

Ljubica Marjanovič Umek, Kaja Hacin Beyazoglu in Urška Fekonja

Zaprtje vrtcev in šol kot posledica epidemije covid-19: Kako se počutijo otroci?

Povzetek: Namen kvalitativne raziskave je bil na podlagi neposrednega poročanja otrok preučiti, kako se med zaprtjem vrtcev in šol zaradi epidemije covid-19 počutijo predšolski in šolski otroci. Zanimalo nas je tudi, kako njihove morebitne čustvene in vedenjske težave ocenjujejo starši ter s katerimi težavami se starši spoprijemajo v času epidemije. V vzorec je bilo vključenih 40 predšolskih (povprečna starost je bila 5;6 let) in 17 šolskih otrok (povprečna starost je bila 7;5 let). Odgovore otrok o njihovem počutju smo zbrali s pomočjo polstrukturiranega pogovora, starši so ocenili prisotnost čustvenih in vedenjskih težav pri otrocih, od staršev pa smo pridobili tudi podatke o njihovi delovni obremenitvi v času zaprtja vrtcev in šol, varstvu otroka ter težavah, ki jih imajo v času, ko otrok ne hodi v vrtec/šolo. Največji delež predšolskih otrok je odgovoril, da so se počutili dobro, nekaj manj pa, da so se počutili slabo ali dobro in slabo hkrati, medtem ko se je največ šolskih otrok počutilo slabo. Otroci so navajali tako pozitivne kot negativne vidike karantene, in sicer so kot negativni vidik najpogosteje omenjali socialno izolacijo od prijateljev, šolski otroci pa tudi delo za šolo. Večina otrok ni izražala izrazitih vedenjskih in čustvenih težav. Večina staršev je navajala težave pri usklajevanju delovnih obveznosti, ukvarjanja z otrokom ter pomoči otroku pri šolskem delu. Ugotovitve raziskave ponujajo izhodišča za razmislek o pomenu odprtja vrtcev in šol med epidemijo ter oblikovanja podpore za starše in otroke pri učinkovitem spoprijemanju z negativnimi posledicami zaprtja.

Ključne besede: epidemija, počutje otrok, vedenjske in čustvene težave otrok, težave staršev

UDK: 373.2

Znanstveni prispevek

Dr. Ljubica Marjanovič Umek, zaslužna profesorica, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: ljubica.marjanovic@ff.uni-lj.si

Kaja Hacin Beyazoglu, asistentka, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: kaja.hacin@ff.uni-lj.si

Dr. Urška Fekonja, izredna profesorica, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: urska.fekonja@ff.uni-lj.si

Družina, vrtec in šola kot varovalni dejavniki razvoja in učenja otrok

Sociokulturne teorije razlagajo razvoj in učenje otrok z zapletenim in celovitim sovplivanjem posameznika in okolja. Vigotski (2010) in njegovi učenci ter sodobniki (npr. Bruner 1986; Doherty 2009; Karpov 2005) v razvoju spoznavnih zmožnosti otrok posebej izpostavljajo vlogo formalnega in neformalnega poučevanja in učenja otrok, vlogo kompetentne odrasle osebe, ki otroke poučuje v območju bližnjega razvoja, učenje v socialnih kontekstih ter sodelovalno učenje in socialni konstruktivizem, vlogo govora in drugih simbolnih sistemov v procesu poučevanja ter učenja otrok. Ena od sociokulturnih teorij je tudi Bronfenbrennerjeva ekološka teorija (Bronfenbrenner 1979), ki v razlago razvoja in učenja otrok vključuje pet ravni okoljskih sistemov, od družinske, vzgojno-izobraževalne do širše družbene. Gre za stalen in zapleten sistem odnosov, neposrednih ali posrednih, ki se dogajajo prek interakcije otroka znotraj družine, prek interakcije med otrokom in njegovimi trenutnimi okolji, kot so vrtec, šola, prijatelji, do vpliva kulture oz. širšega družbenega okolja, ki se povezuje z otrokovimi interakcijami na nižjih ravneh okolja.

Na razvoj in učenje otrok pomembno vpliva družina, ki je njihov primarni socialni kontekst. Ker so med družinami velike razlike, je družina lahko varovalni ali rizični dejavnik otrokovega razvoja (npr. Bornstein idr. 2003). Družine se med seboj razlikujejo glede na izobrazbo staršev, socialno-ekonomski status, kulturni kapital, jezikovni kod, ki ga uporabljajo starši, kakovost sporazumevanja ter posledično, tako na ravni pogojev (npr. število knjig v družini, število otroških knjig, časopisov, računalnik in internet) kot pogostosti in kakovosti spodbujanja razvoja in učenja otrok (npr. skupno branje, branje, vključevanje v simbolno igro, pogovarjanje in pripovedovanje, obiskovanje kulturnih prireditev), zagotavljajo različne možnosti za razvoj čustvene varnosti otrok, socialnih spretnosti, govorne kompetentnosti, zgodnje in akademske pismenosti, mišljenja, pripravljenosti za šolo, šolsko uspešnost (npr. Gottfried idr. 2003; Hart in Risley 2003; Marjanovič Umek idr. 2016; Rowe 2008).

Izsledki velikega števila raziskav, tujih in slovenskih (npr. Camilli idr. 2010; Cortizar 2015; Duke 2000; Makin 2003; Marjanovič Umek in Fekonja 2008; Zupančič in Kavčič 2007), potrjujejo, da ima kakovosten vrtec pozitivne kratkoročne in dolgoročne učinke na različna področja razvoja in učenja otrok, npr. na razvoj

socialnih spretnosti, govora, mišljenja, pripravljenosti za šolo, pismenosti, šolsko uspešnost, ter hkrati pomemben kompenzacijski učinek v razvoju in učenju otrok iz družin z nizkim socialno-ekonomskim statusom ter nizkim kulturnim kapitalom. Za otroke, ki prihajajo iz družinsko nespodbudnega okolja, je vrtec varovalni dejavnik, vendar zgolj v primeru, da je otrok v kakovosten vrtec vključen relativno zgodaj in ga obiskuje dnevno v zadostnem številu ur (celodnevni program) (npr. Barnett 1995; Dearing idr. 2009).

Podobno kot vrtec je tudi šola prostor pridobivanja znanja in socializacije. Na velike razlike, ki se kažejo v znanju otrok, pomembno vpliva družinsko okolje oz. izobrazba staršev, in sicer neposredno in posredno prek intelektualnih in govornih zmožnosti otrok, njihovih aspiracij, motivacije za učenje, učnih navad (npr. Flere idr. 2009). Kot kažejo mednarodne primerjalne raziskave znanja, so v slovenskih šolah razlike med otroki, pogojene s socialno-ekonomskim statusom, relativne velike in se z leti šolanja večajo (An unfair start 2018; Cooper idr. 2010). Hkrati pa izsledki nekaterih raziskav (npr. Marjanovič Umek idr. 2006) kažejo, da se slovenske šole med seboj bolj razlikujejo glede na učenčeve intelektualne sposobnosti in družinske spremenljivke (izobrazba staršev, starševski vpliv na delo v šoli) kot po učni uspešnosti otrok oz. mladostnikov, kar pomeni, da šole vsaj delno uspešno kompenzirajo razlike v učni uspešnosti učencev in zmanjšajo učinek družinskega okolja.

Negativni učinki epidemije covid-19 na čustvene in vedenjske težave otrok

V času, ko so zaradi razglasitve epidemije covid-19 vrtci in šole zaprti, so otroci zaradi socialne izolacije prikrajšani za socialno učenje, torej pridobivanje spretnosti socialnega vključevanja, dogovarjanja, pogovarjanja, primerjanja, sodelovanja, tekmovanja ... Vse navedene spretnosti se povezujejo tako z razvojem spoznavnih zmožnosti otrok, njihovim pridobivanjem novih izkušenj in znanja kot tudi z duševnim zdravjem otrok. Dalj časa trajajoča negotovost in pomanjkanje socialnih stikov ter socialne opore lahko povečata čustveni stres nekaterih otrok in hkrati prinašata dodatne izzive staršem pri vzgoji otrok (Stark idr. 2020).

U. Frith (2020) se v svojem prispevku, ki je nastal po prvem valu epidemije covid-19, sprašuje, kaj lahko o posledicah tega, da otroci šest mesecev niso v šoli, reče znanost. Na eni strani izpostavlja neposreden vpliv poučevanja v vrtcu in šoli na delovanje možganov otrok, zlasti abstraktno mišljenje, splošno reševanje problemov, zmožnosti deduktivnega mišljenja, razvijanje izvršilnih funkcij, na drugi strani pa učenje v socialnih skupinah spodbuja otroke, da se učijo kontrole, vztrajnosti, tolerance, pripadnosti skupini, oblikujejo identiteto – umanjkanje tovrstnih socialnih izkušenj vodi do impulzivnega in razdiralnega vedenja. Zaradi navedenega meni, da je treba razvoj otrok, njihovo duševno zdravje, dobro počutje in prihodnost zavarovati.

Loades in sodelavci (2020) so v metaraziskavi, v katero je bilo vključenih 63 vzdolžnih in prečnih raziskav, analizirali vpliv socialne izolacije in osamljenosti (opozorili so, da socialna izolacija ni nujno enako kot osamljenost) na aktualno

in kasnejše tveganje za anksioznost in depresijo otrok in mladostnikov. Ugotovili so, da socialna izolacija in osamljenost otrok ter mladostnikov povečata tveganje za depresijo in anksioznost tako v času izolacije kot tudi kasneje, in sicer še od tri mesece do devet let kasneje. Ugotovili so tudi, da je trajanje osamljenosti bolj močno povezano z neugodnimi znaki duševnega zdravja kot intenzivnost osamljenosti. Avtorji navajajo, da je v eni od vključenih raziskav, ki prikazuje začetne ugotovitve, povezane s covidom-19, več kot tretjina mladostnikov poročala o visoki stopnji osamljenosti in težavah z duševnim zdravjem oz. o psihičnih stiskah.

Gassman-Pines in sodelavci (2020) so v raziskavi, v kateri so preverjali, kako je covid-19 vplival na psihološko blagostanje staršev/skrbnikov in otrok, starih od dve do sedem let, ugotovili, da gre za najmanj štiri med seboj povezane mehanizme: starši/skrbniki so izgubili službo, manjši prihodek, obremenjenost staršev/skrbnikov in bolezni. Avtorji ocenjujejo, da gre za kopičenje in seštevanje dejavnikov tveganja, kar je povezano s psihološkim blagostanjem odraslih in otrok, vključujoč otrokove vedenjske probleme in stres odraslih. Stres, ki ga starši otrok doživljajo med epidemijo, pa je hkrati povezan s pojavom psihičnih težav pri otrocih (npr. Spinelli idr. 2020). Med družinami zato obstajajo velike razlike pri tem, kako se odzivajo na epidemijo, nekatere se s težavami spoprijemajo učinkovito, druge pa so bolj ranljive, predvsem zaradi različnih neugodnih dejavnikov, kot so nizki dohodki staršev, zloraba prepovedanih substanc, psihične težave staršev, razvojni zaostanki in posebne potrebe otrok, majhna socialna opora družine (npr. Bartlett idr. 2020; Prime idr. 2020). Italijanski avtorji (Fontanesi idr. 2020) ugotavljajo, da starši otrok z različnimi težavami (npr. duševnimi motnjami, boleznimi) in razvojnimi zaostanki doživljajo več starševskega stresa in imajo hkrati tudi manjšo socialno oporo v primerjavi s starši razvojno normativnih otrok. Večina teh staršev opaža pomembne spremembe v vedenju otrok med epidemijo, npr. nezmožnost pozornosti, nesodelovalnost ali splošno slabše počutje, na katere se pogosto odzivajo s spremenjenim slogom starševstva, in sicer najpogosteje z avtoritarnim starševskim slogom in povečano verbalno agresivnostjo do otroka.

Pomembne učinke epidemije covid-19 na duševno zdravje ter vedenjske in čustvene težave otrok potrjujejo rezultati več raziskav (npr. Domínguez-Álvarez 2020; Gassman-Pines idr. 2020; Jiao idr. 2020; Romero idr. 2020). Avtorji, kot so Jiao in sodelavci (2020) ter Shen in sodelavci (2020), opozarjajo, da čeprav so otroci in mladostniki morda manj rizični za slab izid koronavirusne bolezni, ima epidemija covid-19 pomembne, tudi dolgoročne učinke na njihovo psihološko blagostanje ter se izraža v povečanih vedenjskih in čustvenih težavah. Rezultati severnoameriške raziskave (Patrick idr. 2020) so pokazali, da je v času od začetka epidemije 27 % staršev poročalo o slabšem lastnem duševnem zdravju, 14 % pa jih je poročalo o povečanju vedenjskih težav pri njihovih otrocih in mladostnikih. Kot najpogostejše psihične težave otrok in mladostnikov, starih od tri do osemnajst let, ki so posledica epidemije covid-19, Jiao in sodelavci (2020) navajajo oklepanje staršev, znižano raven pozornosti, razdražljivost in zaskrbljenost, obremenjenost z novicami o boleznih, utrujenost in težave s spanjem. Romero in sodelavci (2020) pa so ugotovili, da sicer več kot polovica otrok in mladostnikov ni izražalo negativnih sprememb v vedenju, pri več kot 30 % otrok in mladostnikov pa so se pojavile nekatere vedenjske

in čustvene težave kot posledica karantene zaradi epidemije covid-19. Avtorji navajajo, da so bili otroci v zgodnjem otroštvu, stari od tri do šest let, še posebej dovzetni za razvoj težav v primerjavi s starejšimi otroki in mladostniki, ki so bolje razumeli situacijo in so tudi bolj uspešno ohranjali socialne stike z vrstniki. Rezultati kvalitativne študije (Clarke idr. 2020), v katero so bili vključeni otroci, stari od tri do pet let, so pokazali, da je karantena zaradi epidemije vplivala tudi na dejavnosti otrok, preživljanje časa pred zasloni ter rutino prehranjevanja in spanja. Starši so namreč pogosto poročali o tem, da so se otroci prehranjevali manj zdravo in so pojedli več prigrizkov, hkrati pa so pogosteje skupaj s starši pripravljali obroke in jih skupaj pojedli. Večina staršev je poročala o zmanjšani gibalni dejavnosti otrok in povečani količini časa, ki so ga ti preživeli pred zasloni, kar so nekateri povezovali tudi z večjimi težavami otrok s spanjem.

Namen raziskave

Namen kvalitativne raziskave je bil na podlagi neposrednega poročanja otrok oceniti, kako se med zaprtjem vrtcev in šol počutijo starejši predšolski in mlajši šolski otroci. Hkrati nas je zanimalo, kako njihove morebitne čustvene in vedenjske težave ocenjujejo njihovi starši. Upoštevajoč izsledke raziskav, v katerih raziskovalci v ospredje postavljajo povezanost med spremenjenim slogom starševstva in težavami, ki jih imajo starši, ker otroci niso vključeni v vrtec in šolo, smo v raziskavo vključili tudi podatke o delovni obremenitvi staršev in načinih zagotavljanja varstva otrok ter o težavah, s katerimi se soočajo med karanteno zaradi epidemije covid-19, ter jih povezali s poročanjem otrok o njihovem počutju.

Metoda

Vzorec

V raziskavo smo vključili otroke iz vrtcev in šol v različnih krajih v Sloveniji. Vključenih je bilo 40 predšolskih in 17 šolskih otrok. V predšolsko skupino so bili vključeni otroci v zadnjem letu vrtca pred vstopom v šolo, in sicer 26 dečkov in 14 deklic, ki so bili povprečno stari 5;6 let ($SD = 4,8$ meseca). V šolsko skupino so bili vključeni otroci iz prvega triletja OŠ, in sicer 6 dečkov in 11 deklic, ki so bili povprečno stari 7;5 let ($SD = 9,7$ meseca).

Pripomočki

V raziskavi smo uporabili naslednje pripomočke:

Navodilo za izvedbo polstrukturiranega pogovora z otrokom. Starš je na podlagi navodil otroku v pogovoru postavil tri vprašanja: »Kako se počutiš zdaj, ko si doma, v primerjavi s takrat, ko hodiš v vrtec/šolo?«; »Kaj počneš čez dan?« in »Kaj ti je in

kaj ti ni všeč ter zakaj?«. Hkrati so starši dobili tudi navodilo za otrokovo risanje, in sicer so otroke prosili, naj narišejo nekaj, kar jim je zdaj, ko niso v vrtcu oz. šoli, všeč, in nekaj, kar jim sploh ni všeč.

S pomočjo *Ocenjevalne lestvice vedenja za otroke od 18 mesecev do 5 let, oblika za starše (CBCL 1 1/2-5)* in *Ocenjevalne lestvice vedenja za otroke od 6 do 18 let, oblika za starše (CBCL 6-18)*, ki sta del Achenbachovega sistema empirično utemeljenega ocenjevanja (ASEBA®) vedenja otrok v različnih razmerah (Achenbach in Rescorla 2017; lestvici so v slovenski jezik prevedli J. Kodrič, A. Mikuž, L. Marjanovič Umek, U. Fekonja in G. Sočan), so starši ocenili prisotnost vedenjskih in čustvenih težav pri otrocih. *CBCL 1 1/2-5* vključuje 99 trditev, ki jih ocenijo starši ali skrbniki, in sicer z 0 točkami, če trditev za otroka ne velja; z 1 točko, če za otroka velja delno ali včasih; in z 2 točkama, če za otroka velja pogosto ali popolnoma. Ocenjevanje se nanaša na obdobje zadnjih dveh mesecev. Točke se pri izbranih postavkah seštejejo na sedmih lestvicah sindromov, in sicer čustvenega odzivanja, anksioznosti/depresije, telesnih težav, umika, težav s spanjem, težav s pozornostjo in agresivnega vedenja. *CBCL 6-18* vključuje 113 trditev, starši pa prav tako z 0, 1 ali 2 točkama ocenijo, v kolikšni meri posamezna trditev velja za njihovega otroka. Ocene se nanašajo na obdobje zadnjih šestih mesecev. Točke se pri izbranih postavkah seštejejo na osmih lestvicah sindromov, in sicer anksioznosti/depresije, umika/depresije, telesnih težav, socialnih težav, težav mišljenja, težav s pozornostjo, kršenja pravil in agresivnega vedenja. Posamezne lestvice se združujejo v dve širši skupini sindromov, in sicer skupino težav pozunanjenja in skupino težav ponotranjenja ter vseh težav skupaj. S pomočjo T-vrednosti in percentilnih rangov lahko otrokov dosežek primerjamo z dosežki enako starih otrok v normativnem vzorcu ter opredelimo, ali je otrokov dosežek na posamezni lestvici znotraj normativnega območja, mejnega kliničnega območja ali v kliničnem območju.

Z *Vprašalnikom za starše* (Marjanovič Umek idr. 2020) smo pridobili podatke o starosti in spolu otroka, delovni obremenitvi mame in očeta v času zaprtja vrtcev in šol, varstvu otroka v času drugega vala epidemije ter o težavah, ki jih imajo starši v času, ko otrok ne hodi v vrtec/šolo. Vprašalnika za predšolske in šolske otroke sta se razlikovala pri vprašanju o težavah, ki jih imajo starši, in sicer so bile pri šolskih otrocih dodane težave, povezane z njihovim šolskim delom.

Postopek

Zbiranje podatkov je potekalo v času drugega vala epidemije covida-19. Otroci so bili v času zbiranja podatkov doma že od osem do devet tednov.

Po oddaji informiranega pisnega soglasja za sodelovanje v raziskavi so starši prek svetovalnih delavk v vrtcih in šolah dobili na elektronski naslov vsa gradiva za zbiranje podatkov (*Navodila za izvedbo polstrukturiranega pogovora z otrokom*, *Vprašalnik za starše* in *CBCL 1 1/2-5* za predšolske oz. *CBCL 6-18* za šolske otroke).

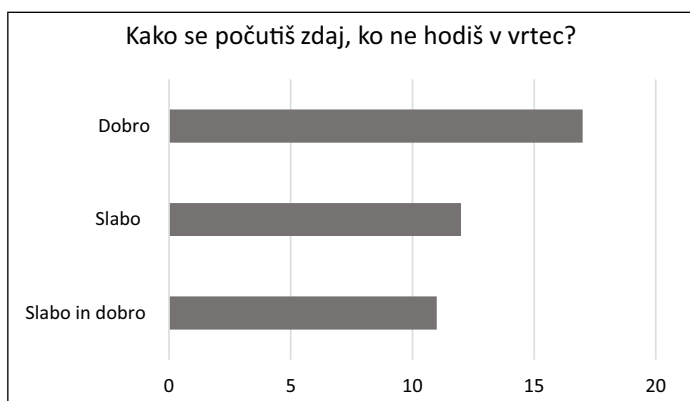
Starši so najprej z otroki izvedli polstrukturiran pogovor in ga dobesečno zapisali. Nato so otroku dali navodila za risanje. Staršem je bilo naročeno, da mora otrok risati samostojno in da mu ne smejo dajati predlogov, kaj naj nariše. Starši

so med risanjem ali po zaključku risanja zapisali tudi otrokov opis risbe. Starši so izpolnili še *Vprašalnik za starše* in *CBCL 1 1/2-5* oz. *CBCL 6-18*. Vsa gradiva so nato po elektronski pošti posredovali svetovalnim delavkam v vrtcu ali šoli.

Rezultati z razpravo

Rezultati kvalitativne analize odgovorov otrok

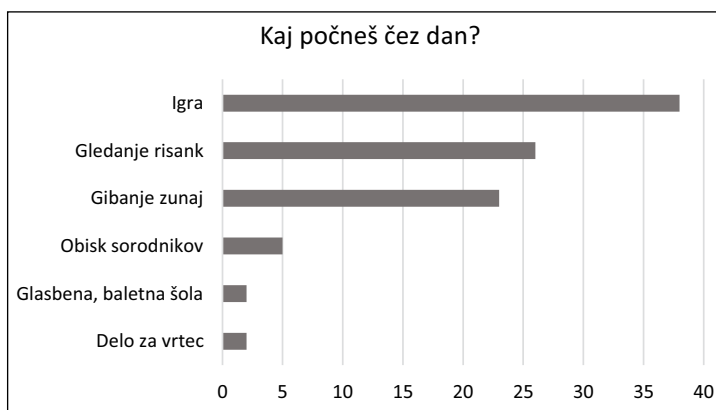
Odgovore otrok na vprašanja v polstrukturiranem pogovoru smo analizirali v treh korakih. V prvem koraku smo po pregledu odgovorov vseh predšolskih in šolskih otrok na posamezno vprašanje oblikovali nadredne vsebinske kategorije, v katere sta v drugem koraku analize dve ocenjevalki neodvisno razvrstili odgovore posameznih otrok. Ocenjevalki sta nato v tretjem koraku preverili ujemanje razvrstitve odgovorov posameznega otroka v opredeljene vsebinske kategorije ter v primeru neujemanja s konsenzom oblikovali končno razvrstitev. Na slikah v nadaljevanju so prikazane opredeljene vsebinske kategorije in frekvence odgovorov predšolskih in šolskih otrok.



Slika 1: Kategorije in frekvence odgovorov predšolskih otrok na vprašanje »Kako se počutiš zdaj, ko si doma, v primerjavi s takrat, ko hodiš v vrtce?«

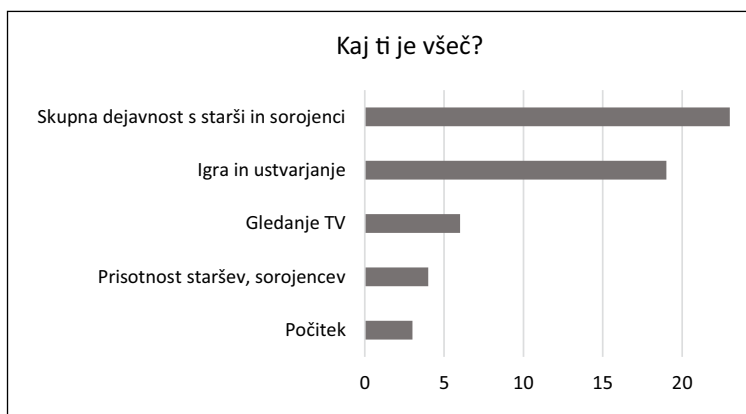
Analiza odgovorov je pokazala, da je največ predšolskih otrok navedlo, da se počutijo dobro (17)¹ (npr. »Doma se počutim v redu.«, »Počutim se v redu in zanimivo, ker z mamico delam veliko stvari, delamo poskuse in ustvarjamo.«), nekoliko manj pa, da se počutijo slabo (12) (npr. »Vsi mi samo težijo, bratec mi nagaja.«, »Boljše je v vrtcu, ker se igramo.«) ter dobro in slabo hkrati (11) (npr. »Doma se imam lepo, ampak pogrešam prijatelje iz vrtca.«, »Doma mi je boljše, ker ne grem spat, pogrešam pa prijatelje.«).

¹ V oklepajih so navedene frekvence odgovorov, ki sodijo v posamezno vsebinsko kategorijo.



Slika 2: Kategorije in frekvence odgovorov predšolskih otrok na vprašanje »Kaj počneš čez dan?«

Predšolski otroci so na vprašanje o tem, kaj počnejo čez dan poleg rutinskih dejavnosti (npr. umivanje, prehranjevanje, spanje), najpogosteje povedali, da se igrajo in ustvarjajo (38), gledajo risanke in filme (26), se gibajo in igrajo zunaj (22), redkeje pa so navajali tudi, da obiskujejo sorodnike, npr. dedka ali babico (5), ter glasbeno in baletno šolo na daljavo (2).



Slika 3: Kategorije in frekvence odgovorov predšolskih otrok na vprašanje »Kaj ti je všeč?«

Predšolskim otrokom je v času, ko ne hodijo v vrtec, najbolj všeč, da lahko čas preživljajo v skupnih dejavnostih s starši in sorojenci (23) (npr. »Všeč mi je, ko smo vsi skupaj in kartamo ali igramo Twister.«, »Ko smo vsi na kavču in skupaj gledamo film.«) ter ob igri in ustvarjanju (19) (npr. »Všeč mi je, ko rišem, ker zelo rada rišem.«, »Všeč mi je, ko se igram z mojimi igračkami.«). Všeč jim je tudi to, da lahko gledajo televizijo (6) (npr. »Všeč mi je, da lahko gledam risanke.«), da so doma tudi starši (3) (npr. »Všeč mi je, da sem veliko z mamico in sestrico in atijem pa omo.«, »Všeč mi je, da se z mamico lahko zjutraj na postelji pogovarjava.«) ter da lahko počivajo (3) (npr. »Všeč mi je ležati in počivati.«, »Všeč mi je, da lahko dlje spim.«).



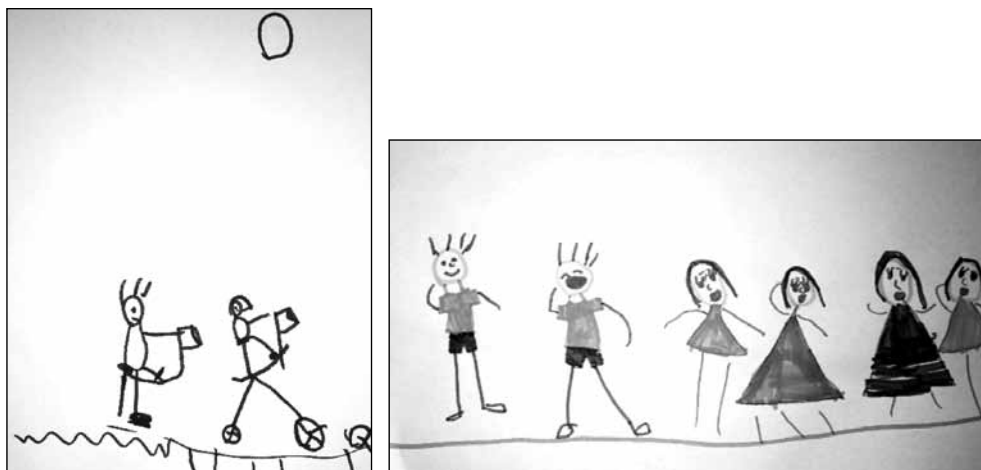
Slika 4: Kategorije in frekvenca odgovorov predšolskih otrok na vprašanje »Kaj ti ni všeč?«

Na vprašanje, kaj jim ni všeč, ko so doma in ne hodijo v vrtec, pa so najpogosteje odgovorili, da pogrešajo prijatelje in vrtec (16) (npr. »Pogrešam vrtec in prijatelje pa Lidijo in Natalijo.«, »Ni mi všeč, ko nimam otrok za igrati, pa ko gre ati v službo in ga ni celi dan.«), da se pripravljajo s starši ali sorojenci (12) (npr. »Ni mi všeč, da se včasih z Mojco pripravim zunaj.«, »Da se vsi kregajo name.«), nekaj otrok pa je povedalo, da jim ni všeč, da morajo nositi masko ter da ne morejo početi stvari, ki bi jih želeli (4) (npr. »Ni mi všeč, da je korona in ne morem v vrtec. Da ne morem na obisk, ker lahko koga zastrupim.«, »Ni v redu, da ne smemo k babi.«), ter da morajo opravljati gospodinjska dela in rutinske dejavnosti (4) (npr. »Ni mi všeč pospravljati igrače in kuhati.«).

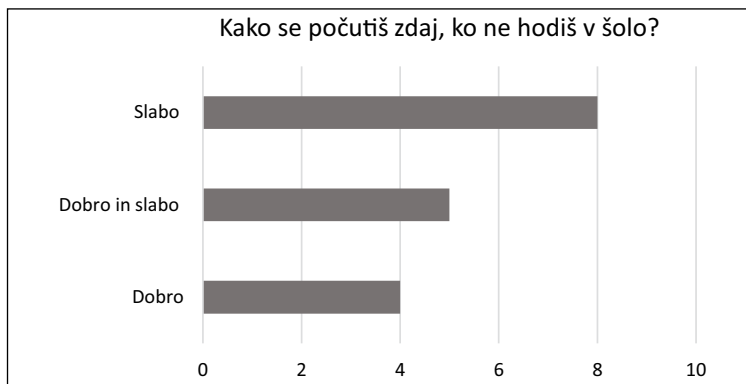
- a) »Všeč mi je, ko se igram z mamico in atijem.«, »Ni mi všeč, ker se ne smem družiti s prijatelji.«



- b) »Narisala sem Marka in mene. Voziva se s kolesom.«, »Ni mi všeč, da so moji prijatelji doma, da se ne igramo skupaj.«

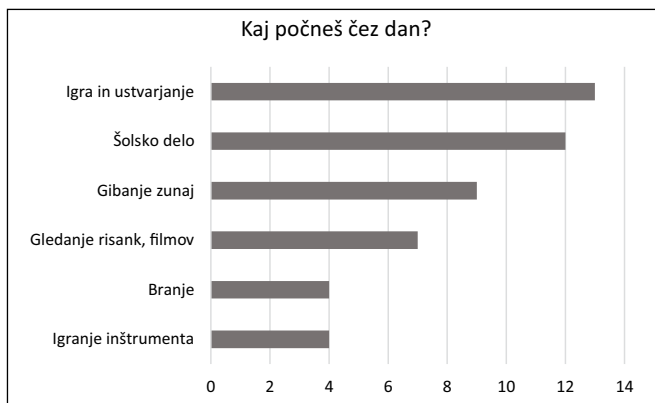


Slika 5 a, b: Primeri risb dveh predšolskih otrok, ki sta narisala, kaj jima je všeč in kaj jima ni všeč, ko ne hodita v vrtec



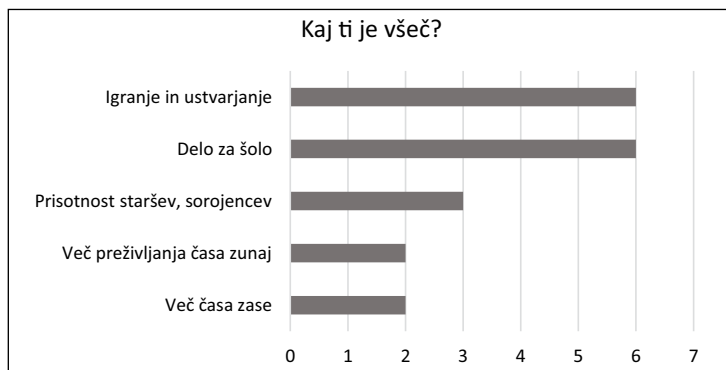
Slika 6: Kategorije in frekvence odgovorov šolskih otrok na vprašanje »Kako se počutiš zdaj, ko si doma, v primerjavi s takrat, ko hodiš v šolo?«

Večina šolskih otrok se v času, ko ne morejo hoditi v šolo, počuti slabo (8) (npr. »Bolj bedno. Ker se ne smemo družiti s prijatelji, pa moramo bit večino časa doma.«, »Doma se počutim slabo, v šoli se dobro. Zato ker v šoli imam prijatelje in se družim, doma pa nimam prijateljev.«), nekoliko manj se jih počuti slabo in dobro hkrati (5) (npr. »Po eni strani mi je boljše doma, po drugi v šoli. V šoli mi je boljše, ker imam tam družbo, ko se učim. Doma mi je boljše, ker gremo več ven. Pogrešam prijateljice.«, »Zdaj mi ni tako dobro kot v šoli. Drugače mi je tudi kaj všeč, ampak je pa bolj slabo. Ne moremo se videti s prijatelji pa z učiteljicami. Mi je pa v redu, ker imam več časa za igrat.«). Najmanj šolskih otrok se počuti dobro (4) (npr. »Zdaj, ko ne hodim v šolo, mi je zelo všeč, ker nimamo tako veliko naloge in ker jo lahko naredim, kadarkoli hočem.«, »Počutim se v redu.«).



Slika 7: Kategorije in frekvence odgovorov šolskih otrok na vprašanje »Kaj počneš čez dan?«

Šolski otroci so najpogosteje navajali, da dan preživljajo tako, da se igrajo sami ali s sorojenci in ustvarjajo (13), opravljajo šolsko delo (12), se gibajo zunaj in se rekreirajo (9) ter gledajo risanke in filme (7). Nekaj otrok je povedalo, da čas preživljajo tako, da berejo (4) in igrajo inštrument (4).



Slika 8: Kategorije in frekvence odgovorov šolskih otrok na vprašanje »Kaj ti je všeč?«

Šolskim otrokom je v času, ko zaradi epidemije ne morejo hoditi v šolo, najbolj všeč to, da se lahko igrajo in ustvarjajo (6) (npr. »Všeč mi je, da lahko več časa igram igrice. Ostalo pa mi je slabše.«, »V domači šoli mi je všeč, da se potem po šoli lahko tudi malo igram in imam potem prost dan.«), prav tako jim je všeč drugačno delo za šolo (6) (npr. »Všeč mi je, da med odmori lahko hodim ven, ker v ta pravi šoli ne moremo iti, gremo samo za šport ali za podaljšano bivanje. Doma grem pa lahko kadarkoli.«, »Všeč mi je, da je manj za delati.«, »Da ni treba biti v podaljšanem bivanju.«). Nekaj otrok pa je navedlo, da jim je všeč navzočnost staršev in sorojencev (3) (npr. »Všeč mi je, da si velikokrat skupaj pogledamo film in ustvarjamo.«), da lahko preživljajo več časa zunaj pri rekreaciji (2) (npr. »Všeč mi je, da se zunaj vozim s kolesom.«, »Všeč mi je, da gremo ven, ker se igram in ker gremo na igrala.«) ter

da imajo več časa zase (2). Po en otrok je odgovoril tudi, da je dobro, ker ni treba hoditi na trening, da lahko igra inštrument, da lahko bere ter da mu ni nič všeč.



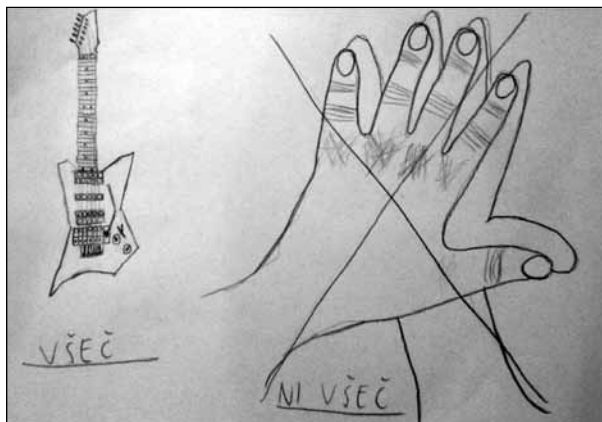
Slika 9: Kategorije in frekvence odgovorov šolskih otrok na vprašanje »Kaj ti ni všeč?«

Na vprašanje o tem, kaj jim ni všeč, so šolski otroci najpogosteje odgovarjali, da pogrešajo prijatelje in njihovo družbo (12) (npr. »Ni mi všeč biti doma, ker se ne morem družiti s prijatelji.«, »Ko ni prijatelj za igrati.«, »Ni mi pa všeč to, da se včasih dolgočasim, pa to, da se moram sama zabavat. Upam, da bom šla čim prej nazaj v šolo pa v glasbeno šolo.«) ter da jim ni všeč delo za šolo na daljavo (6) (npr. »Ko delam na računalniku, me boljijo oči.«, »V šoli v živo mi je bolj všeč, ker imamo več prostora kot doma. V živi šoli imam več časa, doma se nam pa kakšne stvari kar mudijo, potem mi je pa težko, ker moram kar malo pohiteti. V šoli v živo imamo pa več časa in vsi lahko v miru naredimo.«). Dva otroka sta navedla, da jima ni všeč, da se prepirata s starši ali sorojenci (2) (npr. »Ni mi všeč, da se včasih kaj skregamo, v šoli pa ne. To mi ni všeč poslušati.«, »Ni mi všeč, da mi brat nagaja.«). Po en otrok je odgovoril tudi, da mu niso všeč rutinske dejavnosti in da mu je dolgčas.

- a) »Všeč mi je, da imata mami in ati malo časa zame.«, »Ni mi všeč, da se s prijateljicami ne vidimo v živo.«



»Narisal sem kitaro, ker jo zelo rad igram.«, »Ni mi všeč, da se ne družimo.«



Slika 10 a, b: Primeri risb dveh šolskih otrok, ki sta narisala, kaj jima je všeč in kaj jima ni všeč, ko ne hodita v šolo

Največji delež predšolskih otrok je torej odgovoril, da so se v času, ko niso hodili v vrtec, počutili dobro, nekoliko manjša deleža pa, da so se počutili slabo ali pa dobro in slabo hkrati. Tisti otroci, ki so odgovorili, da so se počutili dobro, so najpogosteje navedli, da je doma v redu ali da jim je všeč, ker se lahko igrajo. Otroci, ki so odgovorili, da so se počutili slabo, pa so pogosto navajali, da jim je dolgčas, ker se ne morejo igrati s prijatelji, da jih pogrešajo in so zaradi tega žalostni. Približno enak delež otrok je odgovoril tudi, da jim je doma všeč, ker se denimo igrajo in ustvarjajo s starši in sorojenci, vendar jim je všeč tudi v vrtcu, kjer imajo prijatelje. V primerjavi s predšolskimi otroki pa se je največji delež šolskih otrok v času, ko niso mogli v šolo, počutil slabo, medtem ko se je slabo in dobro hkrati ali pa dobro počutil približno enak delež šolskih otrok. Otroci, ki so se počutili slabo ter dobro in slabo hkrati, so najpogosteje navajali, da zato, ker pogrešajo prijatelje ali jim ni všeč delo za šolo na daljavo, medtem ko so tisti šolski otroci, ki so navajali, da so se počutili dobro, najpogosteje povedali, da se doma počutijo v redu, ker imajo več časa za različne dejavnosti in igro. Šolski otroci so na vsa vprašanja v splošnem odgovarjali z daljšimi odgovori in so svoje odgovore tudi v večkrat pojasnjevali. Razlike med predšolskimi in šolskimi otroki v njihovem počutju med karanteno lahko odsevajo razvojne spremembe v razumevanju in zmožnosti razlage lastnega počutja in čustvenega doživljanja, do katerih prihaja v obdobjih zgodnjega in srednjega otroštva (Fekonja in Kavčič 2020). Hkrati pa so razlike verjetno povezane tudi z dejstvom, da so imeli šolski otroci šolo na domu, predšolski pa ne.

Tako predšolskim kot šolskim otrokom je bilo med karanteno všeč, da se lahko igrajo in ustvarjajo, bodisi sami bodisi s sorojenci ali starši. Oboji so tudi razmeroma pogosto navajali, da jim je všeč, da so starši doma skupaj z njimi. V nasprotju s predšolskimi otroki so šolski otroci povedali tudi, da so jim všeč nekateri vidiki dela za šolo na daljavo (npr. več odmorov in daljši odmori, manj dela za šolo, ni podaljšanega bivanja ali šolskega kosila). Na vprašanje o tem, kaj jim ni všeč, ko ne hodijo v vrtec ali šolo, je večina tako predšolskih kot šolskih otrok

odgovorila, da pogrešajo prijatelje, naj bo za druženje, skupno igro ali pogovor. Otroci v drugi polovici zgodnjega in v srednjem otroštvu vse več časa preživljajo z vrstniki in oblikujejo prijateljstva, ki so zanje pomemben vir dobrega počutja, socialne in čustvene opore ter priložnosti za učenje in razvoj različnih spretnosti (Marjanovič Umek in Zupančič 2020; Stark idr. 2020). Hkrati sta prav vrtec in šola najpomembnejša socialna konteksta, ki otrokom omogočata vključevanje v raznolike socialne interakcije in oblikovanje prijateljskih odnosov z vrstniki. Ugotovitve raziskav potrjujejo pomembno povezanost med socialno izolacijo in osamljenostjo ter pojavom anksioznosti in depresije pri otrocih (Loades idr. 2020) ter poudarjajo vlogo ohranjanja socialnih stikov z vrstniki pri prilagajanju na nove, stresne situacije, kot je denimo epidemija, saj lahko delujejo kot varovalni dejavnik in ublažijo njihove negativne učinke na blagostanje in duševno zdravje otroke (npr. Romero idr. 2020).

Šolski otroci so poleg odsotnosti prijateljev pogosto navajali tudi, da jim ni bilo všeč delo za šolo na daljavo. Opisovali so različne vidike šolskega dela, npr. da težje razumejo razlago učiteljice, da težko dolgo časa sedijo, da jih zaradi gledanja v zaslon bolijo oči, da nimajo dovolj prostora, da se težje učijo sami, kot če so v učilnici skupaj s sošolci in sošolkami. Izhajajoč iz sociokulturne teorije razvoja in učenja otrok (Vigotski 2010), ki v procesu poučevanja in učenja denimo poudarja vlogo kompetentne odrasle osebe, ki otroka spodbuja v območju bližnjega razvoja, ter izpostavlja pomen socialnih interakcij in simbolno bogatega okolja, šola na daljavo praviloma ne more biti primerljiva z učenjem otrok v šolskem ali vrtčevskem okolju. Še posebej pa ima lahko šola na daljavo oz. dolgo časa trajajoč izostanek iz vrtca negativne učinke na otroke, ki prihajajo iz manj spodbudnega družinskega okolja, v katerem nimajo zadostnih materialnih pogojev ter kakovostnih priložnosti in spodbud za razvoj in učenje (npr. An unfair start 2018; Frith 2020; Marjanovič Umek in Fekonja 2008; Zupančič in Kavčič 2007).

Analiza dosežkov otrok glede na ocenjevalne lestvice vedenja za otroke

Rezultati analize dosežkov predšolskih otrok na *CBCL 1 1/2-5* so pokazali, da so njihovi povprečni dosežki na posameznih lestvicah sindromov primerljivi s povprečnimi dosežki normativnih otrok, vključenih v standardizacijski vzorec. Dosežki predšolskih otrok, z izjemo dveh, so na vseh lestvicah sindromov v normativnem območju. Dosežki enega otroka so v mejno kliničnem območju na lestvici umika, medtem ko so dosežki drugega otroka v kliničnem območju na lestvici težav s spanjem ter v mejno kliničnem območju na lestvici anksioznosti/depresije. Oba otroka sta na vprašanje o tem, kako se počutita zdaj, ko sta doma, v primerjavi s takrat, ko hodita v vrtec, odgovorila, da se počutita slabo.

Rezultati analize dosežkov šolskih otrok na *CBCL 6-18* so prav tako pokazali, da so njihovi povprečni dosežki na posameznih lestvicah sindromov primerljivi s povprečnimi dosežki normativnih otrok iz standardizacijskega vzorca. Nihče izmed šolskih otrok se po dosežkih ne uvršča v klinično območje na nobeni izmed osmih lestvic sindromov. V mejno kliničnem območju pa so dosežki treh otrok, in sicer enega otroka na lestvicah težav mišljenja in težav s pozornostjo; enega na lestvici

anksioznosti/depresivnosti in enega na lestvici agresivnega vedenja. Dva izmed teh otrok sta na vprašanje o tem, kako se počutita zdaj, ko sta doma, v primerjavi s takrat, ko hodita v šolo, odgovorila, da se počutita slabo, eden pa, da se počuti dobro in slabo hkrati.

Na podlagi ocen staršev lahko sklenemo, da večina predšolskih in šolskih otrok ni izražala izrazitih čustvenih in vedenjskih težav, z izjemo nekaj otrok, katerih dosežki so sodili v mejno klinično območje in morda nakazujejo na prisotnost nekaterih sindromov, ter enega otroka, katerega dosežek je na eni izmed lestvic sodil v klinično območje, ki označuje prisotnost resnejših težav s spanjem. V naš vzorec so bili vključeni otroci z normativnim razvojem in njihovi dosežki tudi v splošnem niso odstopali od dosežkov otrok iz normativnega vzorca, vključenega v standardizacijo lestvic. Rezultati nekaterih tujih raziskav (npr. Jiao idr. 2020; Patrick idr. 2020) sicer kažejo, da se je med karanteno zaradi epidemije covida-19 število čustvenih in vedenjskih težav pri otrocih povečalo, česar v naši raziskavi nismo potrdili. Hkrati pa moramo opozoriti, da starši morda že zaznavajo nekatere težave pri otrocih kot posledico epidemije, vendar te ne dosegajo kriterijev kliničnih težav, ki jih lahko ocenimo z lestvicami *CBCL*. Nekateri izmed staršev so namreč ob odgovorih otrok sami zapisali, da otrok joka, ko se spomni na svoje prijatelje, ali pa, da je zelo žalosten. Vsi otroci, pri katerih so starši ocenili, da imajo izrazitejšo vedenjske oz. čustvene težave, so svoje počutje v času, ko niso hodili v vrtec ali šolo, ocenili kot slabo, z izjemo enega, ki se je počutil hkrati dobro in slabo (česarvno je skupni delež teh otrok majhen). Pojav čustvenih in vedenjskih težav ali posebnih potreb pri otroku pa avtorji (npr. Fontanesi idr. 2020) izpostavljajo kot pomemben rizični dejavnik, ki v času epidemije vodi v večjo obremenjenost in doživljanje stresa pri starših ter posledično v njihovo manj spodbudno vedenje do otroka.

Rezultati analize odgovorov staršev na Vprašalnik za starše

Na *Vprašalnik za starše* je odgovarjalo 35 mam in en oče (za štiri starše nimamo informacij o tem, kdo od staršev je odgovarjal) predšolskih otrok ter 13 mam in štirje očetje šolskih otrok.

Težave, o katerih je poročal starš	<i>f</i>
Nič, nimamo posebnih težav.	7
Nimam dovolj časa, da bi se z ukvarjal z otrokom.	11
Otrok je premajhen, da bi se sam zamotil.	5
Otrok ves čas sprašuje po prijateljih in jih pogreša.	12
Otroku je dolgčas, ker nima stika z vrtecem oz. vzgojiteljico.	15
Drugo.	12

Preglednica 1: Pogostost težav, o katerih so poročali starši predšolskih otrok

Starši predšolskih otrok so najpogosteje poročali o tem, da je otroku dolgčas, ker nima stika z vrtcem oz. vzgojiteljico, da otrok pogosto sprašuje po prijateljih in jih pogreša, ter o tem, da nimajo dovolj časa, da bi se lahko ukvarjali z otrokom. Pod kategorijo drugo so starši navajali, da imajo težave z usklajevanjem skrbi za otroka in delovnih obveznosti, z izgubljanjem rutine ter da imajo težave tudi z vedenjem otroka in zaradi nenehnih preprirov med sorojenci; 17,5 % staršev ($N = 40$) je odgovorilo, da med izolacijo niso imeli posebnih težav.

Težave, o katerih je poročal starš	<i>f</i>
Nič, nimamo posebnih težav.	0
Nimamo ustrezne opreme za šolanje na daljavo (npr. dovolj računalnikov).	1
Nimam dovolj časa, da bi otroku pomagal pri šolskem delu ali se z njim ukvarjal.	7
Otrok je premajhen, da bi se sam zamotil.	2
Otrok ves čas sprašuje po prijateljih in jih pogreša.	8
Otroku je dolgčas, ker nima stika s šolo oz. učiteljico.	8
Drugo.	8

Preglednica 2: Pogostost težav, o katerih so poročali starši šolskih otrok

Starši šolskih otrok so najpogosteje poročali o tem, da otrok pogreša prijatelje, da mu je dolgčas, ker nima stika s šolo, ter da nimajo dovolj časa, da bi otroku pomagali pri šolskem delu. Pod kategorijo drugo so navajali, da imajo težave z usklajevanjem dela in skrbi za otroka, da imajo težave zaradi pomanjkanja časa za druženje in pristočasne aktivnosti ter da imajo otroci pomanjkanje motivacije za šolsko delo. Nihče od staršev šolskih otrok pa pri tem vprašanju ni odgovoril, da v njihovi družini nimajo posebnih težav.

Delovna obremenitev	Predšolski		Šolski	
	Mama	Oče	Mama	Oče
Starš dnevno hodi v službo.	5	25	2	7
Starš dela od doma.	13	9	11	7
Starš je na čakanju in prejema nadomestilo.	7	0	0	0
Starš je brezposeln.	4	2	1	0
Starš je doma in prejema nadomestilo zaradi varstva otrok.	2	0	0	0
Drugo.	6	2	3	2

Preglednica 3: Delovna obremenitev staršev predšolskih in šolskih otrok

Podatki o delovni obremenitvi staršev kažejo, da je bila večina staršev redno delovno obremenjena. Pri tem pa prihaja do razlik v delovni obremenitvi med mamami in očeti, predvsem pri predšolskih otrocih. Večina očetov predšolskih otrok je redno hodila v službo, medtem ko je bilo veliko več mam kot očetov brez delovne obremenitve (so na čakanju, brezposelne ali prejemale nadomestilo zaradi

varstva otrok). Dve mami sta poročali o kombinirani obremenitvi, in sicer da sta nekaj časa delali od doma, nekaj časa pa sta bili na čakanju. Podobno so starši enega predšolskega otroka poročali o izmenični delovni obremenitvi – ko eden od staršev hodi v službo, je drugi doma in prejema nadomestilo zaradi varstva otrok.

V naslednjem koraku smo primerjali vse otroke ($N = 57$) glede na njihovo počutje in delovno obremenitev staršev (tj. ali so starši v tem času opravljali redno delo) ter poročanje staršev o težavah (tj. ali so poročali o težavah ali ne). Rezultati hi-kvadrat testa kažejo, da se otroci, ne glede na to, ali se po svojih odgovorih počutijo dobro, slabo ali oboje hkrati, ne razlikujejo statistično pomembno v povezavi z delovno obremenitvijo mame ($\chi^2(2) = 1,19, p = 0,55$), delovno obremenitvijo očeta ($\chi^2(2) = 0,03, p = 0,99$) in poročanjem staršev o težavah ($\chi^2(2) = 0,87, p = 0,65$). Statistična nepomembnost razlik bi lahko bila posledica homogenosti vzorca glede delovne obremenitve staršev in poročanja o težavah. Prikaz delovne obremenitve v Preglednici 3 kaže, da je bila večina staršev med drugim valom epidemije delovno obremenjena – rednega dela ni opravljalo 40,4 % mam in 10,5 % očetov. Pri vprašanju o težavah pa le 12,3 % staršev ni poročalo o nobenih posebnih težavah.

Ugotovitve raziskave kažejo, da so tako starši predšolskih kot šolskih otrok navajali različne težave, s katerimi so se soočali v času karantene zaradi epidemije; manj kot petina staršev predšolskih otrok je navedlo, da niso imeli posebnih težav, medtem ko tega ni navedel nobeden od staršev šolskih otrok. Podobno kot so svoja počutja opisovali otroci sami, so tudi njihovi starši najpogosteje odgovarjali, da otroci pogrešajo prijatelje, vrtec in vzgojiteljico oz. šolo in učiteljico. Prav tako so navajali, da nimajo dovolj časa, da bi se ukvarjali z otrokom oz. da bi šolskim otrokom pomagali pri delu za šolo, kar je verjetno povezano s tem, da je bila večina staršev med epidemijo delovno obremenjena, torej so hodili v službo ali pa delali za službo od doma. Težave z usklajevanjem dela od doma, časa za družino in počitek ter prostočasne dejavnosti, kar ima lahko negativne učinke tako na psihološko blagostanje staršev kot otrok, potrjujejo tudi drugi avtorji (npr. Catton idr. 2020; Griffith 2020). Rezultati slovenske raziskave (Hacin Beyazoglu idr. 2020) o učinku prvega vala epidemije na družine z otroki v srednjem in poznem otroštvu so pokazali, da se je več kot polovica staršev, ki so med epidemijo hodili v službo ali delali od doma, soočala s preobremenjenostjo, stresom ter težavami z usklajevanjem časa za delo in družino.

Sklep

V raziskavi, v kateri smo se osredotočili na počutje otrok v času, ko so bili zaradi zaprtja vrtcev in šol že osem oz. devet tednov doma, smo potrdili, da socialna izolacija pri večini otrok, vključenih v raziskavo, vpliva na njihovo počutje, ki so ga opisali kot slabo ali kot dobro in slabo hkrati, pri čemer je iz njihovih razlag mogoče razbrati, da je slabo počutje tako pri predšolskih kot šolskih otrocih povezano z odsotnostjo druženja. O tem, da pogrešajo prijatelje, skupno igro in učenje v vrtcu ali šoli, so otroci v raziskavi poročali tudi v tistem delu pogovora, ki se je nanašal na opis stvari in dejavnosti, ki so jim všeč ali jim niso všeč v času, ko ne obiskujejo

vrtca in šole, in so jih prikazali tudi na svojih risbah. Sklepamo lahko, da gre za različne psihosocialne stiske, kot so tesnoba, bojazen, čustvena razdražljivost, ki so povezane z njihovim doživljanjem in razumevanjem epidemije covid-19 in so jih ubesedili s slabim počutjem, hkrati pa na njihovo slabo počutje vplivata tudi nedruženje z vrstniki ter izključitev iz širšega vrtčevskega oz. šolskega konteksta, ki praviloma deluje kot varovalni prostor socializacije otrok. Iz rezultatov je razvidno tudi, da ima večina v raziskavo vključenih staršev težave z usklajevanjem obveznosti dela od doma, varstvom otrok, pomoči otrokom pri šoli od doma in prostočasnimi dejavnostmi, kar lahko še dodatno negativno vpliva na počutje otrok v času zaprtja vrtcev in šol. Ko razmišljamo o negativnih učinkih zaprtja vrtcev in šol na proces socializacije otrok, je treba opozoriti tudi na to, da so bili otroci do zaključka zbiranja podatkov doma osem oz. devet tednov in da še niso bile nakazane nikakršne možnosti bližnjega odprtja vrtcev in šol. Na podlagi izsledkov predhodnih raziskav (npr. Loades idr. 2020; Shen idr. 2020) lahko predvidevamo, da bo še dlje časa trajajoča socialna izolacija otrok dodatno negativno vplivala na njihovo počutje in duševno zdravje ter da bodo lahko nekateri negativni učinki socialne izolacije tudi dolgoročni. Ne glede na to, da večina otrok, vključenih v našo raziskavo, v času ocenjevanja (še) ni kazala znakov vedenjskih in čustvenih težav, se zdi ključnega pomena, da se otrokom, ki so ostali doma, ponudita ustrezna strokovna pomoč in svetovanje, in to v času, ko so vrtci in šole zaprti, in v času vračanja v vrtce in šole. Menimo, da bi bilo za dobro počutje vseh otrok, predšolskih in šolskih, pomembno, da bi imeli v času zaprtja stalne, vsaj enkrat ali dvakrat tedensko, stike na daljavo, ko bi lahko pozdravili svojo vzgojiteljico, učiteljico, druge otroke, si povedali, kaj delajo, kako se počutijo, prišli do kakšne ideje, kako bi se igrali, poslušali zgodbe, ki bi jih prebrala vzgojiteljica ali učiteljica, pokazali svoje risbe, izdelke, povedali, kaj so gledali, brali. Svetovalne službe pa bi morale vzdrževati relativno stalne stike s starši otrok. Zdaj, ko so se otroci po dolgotrajnem, več mesecev trajajočem zaprtju vrnili v vrtce in šole, bi bilo treba na sistemski ravni takoj okrečiti svetovalno pomoč otrokom in njihovim vzgojiteljicam/učiteljicam, saj verjetno relativno velik delež otrok doživlja bolj ali manj izražene čustvene stiske, ima težave s privajanjem na vrtčevsko ali šolsko rutino, druženjem in medsebojnim sodelovanjem. Nekateri otroci znake psihosocialne stiske izražajo bolj, drugi manj odkrito in prepoznavno, zato je ključnega pomena tudi strokovna pomoč vzgojiteljicam/učiteljicam pri prepoznavanju morebitnih čustvenih stisk otrok in čimprejšnjem odzivanju.

Prednost naše raziskave je, da smo v njej uporabili na otroka osredotočen pristop, v katerega smo vključili otrokov neposredni pogled na njegovo počutje v času zaprtja vrtcev in šol kot tudi starševsko oceno otrokovega vedenja s standardiziranim pripomočkom ter oceno starševske zaznave njihovih lastnih težav. Čeravno so bili v vzorec vključeni otroci iz različnih krajev Slovenije, je vzorec pristranski, vzorec šolskih otrok pa tudi razmeroma majhen. V raziskavo so bili vključeni otroci z normativnim razvojem, ki so prihajali iz razmeroma ugodnih družinskih okolij. Večina staršev, vključenih v raziskavo, je bila redno zaposlena oz. je uveljavljala pravice iz redne zaposlitve (npr. porodniški dopust, nadomestilo za varstvo otroka), kar je družinam zagotavljalo določeno finančno varnost, za sodelovanje pa so se verjetno odločili, ker v družini sicer nimajo večjih težav.

V nadaljnjih raziskavah bi se morali osredotočiti tudi na rizične skupine otrok: otroke, ki so bili že pred epidemijo klinično obravnavani zaradi različnih težav, otroke, ki prihajajo iz manj spodbudnega in manj varnega družinskega okolja, nekatere otroke s posebnimi potrebami ipd. Pretekle raziskave namreč kažejo, da ranljive skupine otrok potrebujejo posebno skrb in pomoč v stresnih situacijah, kot je epidemija. Prav tako bi bilo zanimivo izvesti celovito raziskavo, v kateri bi preučili vpliv epidemije ter zaprtja vrtcev in šol na več področjih razvoja in učenja otrok, in sicer na spoznavnem področju, na področju psihosocialnega razvoja ter na področju usvojenega znanja ter njihovega sovplivanja.

Literatura in viri

- Achenbach, T. M. in Rescorla, L. A. (2017). *Navodila za uporabo Achenbachovega sistema empirično utemeljenega ocenjevanja*. Ljubljana: Center za psihološko merjenje in svetovanje, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- An unfair start. Inequality in children's education in rich countries*. (2018). Unicef.
- Barnett, W. S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *Future Children*, 5, št. 3, str. 25–50.
- Bartlett, J. D., Griffin, J. L. in Thomson, D. (2020). Resources for supporting children's emotional well-being during the COVID-19 pandemic. *COVID-19 Publications by UMMS Authors*. Dostopno na: <https://escholarship.umassmed.edu/covid19/5> (pridobljeno 10. 12. 2020).
- Bornstein, M. H., Hahn, C., Suwalsky, J. T. D. in Haynes, O. M. (2003). Socioeconomic status, parenting, and social development: The Hollingshead four factor index of occupations. V: M. H. Bornstein in R. H. Bradley (ur.). *Socioeconomic status, parenting, and child development*. Mahwah, NJ, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, str. 29–82.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, London: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, Massachusetts, London: Harvard University Press.
- Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S. in Barnett, W. S. (2010). Meta-analysis of the effect of early year education interventions on cognitive and social developmental. *Teachers College Record*, 112, št. 3, str. 579–620.
- Catton, S., Farquharson, C., Krutikova, S., Phimister, A. in Sevilla, A. (2020). *Trying times: How might the lockdown change time use in families?* Dostopno na: <https://www.ifs.org.uk/uploads/BN284-Trying%20times-how-might-the-lockdown-change-time-use-in-families.pdf> (pridobljeno 10. 12. 2020).
- Clarke, J. L., Kipping, R., Chambers, S., Willis, K., Taylor, H., Brophy, R., Hannam, K., Simpson, S. A. in Langford, R. (2020). *Impact of COVID-19 restrictions on pre-school children's eating, activity and sleep behaviours: A qualitative study*. medRxiv [Preprint]. Dostopno na: <https://doi.org/10.1101/2020.12.01.20241612> (pridobljeno 10. 12. 2020).
- Cooper, H., Borman, G. in Fairchild, R. (2010). School calendars and academic achievement. V: J. Meece in J. Eccles (ur.). *Handbook of research on schools, schooling and human development*. Mahwah, NJ: Erlbaum, str. 342–355.

- Cortizar, A. (2015). Long-term effect of public early childhood education on academic achievement in Chile. *Early Childhood Research Quarterly*, 32, str. 13–22.
- Dearing, E., McCartney, K. in Taylor, B. (2009). Does higher quality early child care promote low-income children's math and reading achievement in middle childhood? *Child Development*, 80, št. 5, str. 1329–1349.
- Doherty, M. J. (2009). *Theory of mind*. Hove, New York: Psychology Press.
- Domínguez-Álvarez, B., López-Romero, L., Isdahl-Troye, A., Gómez-Fraguela, J. A. in Romero, E. (2020). *Children coping, contextual risk and their interplay during the COVID-19 pandemic: A Spanish case* [Preprint]. Dostopno na: <https://doi.org/10.31234/osf.io/bt6kr> (pridobljeno 5. 11. 2020).
- Duke, N. (2000). For the rich it's richer: Print experiences and environments offered to children in very low and very high-socioeconomic first-grade classrooms. *American Research Journal*, 37, št. 2, str. 441–478.
- Fekonja, U. in Kavčič, T. (2020). Čustveni razvoj v srednjem in poznem otroštvu. V: L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.). *Razvojna psihologija*, 2. zvezek. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, str. 516–529.
- Flere, S., Klanjšek, R., Musil, B., Tavčar Kranjc, M. in Kirbiš, A. (2009). *Kdo je uspešen v slovenski šoli?* Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Fontanesi, L., Marchetti, D., Mazza, C., Di Giandomenico, S., Roma, P. in Verrocchio, M. C. (2020). The effect of the COVID-19 lockdown on parents: A call to adopt urgent measures. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12, št. S1, str. 79–81.
- Frith, U. (2020). *What can science say about the consequences for society of children missing out of schooling for 6 months*. Dostopno na: <https://reachwell.org/2020/07/06/prof-uta-frith-what-can-science-say-about-the-consequences-for-society-of-children-missing-out-on-schooling-for-6-months/> (pridobljeno 5. 11. 2020).
- Gassman-Pines, A., Oltmans Ananat, E., in Fitz-Henley, J. (2020). COVID-19 and parent-child psychological well-being. *Pediatrics*, 146, št. 4, članek e2020007294.
- Gottfried, A. W., Gottfried, A. E., Bathurst, K., Wright Guerin, D. in Parramore, M. M. (2003). Socioeconomic status in children's development and family environment: Infancy through adolescence. V: M. H. Bornstein in R. H. Bradley (ur.). *Socioeconomic status, parenting, and child development*. Mahwal, NJ, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, str. 189–207.
- Griffith A. K. (2020). Parental burnout and child maltreatment during the COVID-19 pandemic. *Journal of Family Violence* [Advance online publication]. Dostopno na: <https://doi.org/10.1007/s10896-020-00172-2> (pridobljeno 5. 11. 2020).
- Hacin Beyazoglu, K., Bertogna, T., Hostnik, L., Jakopič, T., Škoda, K., Zakelšek, M. in Fekonja, U. (2020). Težave in izzivi družin z otroki v zgodnjem in srednjem otroštvu med karanteno zaradi epidemije COVID-19. V: Ž. Lep in K. Hacin Beyazoglu (ur.). *Psihologija pandemije: Posamezniki in družba v času koronske krize*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, str. 53–65.
- Hart, B. in Risley, T. R. (2003). The early catastrophe: The 30 million word gap by age 3. *American Educator*, pomlad, str. 4–9.
- Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Fang, S. F., Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M. in Somekh, E. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *The Journal of Pediatrics*, 221, str. 264–266.

- Karpov, Y. V. (2005). *The neo-Vygotskian approach to child development*. Cambridge: University Press.
- Loades, M. E., Chatburn, E., Hqson-Sweeney, N., Reynolds, S., Shafran, R., Brigden, A., Linney, C., McManus, M. N., Borwick, C. in Crawley, E. (2020). Rapid systematic review: The impact of social isolation and loneliness on the mental health of children and adolescents in the context of COVID-19. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 59, št. 11, str. 1218–1239.
- Makin, L. (2003). Creating positive literacy learning environments in early childhood. V: N. Hall, J. Larson in J. Marsh (ur.). *Handbook of early childhood literacy*. London, New Delhi: Sage Publication, str. 327–337.
- Marjanovič Umek, L. in Fekonja, U. (2008). *Sodoben vrtec: Možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., Tašner, V. in Sočan, G. (2016). Govor otrok: Vpliv nekaterih sociokulturnih dejavnikov družinskega okolja. V: T. Devjak in I. Saksida (ur.). *Bralna pismenost kot izziv in odgovornost*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, str. 43–68.
- Marjanovič Umek, L., Hacin Beyazoglu, K. in Fekonja, U. (2020). *Vprašalnik za starše* (neobjavljeno gradivo). Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- Marjanovič Umek, L., Sočan, G. in Bajc, K. (2006). Šolska ocena: Koliko jo lahko pojasnimo z individualnimi značilnostmi mladostnika in koliko z dejavniki družinskega okolja. *Psihološka obzorja*, 15, št. 4, str. 25–52.
- Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2020). Socialni in moralni razvoj v srednjem in poznem otroštvu. V: L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.). *Razvojna psihologija*, 2. zvezek. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, str. 552–571.
- Patrick, S. W., Henkhaus, L. E., Zickafoose, J. S., Lovell, K., Halvorson, A., Loch, S., Letterie, M. in Davis, M. M. (2020). Well-being of parents and children during the COVID-19 pandemic: A national survey. *Pediatrics*, 146, št. 4, članek e2020016824.
- Prime, H., Browne, D. T. in Wade, M. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychologist*, 75, št. 5, str. 631–643.
- Romero, E., López-Romero, L., Domínguez-Álvarez, B., Villar, P. in Gómez-Fraguela, J. A. (2020). *Testing the effects of COVID-19 confinement in Spanish children: The role of parents' distress, emotional problems and specific parenting* [Preprint]. Dostopno na: <https://doi.org/10.31234/osf.io/spxw> (pridobljeno 5. 11. 2020).
- Rowe, M. L. (2008). Child directed speech: Relation to socioeconomic status, knowledge of child development and child vocabulary skill. *Journal of Child Language*, 35, št. 1, str. 185–205.
- Shen, K., Yang, Y., Wang, T., Zhao, D., Jiang, Y., Jin, R., Zheng, Y., Xu, B., Xie, Z., Lin, L., Shang, Y., Lu, X., Shu, S., Bai, Y., Deng, J., Lu, M., Ye, L., Wang, X., Wang, Y. in Gao, L. (2020). Diagnosis, treatment, and prevention of 2019 novel coronavirus infection in children: Experts' consensus statement. *World Journal of Pediatrics*, 16, št. 3, str. 223–231.
- Spinelli, M., Lionetti, F., Pastore, M. in Fasolo, M. (2020). Parent' stress and children's psychological problems in families facing the COVID-19 outbreak in Italy. *Frontiers in Psychology*, 11, članek 1713.

- Stark, A. M., White, A. E., Rotter, N. S. in Basu, A. (2020). Shifting from survival to supporting resilience in children and families in the COVID-19 pandemic: Lessons for informing U.S. mental health priorities. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12, št. S1, str. 133–135.
- Vigotski, L. S. (2010). *Mišljenje in govor*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2007). *Otroci od vrtca do šole: razvoj osebnosti in socialnega vedenja ter učna uspešnost prvošolcev*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Ljubica MARJANOVIČ UMEK (University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia)

Kaja HACIN BEYAZOGLU (University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia)

Urška FEKONJA (University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia)

THE CLOSURE OF PRESCHOOLS AND SCHOOLS AS A RESULT OF THE COVID-19 EPIDEMIC: THE WELL-BEING OF CHILDREN

Abstract: The aim of this qualitative study was to examine preschool and school children's well-being during the closing of preschools and schools due to COVID-19 pandemic, based on children's self-reports. We also aimed to examine children's potential emotional and behavioural problems as well as the difficulties, faced by their parents during the epidemic. The sample included 40 preschool children (mean age was 5;6 years) and 17 school children (mean age was 7;5 years). Children's reports on their well-being were collected through a semi-structured interview, while parents assessed the presence of emotional and behavioural problems in children, and also reported on their own workload, type of child care and the problems they have encountered during this period. Relatively most preschool children responded that they felt well, and slightly fewer felt unwell or well and unwell at the same time, while most school children felt unwell. Children reported both positive and negative aspects of the quarantine; social isolation from friends was most often reported as a negative aspect while school children also highlighted school work. Most children did not express pronounced behavioural and emotional problems. Furthermore, most parents emphasized problems with coordinating work responsibilities with spending time with their child and helping him/her with school work. The research findings offer the basis for considering the importance of opening preschools and schools during the epidemic and creating support for parents and children in effectively coping with its negative consequences.

Keyword: epidemic, children's well-being, children's emotional and behavioural problems, parental difficulties

Email for correspondence: ljubica.marjanovic@ff.uni-lj.si