebne so kakovostnejše raziskave za zaupanje programom. Potrebni je več raziskav o prosocialnem vedenju med učenci v vrtcu.

Avtor in leto	Vrsta pregleda	Vključene države	Vzorec (N) – število vključenih študij in vzorec (n) – velikost opazovanja	Raziskovalni fokus	Pozitivni učinki	Ugotovitve
Shi idr. (2024)	Metaanaliza	Ni določeno.	20 študij, 30.454 udeležencev	Program PATHS – socialno in čustveno učenje za predšolske in šolske otroke. Raziskovali učinkovitost intervencij.	Največji učinki na področju socialnih in čustvenih veščin v primerjavi z odnosi, počutjem, prosocialnim vedenjem, težavami z vedenjem.	Ni znano, kakšne učinke ima glede na raso, spol itd. Raznolikost meritvenih orodij.
Sklad idr. (2012)	Metaanaliza	Severna Amerika, Evropa, Kanada	75 študij, otroci v starosti 4–16 let	Raziskava učinkov univerzalnih šolskih programov na področju socialnega, čustvenega in/ali vedenjskega razvoja.	Na splošno pozitivni učinki na: socialne spretnosti, nesocialno vedenje, zlorabo substanc, samopodoba, učne dosežke, duševno zdravje in prosocialno vedenje. Učinki na otroke iz različnih nacionalnosti in kulturnih kontekstov.	Velike razlike glede učinkovitosti. Takojšnji učinki so bili večji kot čez čas, razen pri uporabi substanc. Velika raznolikost v merjenju učinkov.
Taylor idr. (2017)	Metaanaliza	Mednarodno	82 študij, 38 študij zunaj ZDA. 97.406 učencev v starosti 4–18 let	Identifikacija programov SCU v OŠ skozi kompetence.	Socialne in čustvene veščine pri otrocih z intervencijo so boljše kot pri kontrolni skupini. Koristi ne glede na raso, socialno-ekonomsko ozadje ali lokacijo šole.	Pri programih, ki niso pravilno izpeljani, ni izboljšanja. Težko merljive posamezne kompetence.
Wigelsworth idr. (2016)	Metaanaliza	Ni določeno.	89 študij, otroci v starosti 4–18 let	Raziskati morebitne učinke faze preizkušanja, vključenosti razvijalca programa in mednarodne prenosljivosti rezultatov univerzalnega programa SCU.	Učinkovitost je bolj merljiva kot uspešnost. Učinkovitost se kaže v izboljšanih socialnih in čustvenih kompetencah, prosocialnem vedenju, učnih uspehih, zmanjšanih težavah z vedenjem. Večja učinkovitost programa pri programih, kjer je vključen razvijalec programa.	SCU kot globalni fenomen mora upoštevati kulturne značilnosti, SCU se ne more kar prenesti v druge države. Potrebni so metodološki premisleki, namesto »zakaj SCU deluje« v »kako SCU deluje«.
Wigelsworth idr. (2022)	Sistematični pregled in metaanaliza	Ni določeno.	33 študij	Proučitev razlik v obsegu in kakovosti metanalitične in sistematične baze dokazov, primerjati dokaze na ravni šole in v razredu ter univerzalnost programa in morebitne koristi za podskupine.	Programi SCU imajo pomembno vlogo v izobraževanju, kar se kaže v različnih učinki pri učencih: socialne in čustvene kompetence, boljše duševno zdravje. Učinki ne glede na ekonomski status družine.	Kažejo se velike razlike v kakovosti rezultatov študij, razlike so tudi v pristopih. Pomanjkanje podatkov, ki bi kazali, kako SCU vpliva na različne skupine.

Preglednica 2: Pregled identificiranih virov

Pregled študij in metaanaliz (npr. Corcoran idr. 2018; Taylor idr. 2017; Durlak idr. 2011) potrjuje pozitivne učinke, ki jih imajo dobro načrtovani in implementirani programi SCU. Ti rezultati so prepoznavni v krajšem časovnem obdobju, denimo regulacija čustev in reševanje težav, v daljšem obdobju pa tudi kot zmanjševanje nasilja. Pri pregledu raziskav se sicer srečamo s težavami pri primerjavah, saj študije izhajajo iz različnih konceptualnih ozadij in uporabljajo težko primerljive meritve podatkov. Naš pregled literature prinaša vpogled v to, kje se je merjenje SCU izvajalo, v kolikšni meri, kakšni učinki so se pokazali in kakšne ugotovitve oz. usmeritve analize ponujajo. Na eni strani se srečamo z raznolikostjo v terminologiji in nepoenotenimi teoretičnimi koncepti, na drugi strani pa s težko primerljivimi meritvami, kar lahko privede do preveč posplošenih rezultatov. Pregled literature je pokazal, da obstajajo številne raziskave, ki proučujejo učinke SCU, da so učinki pozitivni in da obstajajo dokazi, da lahko postane SCU osrednja značilnost vzgojno-izobraževalnega načrta (Jones idr. 2017). Pregledane študije (Murano idr. 2020; Sklad idr. 2020; Wigelsworth idr. 2022) kažejo na potrebo po natančni izbiri programa in merjenju rezultatov. Politični dokumenti izražajo mednarodni razvoj, ki lahko pripomore k boljšemu razvoju in merjenju SCU v šolah. Različni evropski dokumenti prav tako nakazujejo, da so strategije za prihodnost izobraževanja povezane s socialno-čustvenimi kompetencami (Cefai idr. 2018). Sistematični pregledi razkrivajo, da evropski dokumenti že od leta 2011 priznavajo pomembnost socialnih in čustvenih spretnosti v izobraževanju kot del procesa učenja, vendar manjka večja preglednost in specifikacija tega področja. V spodnji preglednici smo prikazali identificirane kode vseh pregledanih študij in jih razvrstili glede na poročila raziskav. S kodiranjem smo učinke programov združili po sklopih in tako prikazali učinke, ki jih ima SCU.

Identificirane kode o učinkih programa	Študije
Boljše socialne in čustvene kompetence	Blewitt idr. (2018), CASEL (2012), Cefai idr. (2018), Corcoran idr. (2018), Durlak idr. (2011), Goldberg idr. (2018), Gutman idr. (2013), Jones idr. (2017), Murano idr. (2020), O'Conner idr. (2017), Pandey idr. (2018), Shi idr. (2024), Sklad idr. (2012), Taylor idr. (2017), Franklin idr. (2017), Lawson idr. (2019), Sabey idr. (2017), Wigelsworth idr. (2016 in 2022)
Boljše duševno zdravje	CASEL (2012), Cefai idr. (2018), Durlak idr. (2011), Jones idr. (2017), Sklad idr. (2021), Franklin idr. (2017), Wigelsworth idr. (2022)
Pozitivni učinki na vedenjski ravni	CASEL (2012), Durlak idr. (2011), Grant idr. (2017), Murano idr. (2020), Sabey idr. (2017), Wigelsworth idr. (2016)
Učna (kognitivna raven) – boljši učni uspeh	CASEL (2012), Corcoran idr. (2018), Durlak idr. (2011), Gutman (2013), O'Conner idr. (2017), Sklad idr. (2012), Wigelsworth idr. (2016)
Pozitivni učinki na komunikacijo, odnose, reševanje konfliktov	Grant idr. (2017), Jones idr. (2017), Moy idr. (2018), Wigelsworth (2016 in 2022)
Izboljšanje na področju nesocialnega vedenja	Blewitt idr. (2018), Garrard idr. (2007), Goldberg idr. (2018), Moy idr. (2018), Sklad idr. (2012), Sabey idr. (2017), Wigelsworth idr. (2016)
Učinki ne glede na raso, kulturno ali ekonomsko ozadje	Cefai idr. (2018), Sklad idr. (2012), Taylor idr. (2017), Wigelsworth idr. (2022)
Učinki na tvegana vedenja	Maggin in Johnson (2014), Pandey idr. (2018), Durlak idr. (2011)

Preglednica 3: Identificirane kode in razvrstitev študij

Na podlagi identificiranih kod ugotavljamo, da SČU ne glede na raznolikost programov pozitivno vpliva na socialne in čustvene kompetence pri učencih. To potrjuje analiza 20 študij, kar nakazuje, da programi učinkovito naslavljajo razvoj teh kompetenc in so primerni za tovrstno izobraževanje. O boljšem duševnem zdravju poroča devet študij, kar je bilo potrjeno v primerjavi s kontrolnimi skupinami, ne pa v povezavi z zanesljivostjo instrumentov. Največji učinek se kaže na področju socialnega in čustvenega razvoja, vendar se razširja tudi na področja učne uspešnosti in zmanjševanja duševnih stisk, kot so depresija, anksioznosti, uporaba drog in nesocialno vedenje (Clarke idr. 2015; Corcoran idr. 2018; Durlak idr. 2011; Sklad idr. 2012; Taylor idr. 2017). Evalvacije programov SČU ugotavljajo uspešnost pri prilagajanju in zmanjševanju nesocialnega vedenja (npr. Blewitt idr. 2018; Garrard idr. 2007; Goldberg idr. 2018; Wigelsworth idr. 2016). Mnoge druge študije in pregledi prinašajo dokaze o pozitivnih učinkih SČU v šolah na otroke od vrtca do srednje šole s različnimi ozadji in iz različnih kultur tako na področju učnega razvoja kot na področju socialnega razvoja in duševnega zdravja (Cefai idr. 2018; Durlak idr. 2011; Korpershoek idr. 2016; OECD 2015; Sklad idr. 2012; Taylor idr. 2017). V raziskavi, ki je proučevala dolgoročne učinke (Taylor idr. 2017), so ugotovili, da daljša vključenost

prinaša bolj pregledne učinke. Ti rezultati kažejo, da socialne veščine v večji meri kot stališča ustvarjajo dolgoročne učinke. Učenje in pridobivanje socialnih veščin ni odvisno le od priložnosti za socialno učenje, torej od modeliranja in posnemanja (Bandura 1997), temveč tudi od dejavnikov, povezanih s šolo, kot so odnosi z vrstniki in učitelji (Durlak idr. 2011). Socialne veščine se izpopolnjujejo s prakso in odzivi iz okolja v različnih situacijah. Pričakovati je, da bodo otroci z dobro razvitimi socialnimi veščinami na določenih časovnih točkah še naprej dosegali dobre rezultate v poznejših ocenjevalnih obdobjih, hkrati pa naj bi se pri otrocih na splošno pokazalo izboljšanje socialnih veščin v obdobju osnovne šole. Raziskave so pokazale, da imata šolski kontekst in razred različne učinke na potek socialnih veščin otrok. Razred, za katere so značilni pozitivni odnosi med sošolci, ustvarjajo okolja, ki so bolj ugodna za razvoj pozitivnih veščin (Sørleie idr. 2021).

Pri izbiri programa ŠČU se srečujemo z različnimi ovirami, ki vplivajo na sprejetje in izvajanje ŠČU. Ti dejavniki se pojavljajo na več ravneh: 1) šolska raven: programi pogosto niso usklajeni s poslanstvom šole, kar pomeni, da so lahko v nasprotju s prednostnimi nalogami, ki so usmerjene v ocenjevanje učnih dosežkov (Forman idr. 2009), 2) makro raven: politika in financiranje sta ključna dejavnika, ki vplivata na implementacijo programov (Domitrovich idr. 2008), primanjkljaj sredstev in slaba podpora izobraževanju učiteljev na tem področju lahko otežita izvajanje, in 3) individualna raven: šolski svetovalni delavci in učitelji lahko izvajanje programov dojemajo kot dodatno obveznost, kar lahko vodi do pomanjkanja časa in virov za učinkovito implementacijo (Lawson idr. 2018). Slabo izvajanje programa lahko vodi do zmanjšane učinkovitosti intervencije, kar potrjujeta Durlak in Dupre (2018). Zato je ključno, da se pri izbiri in izvajanju programov upoštevajo opisani dejavniki ter da se zagotovijo potrebna sredstva in usposabljanja za učitelje, da bi program ŠČU dosegel svoj polni potencial.

Sklepne ugotovitve

Dosedanje študije ŠČU poudarjajo nujnost širše uporabe tega koncepta za izboljšanje splošne dobrobiti učencev, krepitev duševnega zdravja, zagotavljanje spodbudnega učnega okolja, razvoj socialnih in čustvenih kompetenc, zmanjševanje stisk idr. Ključno je razviti boljše metode spremljanja in merjenja napredka na tem področju, da bi rezultati postali primerljivi in omogočili konsistentnejši vpogled v učinke ŠČU, hkrati pa bi to raziskovalcem omogočilo boljše primerjanje programov ŠČU. Nekateri pristopi ŠČU ne ponujajo dovolj močnih dokazov o učinkovitosti, zato je treba okrepiti raziskovanje tega področja, saj bo šele velikost vzorcev in raziskav ustrezno podprla in posplošila tako pozitivne učinke ŠČU kot pomanjkljivosti. Kljub temu, da ne moremo z gotovostjo trditi, da tovrstno učenje vpliva na razvoj socialnih in čustvenih kompetenc pri vseh učencih niti pri večini učencev s čustvenimi in vedenjskimi težavami, anksioznostjo ali agresivnim vedenjem, obstaja dovolj dokazov, ki govorijo o pozitivnih učinkih in potrebi po izobraževalnem sistemu, ki bo temu naklonjen in v katerem bo šolski kolektiv primerno izobražen na tem področju. Prispevek pokaže na pozitivne učinke, a hkrati

tudi na raziskave, ki niso potrdile nobenih učinkov, kadar so cilji nejasni, metode nedefinirane in meritve presplošne. Pomembna je tudi časovna komponenta, torej SČU naj se izvaja daljši čas, kontinuirano ali vključeno v učni kurikulum šol.

Na podlagi pregleda tako ugotavljamo, da se učenci socialnih in čustvenih kompetenc učijo skozi življenje in šolanje, pri čemer se nabor socialnih spretnosti sčasoma povečuje, če imajo učenci ustrezne priložnosti za učenje. Učitelji igrajo ključno vlogo pri tem razvoju. Od njih se pričakuje, da izboljšajo te veščine pri učencih in zagotovijo čustveno primerno okolje, ki spodbuja razvoj socialnih in čustvenih kompetenc učencev. Prispevek prikazuje raziskave s področja SČU, zlasti v Evropi in Združenih državah Amerike, kjer se je koncept razvil.

Omejitev prispevka je v tem, da smo se osredotočili na sistematične preglede in metaanalize, kar pomeni, da primarni podatki posameznih raziskav niso bili obravnavani. Ti podatki bi lahko prispevali k celovitejši sliki učinkovitosti programov SČU. Primarne raziskave nam namreč ponujajo konkretne podatke, opise in metode, ki bi jih lahko uporabili pri razvoju smernic in evalvacij za SČU v šolskem okolju. Druga omejitev je razpršenost pregledov po svetu in pomanjkanje sistematičnega pregleda delovanja na področju socialnih in čustvenih kompetenc v slovenskem prostoru. V obravnavanih bazah nismo našli tovrstnega pregleda, kar kaže na potrebo po večjem raziskovalnem fokusu in bolj sistematičnem pristopu k tematiki v prihodnosti.

V prihodnosti bi bilo nujno upoštevati, da ima SČU pomembno vlogo v izobraževanju in da prinaša številne pozitivne učinke pri učencih. Evalvacije programov in raziskave s tega področja naj bodo v prihodnosti primerno zastopane, saj so v primerjavi z drugimi raziskavami, kot sta učni uspeh in kognitivno znanje, še vedno v manjšini. Kljub temu opazamo pozitivne premike, ki se kažejo v kurikularni prenovi učnih načrtov v Sloveniji, kjer sta »zdravje in dobrobit« vključena kot eden od skupnih ciljev. Počutje otrok v šoli, skrb za njihovo duševno dobrobit ter razvoj življenjskih kompetenc morajo postati ključni dejavniki vzgoje in izobraževanja. Ti dejavniki ne smejo biti podrejeni kognitivnemu znanju, kjer sta pogosto v ospredju odličnost in tekmovalnost. Prihodnost šole naj se oblikuje na podlagi potreb učencev ter kompetenc, ki so nujne za uspešno delovanje v sodobni družbi. Socialne in čustvene kompetence morajo biti del tega procesa, da zagotovimo celosten razvoj učencev.

Literatura in viri

- Agliati, A., P. A. Barriga, P. A. Cifuentes, I. B. Baena, J. Beržanskytė, V. Cavioni idr. (2020). *Orodje za spremljanje socialnih in čustvenih veščin*. S podporo programa Erasmus + in Evropske unije. Dostopno na: https://www.preventivna-platforma.si/wp-content/uploads/2020/12/L2B_Orodje_2020_SLO.pdf (pridobljeno 19. 12. 2023).
- Bandura, A. (1997). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.

- Blewitt, C., Fuller-Tyszkiewicz, M., Nolan, A., Bergmeier, H., Vicary, D., Huang, T., McCabe, P., McKay, T. in Skouteris, H. (2018). Social and emotional learning associated with universal curriculum-based interventions in early childhood education and care centers: a systematic review and meta-analysis. *Jama Network Open*, 1, št. 8. Dostopno na: <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2018.5727> (pridobljeno 19.12.2023).
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S. in Hawkins, J. D. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluation of positive youth development programs. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, št. 1, str. 98–124.
- CASEL (2012). *Effective social and emotional learning programs*. (Preschool and elementary school edition.) Chicago, IL: CASEL. Dostopno na: <http://casel.org/wp-content/uploads/2016/01/2013-casel-guide-1.pdf>. (pridobljeno 10. 10. 2023)
- CASEL (2013). *2013 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs*. (Preschool and elementary school edition.). Dostopno na: <https://casel.org/wp-content/uploads/2016/01/2013-casel-guide-1.pdf>. (pridobljeno 10. 10. 2023)
- Centre for Health and Care in Schools (2014). *The impact of school-connected behavioral and emotional health interventions on student academic performance*. Washington, DC: The Center of Health and Health Care in Schools.
- Cefai, C., Bartolo, P., Cavioni, V. in Downes, P. (2018). *Strengthening social and emotional education as a core curricular area across the EU. A review of the international evidence*. Luxembourg: NESET. Dostopno na: <https://doi.org/10.2766/664439> (pridobljeno 2. 2. 2024)
- Corcoran, R. P., Cheung, A. C. K., Kim, E. in Xie, C. (2018). Effective universal school-based social and emotional learning programs for improving academic achievement: A systematic review and meta-analysis of 50 years of research. *Educational Research Review*, 41, št. 25, str. 56–72. Dostopno na: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.12.001> (pridobljeno 3. 3. 2024)
- Domitrovich, C. E., Bradshaw, C. P., Poduska, M. J., Hoagwood, K., Buckley, J. A., Serene Olin, S., Romanelli, L. H., Leaf, P. J., Greenberg, M. T. in Ialongo, N. S. (2008). Maximizing the implementation quality of evidence-based preventive interventions in schools: A conceptual framework. *Advances in School Mental Health Promotion*, 1, št. 3, str. 6–28.
- Durlak, J. A. in DuPre, E. P. (2008). Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41, št.3–4, str. 327–350. Dostopno na: <https://doi.org/10.1007/s10464-008-9165-0>. (pridobljeno 4. 3. 2024)
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. in Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, št. 1, str. 405–432. Dostopno na: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>. (pridobljeno 4. 3. 2024)
- Durlak, J., Weissberg, R. in Pachan, M. (2010): A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 4, št. 3/4, str. 294–309.
- Durlak J., Domitrovich, C., Weissberg, R. P. in Gulloti, T. P. (2015). *Handbook of social and emotional learning*. New York, NY: Guilford Press.
- Ferbežar N. in Štemberger T. (2023). Sistematični pregled literature v kontekstu pedagoškega raziskovanja. *Sodobna pedagogika*, 74 (140), št. 1., str. 28–43.
- Forman, S. G., Olin, S. S., Hoagwood, K. E., Crowe, M. in Saka N. (2008). Evidence-based interventions in schools: Developers' views of implementation barriers and facilitators. *School Mental Health*, 1, št. 1, str. 26–36.

- Franklin, C., Kim, J. S., Beretvas, T. S., Zhang, A., Guz, S., Park, S., ... Maynard, B. R. (2017). The effectiveness of psychosocial interventions delivered by teachers in schools: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 20, št. 3, str. 333–350. Dostopno na: <https://doi.org/10.1007/s10567-017-0235-4>. (pridobljeno 4. 3. 2024)
- Garrard, W. M. in Lipsey, M. W. (2007). Conflict resolution education and antisocial behavior in U.S. schools: A meta-analysis. *Conflict Resolution Quarterly*, 25, št. 1, str. 9–38. Dostopno na: <https://doi.org/10.1002/crq.188> (pridobljeno 5. 2. 2024)
- Gehlbach, H. in Chuter, C. (2020). Conceptualizing the core of »social emotional learning«. *ACCESS: Contemporary Issues in Education*, 40, št. 1, str. 24–33.
- Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M. G., Bohlmeiher, E. T. in Clarke, A. M. (2018). Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: A meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 34, št. 4., str. 755–782. Dostopno na: <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0406-9G> (pridobljeno 27. 2. 2024)
- Grant, S., Hamilton, L. S., Wrabel, S. L., Gomez, C. J., Whitaker, A., Tamargo, J., ... Ramos, A. (2017). *Social and emotional learning interventions: Intervention summaries*. Santa Monica, CA: RAND Corporation.
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. in Bumbarger, B. (2001). The prevention of mental disorders in school-aged children: Current state of the field. *Prevention & Treatment*, 4, št. 1, str. 1–62.
- Gutman, L. M. in Schoon, I. (2013). *The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people: literature review*. London, UK: Education Endowment Foundation.
- Heckman, J. J. in Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*, 19, št. 4, str. 451–464.
- Hoffman, D. M. (2009). Reflecting on social emotional learning: A critical perspective on trends in the United States. *Review of Educational Research*, 79, št. 2, str. 533–556. Dostopno na: <https://doi.org/10.3102/0034654308325184>. (pridobljeno 27. 2. 2024)
- January, A. M., Casey, R. J. in Paulson, D. (2011). A meta-analysis of classroom-wide interventions to build social skills: Do they work? *School Psychology Review*, 40, št. 2, str. 242–256. Dostopno na: <https://doi.org/10.1080/02796015.2011.12087715> (pridobljeno 1. 3. 2024)
- Jones, S., Brush, K., Bailey, R., Brion-Meisels, G., McIntyre, J., Kahn, J., ... Stickle, L. (2017). *Navigating SEL from the inside out*. Harvard, IL: The EASEL Lab.
- Korpershoek, H., Harms, T., de Boer, H., van Kuijk, M. in Doolaard, S. (2016). A meta-analysis of the effects of classroom management strategies and classroom management programs on students academic, behavioral, emotional, and motivational outcomes. *Review of Educational Research*, 86, št. 3, str. 643–680. Dostopno na: <https://doi.org/10.3102/0034654315626799>. (pridobljeno 1. 2. 2024)
- Kozina, A., Veldin M., Mlekuž, A., Vidmar M. in Vršnik Perše T. (2017). Socialno, čustveno in medkulturno učenje na ravni šol kot način zmanjševanja anksioznosti in agresivnosti: pregled obstoječih programov v Sloveniji in širše. *Šolsko svetovalno delo*, 21, št. 2/3, 37–45.
- Lawson, G. M., McKenzie, M. E., Becker, K. D., Selby, L. in Hoover, S. A. (2019). The core components of evidence-based social emotional learning programs. *Prevention Science*, 20, št. 4, str. 457–467.
- Lozano-Peña, G., Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y. in Mella-Norambuena, J. (2021). Teachers' social-emotional competence: History, concept, models, instruments, and recommendations for educational quality. *Sustainability*, 13, št. 21, 1–26. Dostopno na <https://doi.org/10.3390/su132112142>. (pridobljeno 16. 2. 2024)

- Low, S., Smolkowski, K., Cook, C. in Desfosses, D. (2019). Two-year impact of a universal social-emotional learning curriculum: Group differences from developmentally sensitive trends over time. *Developmental Psychology*, 55, št. 2, str. 415–433. Dostopno na: <https://doi.org/10.1037/dev0000621>. (pridobljeno 1. 3. 2024)
- Maggin, D. M. in Johnson, A. H. (2014). A meta-analytic evaluation of the FRIENDS program for preventing anxiety in student populations. *Education and Treatment of Children*, 37, št. 2, str. 277–306. Dostopno na: <https://doi.org/10.1353/etc.2014.0018> (pridobljeno 1. 3. 2024)
- Moy, G. E. in Hazen, A. (2018). A systematic review of the Second Step program. *Journal of School Psychology*, št. 71, str. 18–41. Dostopno na: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.10.006> (pridobljeno 3. 3. 2024)
- Murano, D., Sawyer, J. E. in Lipnevich, A. A. (2020). A meta-analytic review of preschool social and emotional learning interventions. *Review of Educational Research*, 90, št. 2, str. 227–263. Dostopno na: <https://www.anastasiyalipnevich.com/wp-content/uploads/2020/04/Murano-et-al-2020-preschool-SEL-interventions-copy.pdf> (pridobljeno 1. 3. 2024)
- O’Conner, R. O., De Feyter, J., Carr, A., Luo, J. L. in Romm, H. (2017). *A review of the literature on social and emotional learning for students ages 3–8: Implementation strategies and state and district support policies (part 2 of 4)*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic. Dostopno na: <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs>. (pridobljeno 15. 2. 2024)
- OECD 2021. *Beyond academic learning: First results from survey of social and emotional skills*. Paris: OECD Publishing. Dostopno na: <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>. (pridobljeno 15. 2. 2024)
- Pandey, A., Hale, D., Das, S., Goddings, A. L., Blakemore, S. J. in Viner, R. M. (2018). Effectiveness of universal self-regulation-based interventions in children and adolescents. *JAMA Pediatrics*, 172, št. 6, str. 566–575. Dostopno na: <https://doi.org/10.1001/jama-pediatrics.2018.0232>. (pridobljeno 15. 2. 2024)
- Restad, F. in Elde Mølsted, C. (2021). Social and emotional skills in curriculum reform: a red line for measurability? *Journal of Curriculum Studies*, 53, št. 4, str. 435–448.
- Sabey, C. V., Charlton, C. T., Pyle, D., Lignugaris-Kraft, B. in Ross, S. W. (2017). A review of classwide or universal social, emotional, behavioral programs for students in kindergarten. *Review of Educational Research*, 87, št. 3, str. 512–543.
- Sala, A., Y. Punie, V. Garkov in M. Cabrera (2020). *Lifecomp: The European Framework for Personal, social and Learning to Learn, Key Competence*. Luksemburg: Publications Office of the European Union.
- Shi, J. in Cheung A. C. K. (2024). Effective components of social emotional learning programs: A meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 13, 53, str. 755–771.
- Sklad, M., Diekstra, R., Ritter, M. in Ben, J. (2012). Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students’ development in the area of skill, behavior, and adjustment? *Psychology in the Schools*, 49, št. 9, str. 892–909. Dostopno na: <https://doi.org/10.1002/pits.21641> (pridobljeno 15. 2. 2024)
- Sørli, M. A., Hagen, K. A. in Berg, N. (2021). Development of social skills during middle childhood: Growth trajectories and school-related predictors. *International Journal of School & Educational Psychology*, 9, št. S1, str. S69–S87.
- Tacol, A., Lekić, K., Konec Juričič, N., Sedlar Kober, N. in Roškar, S. (2019). *Priročnik za preventivno delo z mladostniki Zorenje skozi To sem jaz. Razvijanje socialnih in čustvenih spretnosti ter samopodobe*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A. in Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88, št. 4, str. 1156–1171. Dostopno na: <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>. (pridobljeno 18. 2. 2024)
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E. in Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. V: J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg in T. P. Gullotta (ur.). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. New York: The Guilford Press, str. 3–19.
- Wigelsworth, M., Lendrum, A., Oldfield, J., Scott, A., Ten-Bokkel, I., Tate, K. in Emery, C. (2016). The impact of trial stage, developer involvement and international transferability on universal social and emotional learning programme outcomes: A meta-analysis. *Cambridge Journal of Education*, 46, št. 3, str. 347–376. Dostopno na: <https://doi.org/10.1080/0305764x.2016.1195791>. (pridobljeno 30. 1. 2024)
- Wigelsworth, M., Mason, C., Verity, L., Qualter, P. in Humphrey, N. (2022). Making a case for core components: New frontiers in SEL theory, research, and practice. *School Psychology Review*, 53, št. 5, str. 1–14. Dostopno na: <https://doi.org/10.1080/2372966X.2021.2004863> (pridobljeno 15. 2. 2024)
- World Health Statistic 2022 (2022). *Monitoring health for SDGs (2022), sustainable development goals*. Geneva: World Health Organization
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C. in Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.

Urša ROZMAN (Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Koper, Slovenija)

Katja VRHUNC PFEIFER (Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Koper, Slovenija)

Matej VUKOVIČ (Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Koper, Slovenija)

Mitja KRAJNČAN (Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Koper, Slovenija)

EFFECTIVENESS OF SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING PROGRAMMES IN SCHOOLS

Abstract: Many studies are showing the benefits of social and emotional learning. The review of studies also reveals shortcomings in researching, comparing and reviewing research in this area. Measurements in this field are not consistent, nor do they have the same long tradition. The literature shows that social and emotional learning has been measured for three decades in the United States, whereas in Europe it has only been measured in the last decade and on a much smaller scale. In this review, we have limited ourselves to meta-analyses and systematic studies in the field of social and emotional learning. We also note the lack of systematic studies on social and emotional learning in the Slovenian context. In order to highlight such research, which allows us to review the effectiveness of social and emotional learning programmes, we have searched the Web of Science, Psycarticles and Scopus databases. The final analysis included 24 studies in the field of social and emotional learning, which systematically show the type of review of each study, the number of studies included in each review, as well as the effects and findings of the programmes. For the purpose of this article, we formulated two research questions: 1) what do systematic reviews and meta-analyses show in terms of countries of implementation, samples and research focus, and 2) what are the effects and findings of individual studies. This was done to show the extent of the research on social and emotional learning and to address the dilemmas that arise in research. The findings show that social and emotional learning programmes have a positive impact on students and also later in life, and that there are different types of social and emotional learning programmes. Despite the variety of programmes, research on the effects of social and emotional learning is shown to be necessary, as it helps to better implement the programmes in school systems and to select among the different programmes those that show effects.

Key words: social and emotional learning, effects, systematic review of literature, social and emotional competences

Email for correspondence: ursa.rozman@pef.upr.si