

# SREDNJE IN POZNO OTROŠTVO

## 1. SPOZNAVNI IN GOVORNI RAZVOJ V SREDNJEM IN POZNEM OTROŠTVU

### 1. 1. RAZVOJ KONKRETNOLOGIČNIH MISELNIH OPERACIJ

Otroci v starostnem obdobju med 6. in 11. letom so na razvojni stopnji konkretno operativnega mišljenja. Piaget je **konkretnologične miselne operacije** pojasnjeval s pomočjo logičnih in matematičnih pretvorb, kot so npr.:

- seštevanje
- odštevanje
- prehodnost
- ohranjanje

Otrok:

- razume načelo konzervacije konkretnih predmetov
- ima razvite miselne operacije **seriacije**, klasifikacije
- razume osnovna pravila računanja in verjetnosti

*Glavne spremembe v razvoju miselnih sposobnosti na konkretni operativni stopnji mišljenja:*

MISELNE NALOGE	NAČIN REŠEVANJA
Konzervacija	Otrok problemov ne rešuje več na zaznavni, ampak na predstavnici ravni (npr. razume, da se ploščina pravokotnika ne spremeni, če ga razdelimo na 2 trikotnika).
Klasifikacija	Otrok je sposoben razvrščati predmete po več dimenzijah hkrati, npr. po barvi in obliki.
Seriacija	Predmete pravilno razvrsti po velikosti, npr. valje uredi glede na njihovo višino in obseg.
Prostorsko mišljenje	Pri orientaciji v prostoru si pomaga z zemljevidom.
Računske operacije	Štetje »le v glavi«; sešteva, odšteva, množi in deli naravna števila.
Verjetnost	Razume, da pri večkratnem metanju kovanec ne more vedno pasti na številko.

Razvoj konkretnologičnega mišljenja poteka postopoma. V **prehodnem obdobju** otrok opušta načine reševanja problemov, ki jih je uporabljal na predoperativni miselni stopnji. V tem obdobju uporablja konkretne miselne operacije samo pri reševanju nekaterih problemov, medtem ko druge rešuje še na prejšnji razvojni stopnji. Otrok npr. razume, da se število kovanecv na mizi ne spremeni, če jih drugače razporedimo, ne razume pa, da se količina vode ne spremeni, če jo prelijemo v kozarec drugačne oblike.

*S tem ko otroci usvajajo nove pristope k reševanju problemov, postopoma opuščajo stare. Razvoj mišljenja tako poteka v obliki prekrivajočih se valov.*

**KONKRETNOLOGIČNE MISELNE OPERACIJE**, KOT JIH JE OPREDELIL PIAGET, SO OBLIKA MIŠLJENJA, PRI KATERI OTROK SKLEPA NA PODLAGI LOGIČNIH ODNOSOV IN NE NA PODLAGI TRENUTNE ZAZNAVE.

**SERIACIJA** JE SPOSOBNOST OTROKA, DA PREDMETE UREDI PO VRSTNEM REDU (NPR. PO VELIKOSTI).

**PREHODNO OBDOBJE** JE ČAS, V KATEREM OTROK POSTOPOMA OPUŠČA NAČINE MIŠLJENJA, ZNAČILNE ZA PREDHODNO MISELNO STOPNJO, NOVIH NAČINOV MIŠLJENJA PA ŠE NI USVOJIL.

### 1. 1. 1. KONZERVACIJA

Otroci po 7. ali 8. letu starosti razumejo, da se količina snovi ne spremeni, če se spremeni njena oblika – gre za sposobnost konzervacije. Za razvoj konzervacije je pomemben razvoj treh logičnih operacij:

1. **reverzibilnosti** – je operacija, pri kateri otrok v mislih povrne pojav v stanje pred spremembo  
*Če bi vodo iz visokega in ozkega kozarca prelili nazaj v nizkega in širokega, bi je bilo v obeh kozarcih enako, torej je v obeh kozarcih v resnici tudi zdaj enaka količina vode.*
2. **kompensacije** – je operacija, pri kateri otrok v mislih eno lastnost pojava nadomesti z drugo tako, da se količina ne spremeni  
*Otrok bo npr. rekel, da je en kozarec širši, drugi pa ožji in zato izgleda, da je v ožjem kozarcu več vode, vendar je je v resnici v obeh enako.*
3. **identitete**  
*Otrok, ki sklepa na podlagi identitete, bo odgovarjal, da je tudi po prelivanju vode v obeh kozarcih enako vode, ker je to ista voda kot prej.*

Med 6. in 11. letom se razvijajo različne oblike konzervacije.

**REVERZIBILNOST** JE OPERACIJA, S KATERO OTROK POTEK DOGODKOV V MISLIH OBRNE V NASPROTNO SMER.

**KOMPENZACIJA** JE OPERACIJA, S POMOČJO KATERE OTROK RAZUME, DA ENA LASTNOST PREDMETA LAHKO NADOMESTI NEKO DRUGO LASTNOST (NPR. V VISOKEM IN OZKEM KOZARCU JE ENAKO VODE KOT V ŠIROKEM IN NIZKEM).

**IDENTITETA** JE MISELNA OPERACIJA, S POMOČJO KATERE OTROK RAZUME, DA JE NEKI PREDMET ISTI, ČEPRAV SE JE SPREMENILA NJEGOVA OBLIKA.

### 1. 1. 2. MULTIPLA KLASIFIKACIJA

Otroci okrog 8. leta so sposobni predmete urediti tako, da hkrati upoštevajo njihove različne značilnosti (npr. obliko in velikost) – gre za **multiplo klasifikacijo**.

**MULTIPLA KLASIFIKACIJA** JE SPOSOBNOST OTROKA, DA JE HKRATI POZOREN NA VEČ LASTNOSTI NEKEGA PREDMETA (NPR. BARVO IN VELIKOST ALI BARVO, ŠTEVILO IN SMER).

### 1. 1. 3. RAZREDNA INKLUZIJA

Med 9. in 11. letom otroci razvijejo **razredno inkluzijo** – gre za sposobnost miselnega primerjanja množice predmetov z njenimi podmnožicami. Če npr. pred 7 – letnega otroka postavimo 5 jabolk in 3 hruške ter ga vprašamo, *ali je na mizi več jabolk ali sadja*, bo otrok odgovoril, *da je na mizi več jabolk*. Polovica 7 – do 9 – letnih otrok in  $\frac{3}{4}$  9 – do 11 – letnih otrok ima razvito logično operacijo razredne inkluzije.

**RAZREDNA INKLUZIJA** POMENI OTROKOVO SPOSOBNOST, DA V MISLIH PRIMERJA ŠTEVILO PREDMETOV V MNOŽICI (NPR. VSEH IGRAČ) IN NJENI PODMNOŽICI (NPR. MEDVEDKOV).

### 1. 1. 4. RAZVRŠČANJE

Okrog 8. leta otroci primerjajo tudi velikost več predmetov in te predmete razvrstijo po vrstnem redu. Otroci razumejo, da je določen predmet večji kot predhodni predmet in hkrati manjši kot naslednji predmet v zaporedju, kar Piaget imenuje sposobnost seriacije (razvrščanja).

Rezultati kažejo, da sposobnost enostavnega kot multiplega razvrščanja otroci razvijejo med 7. in 9. letom.

### 1. 1. 5. MISELNE OPERACIJE IN GOVOR

Nekateri raziskovalci so govor umestili kot pomembno in nujno podporo otrokovemu mišljenju na razvojni stopnji operativnega mišljenja.

Raziskava:

Otroke, ki so bili udeleženci raziskave je H. Sinclair – de – Zwart razdelila v 3 skupine:

- A. v **prvo skupino** je razporedila otroke, ki niso imeli razvite miselne operacije konzervacije
- B. v **drugo skupino** je razporedila tiste otroke, ki so bili na prehodni stopnji
- C. v **tretjo skupino** je razporedila tiste otroke, ki so imeli razvito konzervacijo

Avtorica ugotavlja, da gre za nekatere pomembne razlike v rezultatih med otroki iz 1. in 3. skupine. Večina otrok iz 3. skupine je uporabljala relativne izraze (npr. *Ta svinčnik je daljši in*

*tanjši, ta pa je krajši in debelejši.*), medtem ko je 75% otrok iz 1. skupine, uporabljalo nediferencirane izraze za različne dimenzije (npr. *majhen* za *kratek* in *tenek*).

Raziskovalci posebej poudarjajo pomembno vlogo govora v razvoju otrokovega mišljenja, zlasti v starostnem obdobju od 4 do 11 let. Govor v tem starostnem obdobju služi reprezentaciji misli ter omogoča bolj odprto in fleksibilno mišljenje. Govor za otroka je pomemben v kontekstu njegove misli (kaj misli, da dela, in zakaj to dela).

## 1. 2. POZORNOST IN SPOMIN

Razumevanje, da so različni rezultati posledica različnih procesov, se ne razvije do obdobja mladostništva.

11 – letniki razumejo, da je namerno usmerjanje pozornosti povezano z različnimi duševnimi stanji. Razumejo npr., da morajo svojo pozornost usmerjati različno, če je:

- govorjenje zelo različno
- govorjenje zelo tiho ali zelo glasno
- vsebina pripovedovanja zanimiva ali dolgočasna
- če so sami razburjeni ali zaspani

Pri pomnjenju skuša otrok informacije razumeti, pri tem pa jih spremeni in jim deloma doda nove vsebine in medsebojne povezave. Pomnjenje je proces, pri katerem otrok miselno konstruira kontekst, v katerem se pojavljajo posamezni dogodki ali pojmi (gre za **konstrukcijski spomin**).

**KONSTRUKCIJSKI SPOMIN** POMENI OBLIKO SPOMINSKEGA PROCESA, PRI KATEREM SI OTROK NEKAJ ZAPOMNI TAKO, DA MANJKAJOČE INFORMACIJE V MISLIH DODA IN JIH UREDI V SMISELNO CELOTO.

## 1. 3. RAZVOJ POJMOV IN MATEMATIČNIH OPERACIJ

### 1. 3. 1. RAZUMEVANJE PROSTORA

Med 6. in 9. letom starosti se otroci v prostoru orientirajo s pomočjo zunanjih predmetov in preprostih zemljevidov. Tak način razumevanja prostorskih odnosov so avtorji imenovali **alocentrična orientacija**.

*9 – letni otroci se znajo že orientirati s pomočjo zemljevida.*

**ALOCENTRIČNA ORIENTACIJA** POMENI SPOSOBNOST OTROKA, DA SE V PROSTORU ZNAJDE S POMOČJO ORIENTACIJSKIH TOČK I ZEMLJEVIDA.

### 1. 3. 2. RAZUMEVANJE GIBANJA

Po približno 7. letu starosti otroci razumejo nekatere logične vidike gibanja. Siegler ugotavlja, da 8 – do 11 – letni otroci za razumevanje gibanja uporabljajo **implicitno teorijo enega predmeta/ene hitrosti**. Če 10 – letnemu otroku postavimo trditev oz. vprašanje, *Dirkalni avtomobil pelje v ovinek. Ali se njegova leva in desna vrata gibljejo z enako hitrostjo?*, bo menil, da se vsi deli istega predmeta gibljejo z enako hitrostjo, torej da se tudi leva in desna vrata gibljejo enako hitro (kar pa ni res, ker se zunanja vrata v resnici gibljejo hitreje).

**IMPLICITNA TEORIJA ENEGA PREDMETA/ENE HITROSTI** POMENI PREPRIČANJE, DA SE VSI DELI ENEGA PREDMETA (NPR. AVTOMOBILA) VEDNO GIBLJEJO Z ISTO HITROSTJO. TEORIJA JE EMPIRIČNO NAPAČNA.

### 1. 3. 3. RAZUMEVANJE MERJENJA

Med 7. in 8. letom otroci razvijejo logično sposobnost **merjenja**. Piaget in sodelavci so sposobnost merjenja ocenjevali tako, da so otrokom pokazali stolp (model), sestavljen iz različno velikih kock, in jih prosili, naj na sosednji mizi (ki je bila višja ali nižja od prve) sestavijo enako visok stolp, pri tem pa so jim dali na voljo dovolj kock in različnih pripomočkov za merjenje (npr. vrvice in palice različnih dolžin).

7 – in 8 – letni otroci so razumeli, da za primerjanje višine obeh stolpov lahko uporabijo tudi predmet, ki je krajši ali daljši od modela.

*8 – letni otroci razumejo, da lahko dolžino (ali težo) predmeta izmerijo tudi s pomočjo predmeta, ki je krajši ali daljši (težji ali lažji) od tistega, ki ga želijo izmeriti.*

**MERJENJE** JE PROCES, PRI KATEREM OTROK PRIMERJA KOLIČINO RAZLIČNIH STVARI (NPR. GLEDE NA TEŽO, DOLŽINO, TRAJANJE).

### 1. 3. 4. MATEMATIČNE OPERACIJE

Med 8. in 9. letom starosti otroci razumejo osnovna načela verjetnosti.

Večina otrok, starih od 7 do 8 let, zna šteti vsaj do 20, ne zna pa v mislih seštevati ali odštevati števil do 10. Otroci v srednjem in poznem otroštvu si pri računanju pomagajo tako, da štejejo na prste. Hitrost in natančnost računanja se močno povečata takrat, ko se otroci naučijo poštevanko in nekatere pomembnejše seštevke na pamet.

Večina otrok, mlajših od 9 let, ne razume matematičnih pravil, kot so:

- inverzija (enaka števila z nasprotnim predznakom se pri seštevanju izničijo)
- enakost
- pravila za zapis decimalnih števil

Otroci bodo nalogo  $5 + 8 - 8 = ?$  rešili tako, da bodo številu 5 najprej dodali, nato pa odvzeli število 8. Otroci, stari od 9 do 11 let, pravilo inverzije sicer razumejo, vendar so šele po 11. letu sposobni to pravilo uporabiti tudi pri številih, večjih od 10.

## 1. 4. REŠEVANJE PROBLEMOV

Otrokovo reševanje problemov je povezano z :

- ❖ miselnimi in govornimi sposobnostmi
- ❖ zaznavanjem
- ❖ spominom
- ❖ razumevanjem pojmov in konteksta situacije
- ❖ čustvenimi, motivacijskimi in socialnimi dejavniki

Rezultati študije kažejo, da otroci na višjih stopnjah miselnega razvoja bolje razumejo probleme kot otroci na nižjih stopnjah ter da oblikujejo celovitejša in splošnejša **pravila** za njihovo reševanje.

Pred otroka/mladostnika je eksperimentator postavil tehtnico z zatiči, na kateri so bile na obeh straneh v različnih kombinacijah naložene uteži. Otrok/mladostnik pa je moral napovedati, ali bo tehtnica ostala v ravnotežju in, če ne bo, v katero stran se bo nagnila.

Otrok/mladostnik med reševanjem takih problemov oblikuje pravila, ki mu pomagajo razumeti problem.

Rezultati so pokazali, da so 5 – letni otroci pri reševanju problema upoštevali samo 1 dimenzijo – število uteži na obeh straneh tehtnice, ne pa tudi oddaljenosti od osišča. Tudi 9 – letni otroci so menili, da se bo povesila tista stran tehtnice, na kateri je bilo več uteži. Mladostniki po 13. letu so upoštevali tako število uteži kot njihovo oddaljenost od osišča. Mladostniki, ki so ugotovili, da sta teža in oddaljenost od osišča obratno sorazmerna, so znali pri katerikoli postavitvi uteži pravilno napovedati, na katero stran se bo nagnila tehtnica.

**PRAVILA** SO SPOZNAVANJA, DO KATERIH PRIDE OTROK PRI REŠEVANJU MISELNIH PROBLEMOV (OTROK NPR. ODKRIJE, DA ŠTEVILA, KI JIH JE MNOŽIL Z 2, NE MOREJO BITI LIHA).

## 1. 5. GOVORNI RAZVOJ

Razvoj govornih sposobnosti se nadaljuje tudi v obdobju srednjega in poznega otroštva. V otrokovem besednjaku gre v tem času tudi za nekatere druge kakovostne spremembe, in sicer otrok razume, da imajo lahko iste besede več pomenov, razume in pogosto rabi primere ter metafore oz. prisposobe.

Otroci v srednjem in poznem otroštvu razumejo stavke z relativno zapleteno konstrukcijo, ki se začnejo npr. z besedami *čeravno*, *čeprav*, *potem ko*.

V razvojnem obdobju srednjega in poznega otroštva sta v ospredju konzervacija in sposobnost pripovedovanja.

Raziskovalci ugotavljajo, da je konzervacija med vrstniki zelo odprta, otroci se pogovarjajo več in na razvojno višji ravni, vsebine pogovorov so raznolike, v govoru pogosto uporabljajo **sleng**.

*Otroci v obdobju srednjega otroštva se na razvojno višji ravni in več časa pogovarjajo z vrstniki kot z odraslimi.*

Otroci po 6. letu starosti razumejo humor in uživajo v večpomenskem humorju, ki ga pogosto vnašajo tudi v svoje lastno pripovedovanje zgodbe.

**SLENG** JE POSEBNA GOVORICA KAKE SKUPINE LJUDI, ZLASTI OTROK V SREDNJEM IN POZNEM OTROŠTVU TER MLADOSTNIKOV, ZA KATERO JE ZNAČILNA RABA NOVIH BESED IN POMENOV.

### 1. 5. 1. GOVOR V KONTEKSTU

Okolje vpliva na govorni razvoj posameznika v vseh razvojnih obdobjih.

Starši s hčerkami govorijo več kot s sinovi in pri komunikaciji s prvimi uporabljajo bolj sestavljen govor.

Tudi zaporedje otrokovega rojstva je z več dejavniki povezano z govornim razvojem. Avtorji v raziskavah ugotavljajo, da npr. starši s prvorojenim otrokom v družini preživijo količinsko več časa kot z drugo – ali tretjerojenim otrokom. Kasneje rojeni otroci veliko komunicirajo predvsem z brati in/ali sestrami.

Družbeno okolje, še posebej izobrazbeni status staršev, je pomemben dejavnik govornega razvoja.

Bernstein razlikuje:

1) **formalni jezik oz. razviti jezikovni kod**

Značilnosti:

- natančno upoštevanje slovničnih pravil
- pogosta raba veznikov in odvisnikov
- raznolika in natančna raba prislovov in pridevnikov

2) **pogovorni jezik oz. omejeni jezikovni kod**

Značilnosti:

- kratki, slovnično preprosti stavki
- pogosta raba kratkih zahtev in vprašanj
- omejena raba pridevnikov in prislovov
- omejena raba odvisnikov
- ponavljajoča in preprosta raba veznikov

Avtor je opozoril tudi na velike individualne razlike med starši in otroki znotraj istega socialnega sloja.

Tudi drugi raziskovalci ugotavljajo, da izobrazbeni in socialnoekonomski položaj staršev sodoločata količino in način komunikacije starši – otroci. Med otroki, katerih starši pripadajo različnim socialnoekonomskim slojem, so raziskovalci ugotovili razlike v obsegu in kakovosti besednjaka.

## 1. 6. INTELIGENTNOST IN NADARJENOST

Med psihologi obstajajo različne razlaga o tem, kaj je **intelligentnost**. Različni avtorji menijo, da intelligentnost pomeni npr.:

- a) sposobnost učenja
- b) sposobnost logičnega mišljenja
- c) sposobnost prilagajanja in učinkovitega vedenja v danih razmerah

Spearman je s pomočjo **faktorske analize** ugotovil, da lahko intelligentnost pojasnimo z dvema vrstama sposobnosti, in sicer:

- I. s splošno sposobnostjo (g – faktor) – pomeni splošno sposobnost mišljenja in učenja, ki se kaže pri reševanju vseh nalog, s katerimi ocenjujemo intelligentnost
- II. s specifičnimi sposobnostmi (s – faktor) – predstavlja tisto sposobnost, ki je poleg splošne še pomembna za rešitev določene naloge

Splošni g – faktor je sestavljen iz različnih sposobnosti, ki so med seboj relativno neodvisne. Na podlagi teh ugotovitev so avtorji oblikovali t. i. *hierarhične modele intelligentnosti*.

Nekateri avtorji, ki niso izhajali neposredno iz Spearmanovega dela menijo, da je intelektualna učinkovitost odvisna od:

- sposobnosti pravilne izbire informacij
- hitrosti predelovanja teh informacij
- učinkovitosti strategij
- obsega **avtomatizacije** miselnih procesov

**INTELIGENTNOST** POMENI NIZ SPOSOBNOSTI, KI OTROKU OMOGOČAJO UČINKOVITO UČENJE, MIŠLJENJE IN REŠEVANJE PROBLEMOV.

**FAKTORSKA ANALIZA** JE MATEMATIČNI POSTOPEK, S KATERIM LAHKO DOBIMO VPOGLED V STRUKTURO NPR. MENTALNIH SPOSOBNOSTI ALI OSEBNOSTNIH LASTNOSTI.

**G – FAKTOR** POMENI NEKO SPLOŠNO SPOSOBNOST ZA UČENJE, LOGIČNO MIŠLJENJE, MISELNO REŠEVANJE PROBLEMOV IN ZNAJDENJE V NOVIH SITUACIJAH.

**S – FAKTOR** JE SPOSOBNOST, KI JE POMEMBNA PRI REŠEVANJU DOLOČENEGA (KONKRETNEGA) PROBLEMA.

**AVTOMATIZACIJA** JE PROCES, PRI KATEREM OTROK S POMOČJO VAJE USVOJI DOLOČENE MISELNE PROCESSE, KI POSTANEJO NEZAVEDNI. OTROK JE ZARADI TEGA LAHKO POZOREN NA DRUGE VIDIKE PROBLEMA, KI GA ZATO REŠUJE USPEŠNEJE.



\*\*\*\*\*

## MERJENJE INTELIGENTNOSTI

Pri otrocih lahko inteligentnost merimo z ve testi.

Z nekaterimi testi lahko otroke preizkušamo samo individualno, z drugimi pa tudi skupinsko.

Po mnenju več psihologov je prvi test za merjenje inteligentnosti naredil Binet leta 1904.

Enega izmed testov (Valentine), ki so nastali na podlagi Binetovega dela, je za slovenske razmere priredil Toličič. Valentinov test ocenjuje splošni g – faktor otrok, starih med 1, 6 in 14 let. Test sestavljajo različne naloge. Naloge so razvrščene v težavnostne skupine.

Na osnovi števila pravilno rešenih nalog izračunamo otrokovo mentalno starost (MS), ki nam v razmerju s kronološko starostjo (KS) da oceno intelektualnih sposobnosti ali **količnik inteligentnosti**.

Prednost testa WISC – III pred Valentinovim testom je, da z njim ne merimo samo splošnega g – faktorja, ampak tudi hierarhično strukturo otrokovih intelektualnih sposobnosti.

Količnik inteligentnosti pri testu WISC – III izračunamo tako, da število vseh nalog, ki jih otrok pravilno reši, primerjamo s številom nalog, ki jih v povprečju rešijo otroci njegove starosti.

*Interpretacija količnika inteligentnosti:*

IQ	KLASIFIKACIJA IQ	% POPULACIJE
130 in več	Izredno visoka	2
120 – 129	Visoka	7
110 – 119	Visoko povprečna	16
90 – 109	Povprečna	50
80 – 89	Nizko povprečna	16
70 – 79	Nizka	7
69 in manj	Izredno nizka	2

S Testom progresivnih barvnih matric lahko otroke testiramo tudi skupinsko.

S testi inteligentnosti praviloma ocenjujemo **konvergentno mišljenje**, ki pomeni sposobnost hitrega in učinkovitega iskanja rešitev v situacijah, pri katerih je možen en sam pravilni odgovor.

**Divergentno mišljenje** je osredotočeno na oblikovanje novih rešitev. Divergentno mišljenje pomeni sposobnost poiskati nove in nenavadne rešitve v tistih primerih, kjer rešitve niso vnaprej določene. Posamezniki z izrazitimi sposobnostmi divergentnega mišljenja so sposobni probleme razumeti z različnih glediščnih točk. Okrog 3% otrok ima izrazito visoke sposobnosti konvergentnega ali divergentnega mišljenja – ti otroci so **nadarjeni**.

Za nadarjene otroke je poleg nadpovprečnih konvergentnih ali divergentnih sposobnosti pomembna tudi visoka motivacija za reševanje problemov. Nadarjeni otroci veliko berejo, imajo velik besedni zaklad, aktivno iščejo informacije in imajo veliko interesov.

Nekateri avtorji ugotavljajo, da nadarjeni učenci v šoli niso nujno uspešni. Razlogi za to so lahko različni.

Nekateri avtorji ugotavljajo, da imajo nadarjeni otroci pogosteje kot večina otrok socialne in čustvene probleme.

**KOLIČNIK INTELIGENTNOSTI (IQ)** JE RELATIVNA MERA OTROKOVE INTELIGENTNOSTI. POVPREČNA VREDNOST IQ SE GIBLJE MED 90 IN 109.

**KONVERGENTNO MIŠLJENJE** POMENI SPOSOBNOST MISELNEGA REŠEVANJA TISTIH PROBLEMOV, KI IMAJO ENO SAMO PRAVILNO REŠITEV.

**DIVERGENTNO MIŠLJENJE** POMENI SPOSOBNOST MISELNEGA REŠEVANJA TISTIH PROBLEMOV, PRI KATERIH SO MOŽNE RAZLIČNE REŠITVE.

**NADARJENI** SO TISTI OTROCI, KI IMAJO NA KAKŠNEM PODROČJU IZJEMNO VISOKE SPOSOBNOSTI, NPR. NA MISELNEM, SPOMINSKEM, USTVARJALNEM.

## 2. ČUSTVENI RAZVOJ V SREDNJEM IN POZNEM OTROŠTVU

V obdobju srednjega in poznega otroštva otroci doživljajo in izražajo vsa čustva kot v predhodnih razvojnih obdobjih, torej veselje, jezo, naklonjenost, anksioznost, strah, radovednost, ljubosumnost in druga.

Otroci v srednjem otroštvu začenjajo razumeti, da lahko posamezniki tudi sami nadzirajo doživljanje svojih čustev.

### 2. 1. STRAH

Po 7. letu starosti se pojavi tudi strah pred smrtjo, saj se otroci začnejo zavedati nepovratnosti smrti.

Začnejo se pojavljati strahovi v zvezi s šolo. V poznem otroštvu se strahovi najpogosteje nanašajo na vojno, bolezn, telesne poškodbe in šolski uspeh. V srednjem in poznem otroštvu je vse več tudi socialnih strahov, kot so strahovi pred zafrkavanjem, vrstnikovim zavračanjem.

### 2. 2. ZASKRBLJENOST

Zaskrbljenost predstavlja namišljeni strah, ki se pojavi, ko si otrok predstavlja specifične nevarne situacije, ki bi se lahko zgodile.

Zaskrbljenost je v obdobju celotnega otroštva pogosto čustvo, ki ga je težko nadzorovati. S starostjo otrok zaskrbljenost glede na pogostost in intenzivnost narašča, in sicer do pubertete, nato pa upada.

W. K. Silverman in sodelavki so preučevale zaskrbljenost pri osnovnošolskih otrocih v ZDA. 7 do 12 – letni otroci so kot vzroke zaskrbljenosti najpogosteje navajali zdravje, šolo ter osebne poškodbe. Na vsebino zaskrbljenosti otrok vplivajo tudi mediji (npr. novice v zvezi z AIDS – om). Dogodki, ki so otrokom povzročali skrbi in ki so se dejansko pogosto zgodili, so bili večinoma povezani z njihovimi socialnimi odnosi s sošolci, prijatelji in družinskimi člani. Glede prijateljstva jih je najbolj skrbelo izdajstvo. Skrbi v zvezi z družino so se najpogosteje nanašale na družinske konflikte ali konflikte med staršema (npr. prepri, ločitve).

### 2. 3. ANKSIOZNOST

**Anksioznost** predstavlja neopredeljeno izkušnjo ogroženosti, neugodja in nemira, ki se ga otrok ne more znebiti in ne more najti rešitve, saj pravzaprav ne ve, kaj ga skrbi.

Anksioznost se razvije iz strahu in zaskrbljenosti.

Anksioznost se pojavlja od 4. meseca naprej, nekoliko pogostejša in intenzivnejša pa je v obdobju mladostništva.

Intenzivna anksioznost je običajno težje prepoznavna, saj jo otroci nezavedno prikrivajo. Pojavlja se lahko v obliki **generalizirane anksioznosti**, za katero je značilno, da posameznika skrbi pravzaprav vse, čeprav ne more točno opredeliti, kaj.

V obdobju zgodnjega in srednjega otroštva otroci včasih nočejo hoditi v šolo. Vzrok za to je lahko **šolska fobija**. Ta se lahko pojavi v primerih, ko otrok ve, da je doma nekaj narobe, in ga skrbi, kaj bi se lahko zgodilo v času njegove odsotnosti.

Šolska **fobija** je lahko vrsta **separacijske anksioznosti**. Separacijska anksioznost je značilna za obdobje otroštva, pojavi pa se lahko po smrti domače živali, po daljši otrokovi bolezni ali po zamenjavi šole. Šolska fobija je lahko tudi oblika socialne anksioznosti. Anksioznost v odnosih z drugimi se v otroštvu najpogosteje kaže kot **socialna plašnost**.

*Socialna plašnost se kaže v otrokovi hkratni želji po druženju z vrstniki in želji po umiku iz socialne situacije.*

**ANKSIOZNOST** JE POSPLOŠENO STANJE NEOPREDELJENEGA NEREALISTIČNEGA STRAHU BREZ JASNEGA VZROKA OZ. OGROŽUJOČEGA PREDMETA ALI SITUACIJE.

**GENERALIZIRANA ANKSIOZNOST** JE OBLIKA ANKSIOZNOSTI, PRI KATERI POSAMEZNIKA SKRBI PRAKTIČNO VSE.

**ŠOLSKA FOBIIJA** JE NEREALISTIČEN STRAH PRED ODHODOM V ŠOLO, KI JE LAHKO OBLIKA SEPARACIJSKE ANKSIOZNOSTI ALI SOCIALNE ANKSIOZNOSTI.

**FOBIJA** JE INTENZIVNI IRACIONALNI STRAH PRED DEJANSKO NENEVARNIMI DRAŽLJAJI.

**SEPARACIJSKA ANKSIOZNOST** JE PRETIRANA ANKSIOZNOST ZARADI ODHODA OD DOMA ALI LOČITVE OD OSEB NAVEZANOSTI.

**SOCIALNA PLAŠNOST** JE OBLIKA SOCIALNE ANKSIOZNOSTI, KI SE KAŽE KOT AMBIVALENTNOST DO SOCIALNIH INTERAKCIJ.

\*\*\*\*\*

## **OBRAMBNI MEHANIZMI V OBDOBJU OTROŠTVA**

**Obrambni mehanizmi** so določeni nezavedni in avtomatični obrambni procesi, katerih namen je ublažitev ali preprečitev doživljanja anksioznosti. Freud razlaga, da so obrambni mehanizmi del nezavednega področja ega.

*Nekateri obrambni mehanizmi:*

OBRAMBNI MEHANIZEM	OPIS
Zanikanje	Posameznik zanika določene izkušnje in njihove posledice ali določene vidike ali zanikanje svojega vedenja ali odgovornosti zanj, npr. zanika, da je frustriran, da bi se izognil anksioznosti, neodobravanju, bolečini.
Projekcija	Posameznik ideje, želje in čustva, s katerimi se ne more soočiti ali jih sprejeti pri sebi, pripisuje drugim.
Identifikacija	Čustveno poistovetenje z drugo osebo in prevzemanje misli, ciljev,

	čustvenih odzivov in osebnostnih značilnosti drugega.
Potlačitev ali represija	Posameznik zavrača ali izrine iz zavesti in spomina nedopustne in neprijetne misli ter čustva ali izkušnjo, ki je povzročila doživljanje anksioznosti.
Kompenzacija	Iskanje nadomestila ali izpolnitve za resnične ali namišljene neuspehe pri doseganju zastavljenih ciljev v zvezi z zunanjim izgledom, zaželenimi spretnostmi, sposobnostmi ali značilnostmi.
Racionalizacija	Opravičevanje nesprejemljivih motivov, čustev in vedenj z na videz logičnimi obrazložitvami tako, da na zavedni ravni postanejo sprejemljivi. Npr. posameznik zanika vrednost nedosegljivemu ciljnemu predmetu, kar imenujemo tudi racionalizacija tipa »kislo grozdje«.

**OBRAMBNI MEHANIZMI** SO PROCESI, S KATERIMI ZARADI ANKSIOZNOSTI NEZAVEDNO POPAČIMO RESNIČNOST.

\*\*\*\*\*

## 2. 4. ČUSTVA SAMOZAVEDANJA

Šolski otroci že ustrezno opišejo situacije, ki pri posamezniku izzovejo tudi čustva hvaležnosti in vznemirjenja.

Šolski otroci čustva krivde najpogosteje povezujejo z dejanjem, ki ga sami nadzorujejo, npr. *Počutil sem se krivega, ko nisem imel naloge, ker se bil preveč len, da bi jo naredil.*

Posameznikovih negativnih čustev ob storjenem nemoralnem dejanju šolski otroci ne opisujejo več kot strah pred kaznovanjem, ampak so njihove razlage čustev moralno usmerjene.

Otroci v srednjem in poznem otroštvu menijo, da negativna čustva, npr. sram ali krivda, niso le posledica posameznikovega nemoralnega dejanja, temveč so družbeno pričakovana, saj posameznik, ki se ob kraji počuti krivega, ni tako slab, kot tisti, ki je pri tem vesel.

Otroci posamezniku, ki se prilagaja družbenim pravilom, pripisujejo doživljanje čustev ponosa, tistemu, ki pravila namerno ignorira ali prekrši, pa čustva krivde ali sramu. Do 7. oz. 8. leta starosti otroci ponotranjijo čustva sramu in ponosa.

Posameznikovo doživljanje čustev otroci vse bolj povezujejo z upoštevanjem ali neupoštevanjem moralnih pravil in norm. Tako 10 – letni otroci pojasnijo, da se nesreči drugega ne smemo smejati, ker bi tako prizadeli njegova čustva, npr. *Kako bi se pa ti počutil, če bi se ti zgodila nesreča in bi se ti drugi smejali?*

## 2. 5. RAZUMEVANJE ČUSTEV

Šolski otroci poleg temeljnih čustev razumejo tudi številna čustvena stanja, ki jih ta sestavljajo, npr.:

- razočaranje
- vznemirjenost
- olajšanje
- pogum
- anksioznost

Otroci razumejo, da lahko določena situacija sproži doživljanje določenega čustva pri enem posamezniku in popolnoma drugačnega pri drugem.

10 – letni otroci pravilno opišejo situacije, ki pri njihovih starših sprožajo določena čustva, pri tem pa sami niso neposredno udeleženi, npr. *Očka bi bil žalosten, če bi mu umrl pacient.*

### Raziskava:

Večina otrok vseh 3 starostnih skupin (7, 9 in 11 let) je odgovorila, da je doživljanje čustev odvisno predvsem od zunanjih dejavnikov, da se ljudje na čustva odzovejo s telesnimi izrazi in dejavnostmi ter da se čustev zavedajo.

## 2. 6. RAZUMEVANJE SOČASNIH ČUSTEV

Za obdobje srednjega in poznega otroštva so značilne 3 od petih stopenj razumevanja sočasnih čustev:

- a. **2. stopnja:** otroci razumejo, da lahko posameznik doživlja sočasni čustvi iste skupine, npr. *Bil sem vznemirjen zaradi odhoda v Ljubljano in vesel, ker bom obiskal svojo babico*
- b. **3. stopnja:** otroci so sposobni integrirati skupini pozitivnih in negativnih čustev, prav tako pa razumejo, da lahko posameznik doživlja 2 nasprotujoči si čustvi hkrati, npr. *Bila sem jezna na Roka, zato sem ga udarila*
- c. **4. stopnja:** otroci razumejo, da lahko posameznik hkrati doživlja 2 nasprotujoči si čustvi, ki sta usmerjeni na isto osebo ali situacij, npr. *Vesela sem, ker grem v novo šolo, vendar pa me je tudi malo strah*

Do 8. oz. 10. leta starosti imajo otroci težave z razumevanjem obstoja sočasnih čustev, še posebej, če si čustvi nasprotujeta in ju je izzvala 1 situacija ali oseba.

10 – letni otroci razumejo posameznikovo sočasno doživljanje dveh nasprotujočih si čustev, ki vključuje 2 ločena, vendar istočasna dogodka, npr. *Sedel sem pri pouku in skrbelo me je za mojo novo domačo žival, vendar pa se bil tudi zelo vesel, ker sem dobil petico.*

## 2. 7. NADZOR NAD DOŽIVLJANJEM IN IZRAŽANJEM ČUSTEV

Šolski otroci jasno ločujejo med čustvi, ki jih posameznik doživlja, ter tistimi, ki jih izraža in so zato prepoznavna na njegovem obrazu. Vse bolj se zavedajo svojega čustvenega doživljanja, prav tako pa tudi čustvenega doživljanja drugih ljudi. Otroci razumejo, kako doživljanje določenega čustva vpliva na vedenje posameznika, zato npr. prosijo starša za darilo, ko je ta dobre volje in ne slabe.

9 in 10 – letni otroci zmorejo primerjati morebitne pozitivne in negativne posledice izražanja določenega čustva.

Predšolski otroci verjamejo, da otrok ne bo več žalosten, če ga starši potolažijo in mu rečejo, naj ne joka. Nasprotno pa šolski otroci razumejo, da na ta način potlačeno čustvo v posamezniku še vedno obstaja in ga ta tudi doživlja, četudi ga prikrije in ne izraža.

13 – letni otrok npr. pojasni: *Svoja čustva lahko skrivaš podnevi, če niso zelo močna. Lahko se smehljaš, ko te drugi opazujejo, vendar ponoči, ko te nihče ne gleda, jih lahko spet izražaš. Če si žalosten, si žalosten.*

Otroci, ki jih mame spodbujajo, da svoja negativna čustva izražajo na konstruktiven način in jim pri tem pomagajo osredotočiti se na reševanje problema, se tudi sami učinkoviteje spoprijemajo s svojimi negativnimi čustvi ter so socialno bolj kompetentni kot otroci, katerih mame poskušajo izničiti njihova negativna čustva tako, da situacijo, ki v otroku vzbuja negativna čustva, nerealno opišejo kot manj resno ali problematično.

## 2. 8. S ČUSTVI POVEZANO VEDENJE V SOCIALNIH INTERAKCIJAH

V obdobju srednjega in poznega otroštva otroci preživijo razmeroma več časa v vrstniških skupinah, ki predstavljajo pomemben kontekst za izražanje prosocialnega in agresivnega vedenja.

### 2. 8. 1. PROSOCIALNO VEDENJE

V obdobju srednjega in poznega otroštva se otroci vedejo vse bolj prosocialno, kar kaže na njihovo pozitivno prilagajanje socialnemu okolju, v katerem živijo.

Prosocialno vedenje šolskih otrok postaja tudi vse bolj učinkovito.

Čeprav se šolski otroci še vedno pogosteje vedejo prosocialno do sorojencev kot do neznanih vrstnikov, se pogostnost prosocialnega vedenja do vrstnikov v tem obdobju bistveno poveča. Prosocialni otroci v socialnih situacijah redkeje doživljajo negativna čustva, s problemi se spoprijemajo na bolj konstruktiven način.

*V vrstniških odnosih šolski otrok vse pogosteje izraža prosocialno vedenje.*

Otroci z manj razvitimi sposobnostmi zavzemanja perspektive drugega redkeje pravilno ocenijo, ali posameznik doživlja stres ali ne. Sposobnost zavzemanja perspektive drugega otroku omogoča empatični odziv in s tem povezano izražanje prosocialnega vedenja. Otrokova sposobnost zavzemanja perspektive drugega postaja v obdobju srednjega in poznega otroštva vse bolj razvita.

Povezanost med otrokovo sposobnostjo zavzemanja perspektive drugega in izražanjem prosocialnega vedenja se pojavi le v situacijah, ko prosocialno vedenje zahteva otrokovo razumevanje čustev ali mišljenja drugega.

Razvoj sposobnosti zavzemanja perspektive drugega spodbuja pojav prosocialnega vedenja, vendar ne v vseh situacijah.

Načrtno spodbujanje razvoja otrokovih spretnosti reševanja medosebnih problemov pozitivno vpliva na pojav prosocialnega vedenja. Šolski otroci se pogosteje vedejo prosocialno, če so odgovorni za osebo v stiski in jim je dovoljeno ponuditi pomoč. Šolski otroci pogosto ne pomagajo drugemu, če se ne čutijo kompetentne za nudenje pomoči v določeni situaciji.

## 2. 8. 2. AGRESIVNO VEDENJE

Po 6. ali 7. letu otroci vse redkeje izražajo jezo z agresivnim vedenjem.

Otroci od srednjega otroštva naprej vse redkeje izražajo *telesno agresivnost*, večinoma so prisotne posredne oblike agresivnosti, otroci pa se pogosto tudi umaknejo iz konfliktne ali frustrirajoče situacije.

Medtem ko v zgodnjem otroštvu prevladuje instrumentalna agresivnost, je agresivno vedenje otrok v srednjem in poznem otroštvu pogosteje sovražno in usmerjeno na druge ljudi. V tem obdobju se pogosteje pojavljajo tudi druge, posredne oblike antisocialnega vedenja, kot so laganje, goljufanje in kraja.

Otroci, ki pogosto izražajo agresivno vedenje, so razmeroma manj priljubljeni med vrstniki. Agresivno vedenje v obdobju otroštva predstavlja dejavnik tveganja za kasnejše vedenjske težave in antisocialno vedenje v mladostništvu in odraslosti. Prav tako je povezano z nizkim šolskim uspehom, kasnejšo izključitvijo iz šole, uporabo drog.



### 3. TEMPERAMENT IN OSEBNOST V SREDNJEM IN POZNEM OTROŠTVU

**Temperament ima osrednji pomen v razumevanju osebnosti. Individualne temperamentne razlike v otroštvu tvorijo temelje za razvoj osebnosti v nadaljnjih obdobjih človekovega življenja.**

Temperament naj bi bil najpomembnejši predhodnik osebnostne strukture in naj bi predstavljal biološko podlago, na kateri temelji razvoj osebnosti.

#### 3. 1. TEMPERAMENTNE ZNAČILNOSTI

M. Rothbart s sodelavci je razvila nov model temperamenta, ki temelji na treh osrednjih konstrukcijskih:

- o čustveni odzivnosti
- o vzdražljivosti
- o samouravnavanju

Avtorica s sodelavci temperamentne značilnosti obravnava na splošno v kontekstu individualnih razlik v odzivnosti in samouravnavanju.

\*\*\*\*\*

#### **LESTVICE, KI SESTAVLJAJO VPRAŠALNIK OTROKOVEGA VEDENJA IN TEMELJIJO NA INDIVIDUALNIH RAZLIKAH V ODZIVNOSTI IN SAMOURAVNAVANJU**

Avtorji so oblikovali nov pripomoček za ugotavljanje temperamentnih potez v otroštvu. Pripomoček je sestavljen iz 15 posameznih temperamentnih značilnosti, ki se združujejo v 3 širše faktorje.

- **raven dejavnosti**
- **jeza/frustracija**
- **osredotočanje pozornosti**
- **neugodje**
- **strah**
- **zadovoljstvo ob močni stimulaciji**
- **impulzivnost**
- **nadzor inhibicije**
- **zadovoljstvo ob šibki stimulaciji**
- **zaznavna občutljivost**
- **pozitivno pričakovanje**
- **žalost**

- **plašnost**
- **smeh**
- **sposobnost pomirjenja**

*Struktura treh faktorjev temperamenta v novem modelu M. Rothbart:*

**1. NEGATIVNO ČUSTVOVANJE:**

- žalost
- neugodje
- jeza/frustracija
- sposobnost pomirjenja (-)
- strah
- pozitivno pričakovanje

**2. EKSTRAVERTNOST:**

- impulzivnost
- zadovoljstvo ob močni stimulaciji
- raven dejavnosti
- plašnost (-)
- pozitivno pričakovanje

**3. PRIZADEVNI NADZOR:**

- ❖ zadovoljstvo ob šibki stimulaciji
- ❖ smeh
- ❖ nadzor inhibicije
- ❖ zaznavna občutljivost
- ❖ osredotočanje pozornosti

Razmeroma najvišja stabilnost se je izrazila v otrokovi *plašnosti*, *ravni dejavnosti* in *impulzivnosti*, razmeroma najnižja pa v *njegovem izražanju neugodja*, *količini smejanja* in v *sposobnosti osredotočanja pozornosti*.

\*\*\*\*\*

M. Rothbart, Ahadi in K. Hershey so odkrili tudi povezave med tremi temperamentnimi dimenzijami ter značilnostmi otrok, t. j.:

- a) *agresivnost*  
Otrokova agresivnost se je pozitivno povezovala z negativnim čustvovanjem in ekstravertnostjo.
- b) *empatija*  
Je močno pozitivno sovairirala s prizadevnim nadzorom, nižje pa z negativnim čustvovanjem.

- c) *krivda/sram*  
(isto kot empatija)
- d) *iskanje pomoči*
- e) *negativizem*

Negativno čustvovanje je povezano tako s težavami *ponotranjenja* kot tudi *pozunanjenja*. Pomanjkljiv nadzor je povezan s težavami *pozunanjenja*, pretiran nadzor pa s težavami *ponotranjenja*.

*Struktura socialne kompetentnosti, težav ponotranjenja in težav pozunanjenja:*

1) **SOCIALNA KOMPETENTNOST:**

- vključevanje
- samostojnost
- prosocialnost
- zaupljivost
- strpnost
- veselje
- mirnost
- sodelovanje

2) **TEŽAVE PONOTRANJENJA:**

- anksioznost
- potrtost
- odvisnost
- osamljenost

3) **TEŽAVE POZUNANJENJA:**

- o agresivnost
- o nasprotovanje
- o jeza
- o egoizem

3 temperamentne dimenzije se povezujejo z osebnostnimi dimenzijami v obdobju odraslosti, in sicer:

- ekstravertnost z *ekstravertnostjo*
- negativno čustvovanje z *nevroticizmom*
- prizadevni nadzor z *vestnostjo*

## 3. 2. RAZVOJ OSEBNOSTNIH ZNAČILNOSTI

### 3. 2. 1. STRUKTURA OSEBNOSTI IN RAZVOJ PETIH OSEBNOSTNIH DIMENZIJ

Individualne razlike med otroki v obdobju srednjega in poznega otroštva lahko opišemo z enako 5 – faktorsko strukturo osebnosti kot pri mladostnikih in odraslih, torej s faktorji:

- ekstravertnost
- sprejemljivost
- vestnost
- čustvena stabilnost
- intelekt – odprtost

Takšna struktura se jasno pokaže približno v času vstopa otrok v šolo.

Velikih 5 faktorjev se izraža tudi v prostih opisih otrok, ki jih dajejo njihovi starši in učitelji. Delež prostih opisnikov osnovnošolskih otrok je v primerjavi z deležem opisnikov mlajših nekoliko večji.

Starši otrokom, ki obiskujejo šolo, v primerjavi z mlajšimi otroki pripisujejo več opisnikov, ki sodijo v kategorijo vestnosti, predvsem v podkategoriji skrbnosti in marljivosti.

Raziskovalca Little in Wanner sta oblikovala Vprašalnik velikih 5 – ih osebnostnih značilnosti za otroke, s pomočjo katerega otroci sami opisujejo svoje osebnostne značilnosti. Avtorja na podlagi podatkov poročata, da se v obdobju srednjega in poznega otroštva kaže 5 – faktorska struktura, vsako od 5 – ih dimenzij pa sestavljajo po 3 poddimenzije:

- I. dimenzija **ekstravertnost** vključuje poddimenzije ekstravertnost, introvertnost in živahnost
- II. dimenzija **nevroticizem (čustvena nestabilnost)** vključuje poddimenzije splošna živčnost, inferiornost in socialne skrbi
- III. dimenzija **vestnost** vključuje poddimenzije vztrajnost, trud in rednost
- IV. dimenzija **sprejemljivost** vključuje poddimenzije empatija/simpatija, vedenja pomoči in prosocialnost
- V. dimenzija **odprtost** vključuje poddimenzije reševanje problemov, radovednost in občutljivost

S starostjo otrok se posamezni faktorji vse bolj ločujejo med seboj.

V zgodnjem otroštvu otroci v povprečju postajajo vse bolj **vestni** in **čustveno nestabilni** – ta rast se v srednjem otroštvu ustali in vztraja v pozno otroštvo. **Vestnost** v obdobju mladostništva *upade*, **čustvena nestabilnost** pa *ostaja* v srednjem in poznem otroštvu ter na prehodu v mladostništvo *dosledno izražena*.

## 3. 2. 2. NAPOVEDNA VREDNOST VELIKIH PETIH FAKTORJEV OSEBNOSTI

### 3. 2. 2. 1. Povezanost osebnostnih dimenzij s pokazatelji otrokove učne uspešnosti in spoznavnih sposobnosti

Osebnostne značilnosti se povezujejo tako s sočasnim kot z nadaljnjim učnim uspehom otrok. Najpomembnejša napovednika učne uspešnosti sta faktorja vestnost in intelekt – odprtost, majhen delež variabilnosti v učnem uspehu pa napoveduje tudi faktor ekstravertnosti.

V severnoameriški študiji povezanosti med *osebnostjo* in *učnim uspehom* so učitelji ocenjevali osebnostne značilnosti osnovnošolskih otrok, starih od 11 do 12 let. Z inteligentnostjo otrok se je najvišje povezoval faktor odprtosti za izkušnje, faktor vestnosti pa ne. Učni uspeh istih učencev 6 let pozneje je najbolje napovedoval njihov predhodni učni uspeh v osnovi šoli, med osebnostnimi značilnostmi pa zlasti dimenziji vestnost in odprtost za izkušnje. Ti rezultati kažejo, da je z otrokovo inteligentnostjo povezana zlasti osebnostna značilnost odprtost (intelekt).

Osebnostna dimenzija odprtosti (intelekta) se pri otrocih, tako kot pri odraslih, povezuje z *ustvarjalnostjo*.

Med tremi pokazatelji ustvarjalnosti (fluentnost, fleksibilnost in izvirnost) deli z odprtostjo največ skupne variabilnosti *spoznavna fleksibilnost*.

*10 – letni otroci izražajo značilno višjo raven spoznavne fleksibilnosti kot 8 – in 9 – letniki, ki se glede te značilnosti med seboj ne razlikujejo.*

### 3. 2. 2. 2. Povezanost osebnostnih dimenzij s pokazatelji otrokovega socialnega prilagajanja

Povezave med otrokovimi osebnostnimi značilnostmi so se pokazale tudi na področju otrokovega prilagajanja na šolo. Bolj ekstravertni otroci se ob vstopu v šolo hitreje prilagodijo svojim novim vrstnikom kot manj ekstravertni, bolj sprejemljivi in vestni hitreje usvojijo šolska pravila in bolj učinkovito sledijo učnemu procesu kot manj sprejemljivi in manj vestni otroci, čustveno bolj nestabilni otroci v šoli večkrat jokajo, so bolj anksiozni in imajo nasploh več težav s prilagajanjem na šolo.

Prožnost jaza pri 7-ih letih napoveduje razvojno stopnjo razumevanja prijateljstva in moralnega presojanja v kasnejših razvojnih obdobjih. Na socialni razvoj otrok ne vplivajo zgolj *socialni dejavniki*, pač pa je vpliv teh dejavnikov odvisen tudi od otrokovih osebnostnih značilnosti.

*Osebnostne značilnosti otrok se povezujejo z njihovo socialno prilagojenostjo.*

Osebnostne značilnosti napovedujejo tudi vedenjske težave otrok v šoli, pri čemer imajo pomembno vlogo zlasti faktorji sprejemljivost, ekstravertnost in kombinirani faktor odprtost/vestnost.

Za otroke z visoko izraženo ekstravertnostjo in/ali nizko izraženo sprejemljivostjo značilno izražanje **težav pozunanjenja**, za otroke, ki jih učiteljice visoko ocenijo pri faktorju nevrotocizem (čustvena nestabilnost), je značilno visoko izražanje **težav ponotranjenja**.

## 4. SOCIALNI IN MORALNI RAZVOJ V SREDNJEM IN POZNEM OTROŠTVU

### 4. 1. OBLIKOVANJE VRSTNIŠKIH SKUPIN

Otroci v srednjem in poznem otroštvu načrtno oblikujejo vrstniške skupine, imenovane tudi klike. Oblikujejo jih na osnovi razvojno bolj celovitih kriterijev, kot so npr. osebnostni oz. psihološki kriteriji, skupne namere in cilji.

V tem razvojnem obdobju otroci preživijo veliko časa z vrstniki, ki imajo zlasti v njihovem socialnem življenju pomembnejšo vlogo kot v zgodnejših razvojnih obdobjih.

Avtorji navajajo razliko med deklicami in dečki, in sicer preko telefona poteka več interakcij med deklicami kot dečki; dečki v povprečju oblikujejo večje socialne skupine kot deklice.

Vrstniške skupine vključujejo od 3 do 9 otrok, otroke enakega spola, po 11. letu pa je praviloma vsak otrok član ene od klik.

*V obdobju srednjega in poznega otroštva je socialna skupina, tako za deklice kot dečke, pomemben kontekst za razvoj socialnih spretnosti.*

V tem starostnem obdobju je za **vrstniške kulture** značilno predvsem sodelovanje in močna želja po socialni udeležbi.

Hartup opisuje več kriterijev, ki določajo, da gre za vrstniško skupino:

- stalno druženje
- otroci namenjajo članom skupine mnogo več pozornosti kot ostalim, naključnim otrokom
- člani skupine imajo močno zavest pripadnosti skupini

Vpliv vrstnikov na nekaterih področjih življenja, kot so *oblačenje, moda, glasba, izbira prijateljev, ciljnih skupin za druženje, izbira knjig za branje*, je zelo velik in prevladujoč tako za deklice kot dečke, medtem ko je na nekaterih drugih področjih, npr. *pri izbiri šole oz. izobraževalne ali poklicne poti, izbiri interesnih dejavnosti v šoli, načinu porabe denarja*, večji vpliv staršev oz. odraslih oseb. Vrstniki lahko imajo tudi negativne vplive na člane skupin – *kajenje, uživanje alkohola in drog, odklonsko vedenje*.

*Berndt ugotavlja, da vpliv staršev z leti upada, medtem ko vpliv prijateljev pri antisocialnem vedenju narašča do 9. razreda, nato pa upada.*

**VRSTNIŠKA KULTURA**, KOT JO JE OPREDELIL CORSARO, POMENI STRUKTURO MEDOSEBNIH ODNOSOV, KI VKLJUČUJE TAKO INTERAKCIJE MED VRSTNIKI KOT MED VRSTNIKI IN

ODRASLIMI, IN UČENJE, KI VKLJUČUJE PREDVSEM MEDSEBOJNO RAZUMEVANJE, RECIPROČNOST IN ODPRTE KOMUNIKACIJE.

#### 4. 1. 1. VRSTNIŠKE INTERAKCIJE

Za obdobje srednjega otroštva so tipične igre brez ali s formalnimi pravili in relativno močno strukturirane dejavnosti – te od otrok zahtevajo visoko usklajene tako *pozitivne* kot *negativne* oblike socialnega vedenja. V obdobju srednjega in poznega otroštva gre tudi za določene spremembe v:

- 1) pozitivnem socialnem vedenju  
Z vidika pozitivnih socialnih vedenj je med šolskimi otroki veliko medsebojne pomoči, sodelovanja; otroci dosegajo tudi visoko raven radodarnosti.
- 2) negativnem socialnem vedenju  
Med negativnim vedenjem so najbolj prepoznavne spremembe v oblikah agresivnega odzivanja. Govorna agresivnost (npr. *grožnje, žaljivke, ponižujoči izrazi*) postopoma nadomešča neposredno fizično agresivnost.

Nasilje v svoje vedenje neposredno vključujejo le določeni vrstniki, ki kažejo močna nagnjenja k agresivnemu vedenju. Otroci, ki so najpogosteje žrtve nasilja, kažejo nagnjenje k anksioznosti, so negotovi in pogosto izolirani od ostalih vrstniških skupin.

#### 4. 2. PRIJATELJSTVA

Bigelow koncepte prijateljstva umešča na 3 različne razvojne stopnje:

- A. stopnja nagrade – plačila (od 7 do 8 let)  
Za to razvojno stopnjo je npr. značilno, da je otrok, ki v določenem trenutku želi biti z drugim otrokom, njegov prijatelj, medtem ko tisti, ki noče biti z njim, ni njegov prijatelj; prijatelj je tudi tisti, ki ga pogosto srečuje, ker npr. stanuje v bližini.
- B. normativna stopnja (od 10 do 11 let)  
Za to razvojno stopnjo je značilno, da otroci – prijatelji pričakujejo drug od drugega lojalnost in strpnost.
- C. empatična stopnja (od 11 do 13 let)  
Prijateljstvo temelji na oblikovanju podobnih interesov, zasledovanju skupnih ciljev in namer. V ospredju je razumevanje drug drugega.

Razvoj prijateljstva je povezan z:

- ❖ otrokovim razumevanjem medosebnih odnosov in družbenih norm
- ❖ njegovim razvojem recipročnosti
- ❖ zavzemanjem perspektive drugega
- ❖ empatijo

Potem ko je otrok že v obdobju zgodnjega otroštva prešel razvojno stopnjo *nediferenciranega* oz. *egocentričnega zavzemanja perspektive* (imenovano tudi ničelna stopnja) in stopnjo *diferenciranega* oz. *subjektivnega prevzemanja perspektive* (imenovano tudi prva stopnja), sta v obdobju srednjega in poznega otroštva prevladujoči druga in tretja stopnja.

**Stopnja samoreflektivnega in recipročno zavzemanje perspektive** (imenovana tudi druga stopnja) je najbolj značilna za starost otrok od 8 do 10 let. Otroci so se sposobni postaviti v vlogo drugega in vrednotiti sebe. Razumejo, da drugi mislijo in doživljajo različno kot oni sami, vendar ne morejo razmišljati o dveh osebah vzajemno, temveč zgolj zaporedno.

Zaporedno zavzemanje perspektive se kaže tudi v simbolni oz. sociodramski igri, npr. *Ti boš zdravnik, jaz bom pa bolan*. Tipične igre, ki se jih otroci igrajo v tem starostnem obdobju, so tudi igre s pravili oz. igre tekmovanja, npr. *skrivanje, človek ne jezi se, med dvema ognjema*. V teh igrah je potreben tudi simultani pogled s perspektive 3. osebe, ki je sicer značilen za naslednjo stopnjo razvoja socialne kognicije.

Četrta zaporedna stopnja je **stopnja vzajemnega zavzemanja perspektive**, je prevladujoča v starostne obdobju od 10 do 12 let in tudi v obdobju zgodnjega mladostništva.

Otrok vzajemno perspektivo vidi in razume s perspektive tretjega, npr. *verjame, da bo tretja oseba, to je oče, razumel, zakaj je šel v reko in plaval, čeprav mu je obljubil, da na tem delu reke ne bo nikoli več plaval*.

Vedno bolj se zavedajo, da je potrebno različne želje, potrebe, interese podrediti sistemu pravil, norm in zakonov.

Ker je razvoj prijateljstva povezan z otrokovim razumevanjem družbenega okolja, otroci vse bolj prepoznavno razlikujejo kontekste, ki so različni za tiste otroke, ki so prijatelji, in tiste, ki to niso.

Konflikt je ena tistih redkih dimenzij, pri kateri med otroki prijatelji in tistimi, ki niso prijatelji, ni razlik, vendar je razlika v strategijah, ki jih eni ali drugi uporabljajo v razreševanju konfliktov.

Prijatelji se bolj osredotočijo na doseganje cilja in želijo doseči dogovor v konfliktni situaciji, konflikte rešujejo tako, da podpirajo oz. ohranjajo obstoječe medsebojne odnose.

**STOPNJA SAMOREFLEKTIVNEGA IN RECIPROČNEGA ZAVZEMANJA PERSPEKTIVE JE TRETJA ZAPOREDNA STOPNJA V RAZVOJU SOCIALNE KOGNICIJE PO SELMANU, ZA KATERO JE ZNAČILNO, DA LAHKO POSAMEZNIKI SEBE RAZUMEJO IN VREDNOTIJO SKOZI PERSPEKTIVO DRUGEGA.**

**STOPNJA VZAJEMNEGA ZAVZEMANJA PERSPEKTIVE JE ČETRTO RAZVOJNA STOPNJA V RAZVOJU SOCIALNE KOGNICIJE PO SELMANU, ZA KATERO JE ZNAČILNA VZAJEMNA PERSPEKTIVA.**

## 4. 3. MORALNI RAZVOJ V SREDNJEM IN POZNEM OTROŠTVU

### 4. 3. 1. RAZVOJ MORALNEGA PRESOJANJA



Na prehodu iz zgodnjega v srednje otroštvo otroci postopno spoznavajo, da na moralna dejanja lahko gledamo z različnih perspektiv. Razvoj moralnega presojanja se ne konča na avtonomni stopnji, temveč se nadaljuje v mladostništvo in odraslost.

Vzdolžno in v različnih državah je Kohlberg z intervjuji o različnih **moralnih dilemah** pridobil podatke, s pomočjo katerih je dokazal, da razvoj moralnega presojanja poteka v sosledju predvidenih stopenj. Vrstni red pojavljanja stopenj v posameznikovem razvoju je enak med posamezniki v različnih družbah. Vsaka naslednja stopnja je bolj logično dosledna, temelji na vse bolj kompleksnem pojmu o pravičnosti.

Avtor je po 2 kakovostno različni stopnji moralnega presojanja združeval v ravni ali tipe moralne usmerjenosti, in sicer:

1. predkonvencionalno raven
2. konvencionalno raven
3. postkonvencionalno raven

Kot primer spodaj navajamo najbolj znano dilemo, ki jo je uporabljal Kohlberg v svojih študijah.

**MORALNA DILEMA** JE KONFLIKTNA SITUACIJA, V KATERI SE MORA POSAMEZNIK ODLOČITI, KAJ BI MORAL GLAVNI PROTAGONIST V SITUACIJI STORITI IN ZAKAJ. Z NJO UGOTAVLJAMO STOPNJE MORALNEGA PRESOJANJA.

#### 4. 3. 1. 1. Janez in zdravilo

Nekje v Evropi je Janezova žena umirala za posebno vrsto raka. Zdravniki so menili, da bi jo lahko rešilo le novo zdravilo.

Sestavine za zdravilo so sicer drage, vendar farmacevt zahteva za to zdravilo desetkrat večjo vrednost od realne.

Janez si je na vse načine skušal denar sposoditi, vendar je zbral le za približno polovico cene zdravila.

Janez je obupal in začel razmišljati o tem, da bi vlomil v njegovo lekarno in ukradel zdravilo za ženo. Ali bi moral Janez ukrasti zdravilo? Zakaj?

#### 4. 3. 2. KOHLBERGOVE STOPNJE MORALNEGA PRESOJANJA V OTROŠTVU

V obdobju otroštva so posamezniki **predkonvencionalno** moralno usmerjeni, presojujejo pa pretežno na 1. in 2. stopnji. Otrokove moralne sodbe so na tej ravni pretežno egocentrične in hedonistične, temeljijo predvsem na skrbi za sebe, lastne potrebe in interese.

Velja načelo: »Če ti storiš neka zame, bom drugič jaz storil nekaj zate.«

Na prvi stopnji moralnega presojanja, **stopnji poslušnosti in strahu pred kaznijo**, je otrokova glediščna točka najbolj egocentrična, saj težko razlikuje med lastnimi potrebami in potrebami drugih ljudi.

Otrok ne sprejema možnosti, da imajo lahko različni ljudje različne poglede na to, kaj je pravilno in napačno.

Na 1. stopnji moralnega presojanja otrok odločilni pomen pri presojanju pravilnosti ali napačnosti ravnanja pripisuje materialnim posledicam dejanja, količini konkretne škode, ki je bila storjena.

Vedenje, ki mu sledi kazen, je nepravilno (slabo), vedenje, ki mu sledi nagrada, pa pravilno (dobro).

Primeri odgovorov na dilemo *Janez in zdravilo*, ki jih lahko uvrstimo na 1. stopnjo, so naslednji:

- »Ne sme ukrasti zdravila, saj ga bo dobila policija in bo kaznovan, šel bo v zapor.«
- »To bi bil velik prekršek. Naredil bi veliko škode, če bi vlomil in ukradel drago zdravilo.«

Na drugi stopnji, **instrumentalno relativistični**, otrok razume, da imajo ljudje različne potrebe in interese, ki pogosto nasprotujejo potrebam in interesom drugih.

Čeprav se otrok na tej stopnji zaveda, da imajo lahko ljudje v moralni dilemi različne perspektive, je to njegovo razumevanje sprva še zelo konkretno.

Primeri odgovorov na dilemo *Janez in zdravilo*, ki jih lahko uvrstimo na 2. stopnjo, so naslednji:

- »Janez mora ukrasti zdravilo. To je le način, ki ga mora uporabiti, če hoče, da bo žena živeła.«
- »Če se odloči, da tvega zaporno kazen, da bi ženi rešil življenje, naj ga ukrade. Saj tvega lastno življenje. Z njim lahko dela, kar hoče.«

Okoli 10. leta starosti v otrokovem moralnem presojanju zasledimo že okoli ¼ razlag, ki jim lahko pripišemo **konvencionalno usmerjenost (raven)**, otroci se postopno približujejo 3. stopnji moralnega presojanja.

Konvencionalna usmerjenost *združuje* 3. in 4. stopnjo moralnega presojanja, vendar 4. v poznem otroštvu še *ne zasledimo*, medtem ko se začenja pojavljati tretja, t. j. **stopnja medsebojnega ujemanja**.

Pomembnejša postanejo socialna pričakovanja, pravice drugih ljudi, pravila in norme skupine ljudi.

Primeri odgovorov na dilemo *Janez in zdravilo*, ki jih lahko uvrstimo na 3. stopnjo, so naslednji:

- o »Janez mora ukrasti zdravilo. To vendar pričakujemo od dobrega moža. Obsojali bi ga, če tega ne bi storil. To pomeni, da svoje žene nima dovolj rad, da bi jo rešil.«
- o »Nihče ne bo misli, da je Janez slab človek, če bo ukradel, da bi ženi rešil življenje. Če ga ne bi ukradel, pa res nikomur več ne bi mogel pogledati v obraz.«

**PREDKONVENCIONALNA RAVEN** JE PRVA RAVEN MORALNEGA PRESOJANJA PO KOHLBERGU, KI VKLJUČUJE PRVI DVE STOPNJI MORALNEGA PRESOJANJA. RAZUMEVANJE PRAVILNOSTI/NEPRAVILNOSTI DEJANJA TEMELJI NA KONKRETNIH POSLEDICAH DEJANJA, NAGRAJEVANJU IN KAZNOVANJU TER NA VEROVANJU V MOČ AVTORITETE ALI NA PREPROSTI RECIPROČNI IZMENJAVI OBOJESTRANSKIH KORISTI.

**STOPNJA POSLUŠNOSTI IN STRAHU PRED KAZNIJO** JE PRVA STOPNJA MORALNEGA PRESOJANJA V KOHLBERGOVI TEORIJ, KI TEMELJI NA POSAMEZNIKOVEM EGOCENTRIČNEM SPOŠTOVANJU SUPERIORNE MOČI AVTORITETE IN NA STRAHU PRED KAZNIJO.

**INSTRUMENTALNO RELATIVISTIČNA STOPNJA** JE DRUGA STOPNJA MORALNEGA PRESOJANJA V KOHLBERGOVI TEORIJ, KI TEMELJI NA RECIPROČNI IZMENJAVI MOČI IN PRIVILEGIJEV MED KONKRETNIMI POSAMEZNIKI.

**KONVENCIONALNA RAVEN** JE DRUGA RAVEN MORALNEGA PRESOJANJA PO KOHLBERGU, KI VKLJUČUJE TRETJO IN ČETRTO STOPNJO: STOPNJO MEDSEBOJNEGA UJEMANJA IN STOPNJO ZAKONA IN REDA. NA TEJ RAVNI MORALNO PRESOJANJE TEMELJI NA KONFORMIRANJU SOCIALNIM PRAVILOM, KI SO POTREBNA ZA UGODNE ODNOSE MED LJUDMI.

**STOPNJA MEDSEBOJNEGA UJEMANJA** JE TRETJA STOPNJA V KOHLBERGOVI TEORIJ, KI TEMELJI NA POSAMEZNIKOVI TEŽNJI K SOCIALNEMU ODOBRAVANJU S STRANI REFERENČNE SKUPINE.

#### 4. 3. 3. DEJAVNIKI, KI SE POVEZUJEJO Z RAZVOJEM MORALNEGA PRESOJANJA

Razvoj moralnega presojanja v otroštvu se pozitivno povezuje z naslednjimi spoznavnimi dejavniki: *otrokovo inteligentnostjo, sposobnostjo logičnega mišljenja in zavzemanja socialne perspektive.*

*Primerjava Piagetovih stopenj spoznavnega razvoja, Selmanovih stopenj zavzemanja socialne perspektive in Kohlbergovih stopenj moralnega razvoja v otroštvu:*

MORALNO PRESOJANJE (KOHLBERG)	UTEMELJITEV PRAVILNOSTI/NEPRAVILNOSTI DEJANJ	SPOZNAVNI RAZVOJ (PIAGET)	SOCIALNA PERSPEKTIVA (SELMAN)
strah pred kaznijo in poslušnost	strah pred avtoriteto, velikost posledic, izogibanje kazni	predoperacionalno mišljenje ali prehod na konkretne operacije	subjektivna, enosmerna
instrumentalni relativizem	dvosmerno zadovoljevanje individualnih potreb	konkretno logične operacije	recipročna, samoreflektivna
medsebojno ujemanje	vzdrževanje naklonjenosti in odobravanja v referenčni skupini	prehod iz konkretnih na formalne operacije	vzajemna, nevtralna perspektiva

Za moralno presojanje na 1. stopnji zadošča enosmerno zavzemanje perspektive. Pogoj za to, da otrok doseže 2. stopnjo moralnega presojanja, je sposobnost recipročnega zavzemanja socialne perspektive, pogoj za tako zavzemanje perspektive pa je konkretno logično mišljenje. Otrok lahko doseže 3. stopnjo moralnega presojanja, če je razvil sposobnost zavzemanja nevtralne perspektive, za katero je nujen, a ne zadosten pogoj prehod iz konkretne na formalno logično stopnjo v razvoju mišljenja.

Na reorganizacijo otrokovega sklepanja na moralnem področju vplivajo tudi značilnosti okolja, v katerem se razvija. Kohlberg med socialnimi dejavniki poudarja zlasti otrokove priložnosti za sodelovanje v vrstniških skupinah, kar ga spodbuja k zavzemanju gledališnih točk drugih.

#### 4. 3. 4. RAZUMEVANJE PRAVIČNE PORAZDELITVE IN PROSOCIALNEGA SKLEPANJA

Tako Piaget kot Kohlberg na področju moralnega razvoja poudarjata zlasti pravičnost. Pomemben vidik pravičnosti predstavlja t. i. **pravična porazdelitev (distributivna pravičnost)**, posameznikovo prepričanje glede tega, kako pravično razdeliti obstoječe vire (npr. stvari, pohvale, denar).

Delitev je po otrokovem mnenju pravična takrat, ko vsi udeleženci dobijo enako količino stvari (npr. *bonbonov, frnikol*). Pri presojanju pravične porazdelitve virov otrok še ne upošteva vrednosti stvari. Do tega pride v srednjem otroštvu. Tisti, ki je več delal ali več naredil, mora po njegovem mnenju dobiti več kot tisti, ki se je manj trudil ali manj naredil (npr. *tisti, ki se je dlje trudil z domačo nalogo, mora dobiti več odtisov smrkcev v zvezek*). Po 8. letu, pa začnejo otroci presojati pravično porazdelitev virov na podlagi dobronamernosti. Več morajo po njihovem prepričanju dobiti tisti, ki več potrebujejo. Tako npr. otroci menijo, da *mora več čokolade dobiti tisti otrok, ki mu je doma nikoli nočejo kupiti*.

Starši, ki visoko cenijo *tekmovalnost, storilnost in individualizem*, naj bi spodbujali predvsem otrokovo presojanje, ki temelji na upoštevanju vloženega truda in učinkovitosti, tisti, ki jim je bolj pomembno *sodelovanje med ljudmi*, pa presojanje, ki temelji na dobronamernosti.

N. Eisenberg se je ukvarjala z razvojem **prosocialnega sklepanja**. Ugotavljala je, kako se med posamezniki spreminjajo razlogi za altruistično vedenje v situacijah, v katerih se morajo odpovedati trenutnemu zadovoljevanju lastnih potreb, da bi tako pomagali ljudem, ki pomoč potrebujejo. Avtorica je odkrila naslednje razvojno zaporedje ravni prosocialnega sklepanja:

- I. *hedonistična, pragmatična usmerjenost (zgodnje otroštvo, prehod v srednje otroštvo)*  
Otrok kot pravilno pojmuje tisto vedenje, ki služi njegovim lastnim potrebam; npr. *ne bom ji pomagal, ker je vroče in moram čimprej priti domov, da bom pil.*
- II. *usmerjenost k potrebam drugih (konec zgodnjega otroštva, prehod, srednje otroštvo)*  
Skrb za potrebe drugih otrok izraža na enostaven način, ne da bi se pri tem jasno postavil v vlogo drugega; npr. *ker rabi pomoč.*
- III. *stereotipna usmerjenost k odobravanju (srednje, pozno otroštvo)*  
Svoje ravnanje utemeljuje s priznanjem, ki ga bo dosegel pri drugih ljudeh; npr. *mamica me bo imela potem še raje; gospa bo rekla, da sem priden.*
- IV. *empatična usmerjenost (pozno otroštvo)*  
Otrokova utemeljitev temelji na zavzemanju vloge človeka, ki potrebuje pomoč; npr. *sramoval bi se, če ne bi pomagal, ker gospo najbrž boli noga.*

V poznem otroštvu postane glavni motiv za prosocialno vedenje empatija. Otroci, ki presojajo na *višjih ravneh*, se v vsakdanjih situacijah tudi vedejo bolj prosocialno kot otroci, ki presojajo na *nižjih ravneh*.

**PRAVIČNA PORAZDELITEV (DISTRIBUTIVNA PRAVIČNOST)** JE POJEM, KI SE NANAŠA NA POSAMEZNIKOVA PREPRIČANJA O PRAVIČNI DELITVI VIROV.

**PROSOCIALNO SKLEPANJE** JE SKLEPANJE O DEJANJIH, S KATERIMI POSAMEZNIK POMAGA DRUGIM, A ZARADI TEGA NE MORE ZADOVOLJITI SVOJIH INDIVIDUALNIH POTREB ALI OD TEH DEJANJ VSAJ NE PRIČAKUJE KORISTI ZASE.

#### 4. 3. 5. MORALNO PRESOJANJE IN VEDENJE

Redko se dogaja, da predšolski ali celo šolski otroci kršijo različna socialna in moralna pravila zato, ker jih ne bi poznali ali ker ne bi znali ločiti dobrega od slabega.

Čeprav različna pravila in socialne norme poznajo, zaradi pomanjkanja izkušenj v moralnem ravnanju ne znajo izbrati najustreznjšega.

V nekaterih situacijah se je otroku potrebno odločiti med tem, katero pravilo je pomembnejše. Tu je izbira težja, saj ni neposredno povezana z njegovimi potrebami in interesi. Otrokov prijatelj je npr. v bolnišnici in otrok bi ga lahko obiskal v za to predvidenem času, vendar prav v tem času dobi priložnost, da za prijatelja prepíše del učne snovi iz zvezka prijateljevega sošolca. Tako 1. kot 2. dejavnost sta v skladu z ustreznima moralnima praviloma, obe sta v pomoč prijatelju, otrok pa se mora odločiti za eno izmed njiju.

Določen vpliv na razhajanje med otrokovim presojanjem in ravnanjem imajo tudi otrokova trenutna čustva. Jeza npr. otroke pogosto odvrne od tega, da bi ravnali v skladu z moralnimi standardi in pravili.

Nekateri otroci se vedejo nesprejemljivo le zato, da bi tako pritegnili pozornost drugih ljudi. Včasih se otroci želijo tudi postaviti pred prijatelji, zbuditi pozornost v šoli ali v javnosti s tem, da pokažejo, kaj vse si upajo.

Če otroka npr. ujamemo pri goljufanju ali laganju, ne bo rekel, da sta ti dve dejanju sprejemljivi, temveč se bo skliceval na dejstvo, da to počnejo tudi drugi.

*Otrok navadno jasno pokaže, da se zaveda kršenja pravil.*

*Primerno mu je pokazati, da z izmikanjem ne bo rešil problema, in mu pomagati najti način, kako bo neugodne posledice svojega ravnanja odpravil ali vsaj zmanjšal.*

Ali bo ravnal tako, kot misli, da je prav, je odvisno od njegove sposobnosti **samonadzora**. Sposobnost samonadzora se začne razvijati že konec 1. leta življenja. Spoznavni razvoj otroku omogoča, da uporablja učinkovite strategije samonadzorovanja lastnega vedenja.

Predšolski otroci imajo še precej težav s tem, da za dlje časa odvrnejo svojo pozornost z dejavnosti ali stvari, ki jim vzbujajo skušnjava. Koliko časa se bodo upirali skušnjavi, je precej odvisno od tega, kako si mentalno predstavljajo prepovedani cilj.

Brez navodil odraslih se predšolski otroci spontano razmeroma težko upirajo skušnjavi, medtem ko v srednjem in poznem obdobju spontano uporabljajo različne strategije upiranja skušnjavi.

**SAMONADZOR** JE SPOSOBNOST INHIBICIJE IMPULZOV, KI BI POSAMEZNIKA VODILI DO KRŠENJA MORALNIH STANDARDOV ALI PRAVIL.

## 5. OTROCI V VRTCU IN ŠOLI

### 5. 1. OTROCI V VRTCU

Raziskave v zadnjih 30 – ih letih so potrdile, da je vrtec podporni dejavnik otrokovemu razvoju v času njegovega bivanja v vrtcu in tudi kasneje.

Vrtci izvajajo različne programe in delajo v skladu z različnimi kurikuli, pri tem pa imajo več funkcij, kot so:

- socializacija
- varstvo
- učenje
- podpora družini

V Evropi, ZDA in Avstraliji je delež v vrtce vključenih otrok različen, trendi glede na starost otrok pa so primerljivi.

Za Slovenijo je za 70-a in 80-a leta značilna širitev mreže vrtcev.

Večina evropskih držav razvija strategije, kako v vrtce vključiti čim večji delež otrok, starih 3 leta in več.

\*\*\*\*\*

### **KAKOVOST V VRTCU**

V 80-ih in 90-ih letih so raziskovalci med različne dejavnike, ki vplivajo na otrokov razvoj, umestili tudi kakovost vrtca kot institucije. Kazalce, s katerimi lahko opredelimo kakovost predšolske vzgoje v vrtcu, raziskovalci najpogosteje delijo na 2 področji:

- i. na procesno raven
- ii. na strukturno raven

Na kakovost na procesni ravni naj bi pozitivno vplivali naslednji strukturni kazalci:

- ustrezno razmerje med številom odraslih in otrok v oddelku
- velikost oddelka
- visoko in kakovostno usposobljeni strokovni delavci, ki delajo v vrtcu
- primerne oz. visoke plače

Skupina raziskovalcev je izdelala model samoevalvacije predšolske vzgoje v vrtcu.

Znotraj modela ugotavljanja kakovosti so opredeljene tri ravni, in sicer **strukturna**, **posredna** in **procesna**, na vsaki ravni pa več področij in kazalcev kakovosti.

Strukturna raven vključuje t. i. vhodne kazalce kakovosti, ki opisujejo objektivne pogoje in možnosti, v katerih poteka predšolska vzgoja v vrtcu, npr.:

- *organizacija dela in življenja v vrtcu*
- *prostor in materiali*

Posredna raven se nanaša na subjektivne pogoje in možnosti, v katerih poteka predšolska vzgoja v vrtcu, npr.:

- ❖ *sodelovanje z drugimi vrtci in institucijami*
- ❖ *sodelovanje med vrtcem in družino*
- ❖ *sodelovanje med zaposlenimi*
- ❖ *profesionalni razvoj in zadovoljstvo zaposlenih*

Procesna raven vključuje kazalce, ki opisujejo načrtovani in izvedbeni kurikulum. Kazalci na tem področju so npr.:

- *načrtovanje kurikula*
- *izvajanje kurikula*
- *rutinske dejavnosti*
- *otrok v procesu izvajanja kurikula*

\*\*\*\*\*

### 5. 1. 1. DOJENČKI IN MALČKI V VRTCU

V vrtec se vključujejo različno stari dojenčki, in sicer praviloma od 6. do 12. meseca starosti. Dojenčkov oz. malčkov strah in/ali nelagodnost, ki sta povezana z njuno prvo vključitvijo, se sčasoma zmanjšujeta, kar otroci kažejo z vedenji, kot so nasmihanje ali smejanje, povečano zanimanje za druge otroke v skupini.

Novejša teoretska izhodišča so potrdila, da pozitivni oz. negativni vplivi zgodnjega vključevanja otrok v vrtec niso povezani le s prekinitvijo navezanosti dojenček – mama ali z otrokovo starostjo, temveč še z vrsto drugih pomembnih dejavnikov, kot so:

- kakovost navezanosti
- kakovost življenja v družini
- kakovost predšolske vzgoje v vrtcu

Malčki vzpostavljajo pomembno več interakcij z vzgojiteljico, ki je v skupini stalna, kot s tisto, ki ni njihova stalna vzgojiteljica v oddelku. Malčki, stari od 12 do 18 mesecev, v svojem vedenju izražajo veliko več agresivnosti zlasti do vrstnikov, če v oddelku ni njihove vzgojiteljice.

Čas, ko je dojenček oz. malček vključen v vrtec, je eden od dejavnikov, ki bi lahko vplival na otrokov razvoj.

Nekateri raziskovalci so potrdili pozitivno povezanost med količino časa, ki so ga dojenčki oz. malčki preživeli v vrtcu, in šolsko uspešnostjo v obdobju srednjega otroštva.

Zgodnja vključitev otroka v vrtec je pozitivna za dojenčke oz. malčke, ki prihajajo iz družin, katerih starši imajo nižjo izobrazbo in/ali manj spodbudno družinsko okolje.

Za otrokovo zgodnjo vključitev v vrtec so pomembni tudi drugi dejavniki družine, kot so *stališča in potrebe*.

Separacijska anksioznost, ki jo ob ločitvah od otroka izražajo starši, s starostjo pada. Ni razlik med spoloma, kar pomeni, da očetje in matere ob različnih ločitvah, bodisi od deklic ali dečkov, izražajo enako stopnjo anksioznosti.

Splošna navezanost se vzpostavi med dojenčkom in tistim posameznikom, ki je v intenzivni interakciji z njim, se z njim pogovarja, ga ljubkuje, se igra.

*Zgodnja vključitev v vrtec ob otrokovi varni navezanosti predstavlja za malčke možnosti za pozitivne socialne izkušnje.*

Spoznavna dejavnost otrok je povezana:

- s kakovostjo vrtca na ravni pogojev
- s socialnimi interakcijami vzgojiteljic
- z otrokovim občutkom varnosti in navezanosti na vzgojiteljico

Raziskovalci so ugotavljali, kakšen je vpliv vrtca na otrokov spoznavni in govorni razvoj. Raziskovalci so otrokov spoznavni in govorni razvoj ocenjevali s psihološkimi merskimi pripomočki; pri vrtcu so ocenjevali kakovost vrtca.

Pri značilnostih mame in družine pa so ocenjevali mamin besednjak in kakovost življenja v družini.

Rezultati kažejo, da je kakovost vrtca zmerno in dosledno povezana z otrokovim spoznavnim in govornim razvojem.

Družine z višjo kakovostjo življenja so izbirale bolj kakovostne vrtce za svoje otroke in višja kakovost vrtca je vplivala na višjo kakovost odnosov med starši in otroki.

Zgodnja vključitev otroka v vrtec, v katerem otrok preživi več ur tedensko, sama po sebi niti ne omogoča niti ne spodbuja otrokovega spoznavnega in govornega razvoja. Avtorji zaključujejo, da so otroci, ki so v vrtcu od 6. meseca starosti in so deležni vzgojiteljičine pozitivne spodbude in pogostih govornih interakcij, dosegli višje rezultate na spoznavnih in govornih preizkusih kot njihovi vrstniki, ki niso bili vključeni v vrtec.

## 5. 1. 2. STAREJŠI PREDŠOLSKI OTROK V VRTCU

Za otrokov socialni razvoj je pomembna kakovost vrtca, v katerega je otrok vključen.



Izkušnje, ki jih otroci pridobijo v vrtcu, pozitivno vplivajo na razvoj njihove socialne udeležbe. V vrtec vključeni otroci so bolj socialno kompetentni in sodelovalni z neznanimi otroki kot njihovi vrstniki, ki so doma.

Zgolj interakcije z drugimi otroki niso vzročni dejavnik višje socialne kompetentnosti otrok, vključenih v vrtec. Pomembna naj bi bila kakovost vrtca in z njo povezana količina pozornosti in odzivnosti vzgojiteljic. Nizka kakovost vrtca je povezana z več negativnega in agresivnega vedenja med vrstniki.

Otroci, ki so vključeni v manj kakovostne vrtce, preživijo več časa v osamljeni igri. Otroci vključeni v kakovostne vrtce so bolj socialno kompetentni, empatični in zadovoljni kot njihovi vrstniki, ki so vključeni v manj kakovostne vrtce.

#### Raziskava:

Kakovost družinskega življenja je pomembno povezana z otrokovim socialnim in čustvenim vedenjem. Pri otrocih, ki so prihajali iz družin, v katerih je bila kakovost domačega okolja ocenjena nizko, je visoka raven kakovosti vrtca prispevala k zmanjšanju *težav pozunanjanja* in *agresivnega vedenja*. Otrokova starost ob vstopu v vrtec ni pomembno vplivala na socialne in čustvene vidike njegovega vedenja; pomemben dejavnik pa je bila kakovost vrtca.

#### Raziskava:

Med otroki, ki so, in tistimi, ki v prvih 3 letih *niso obiskovali vrtca*, avtorja pri starosti 4 in 8 let nista opazila pomembnih razlik v vedenjskih težavah. Zanimivi so njuni rezultati, ki kažejo, da so imeli, ko so bili stari 7 in 10 let, več vedenjskih težav tisti otroci, ki so vrtec *obiskovali* med 4. in 7. letom starosti.

Učiteljica so tudi ocenile, da imajo otroci, ki so bili *vključeni v vrtec* v prvih 3 letih, pri 10-ih letih več vedenjskih težav kot njihovi vrstniki, ki v vrtec *niso bili vključeni* zgodaj.

Izobrazba staršev je pomembnejši dejavnik kot *vključenost oz. ne vključenost* otrok v vrtec.

Otroke staršev z nizko izobrazbo so učitelji pomembno pogosteje ocenili kot neprilagojene in vedenjsko težavne.

Rezultati večine raziskav, potrjujejo pozitiven vpliv zlasti visoko kakovostnega vrtca na razvoj mišljenja in govora, in to ne glede na otrokovo družinsko okolje.

#### Raziskava (spoznavne sposobnosti otrok):

Dosežki otrok so bili pozitivno povezani s *številom mesecev, ki so jih ti preživeli v vrtcu* in s *kakovostjo predšolske vzgoje v teh vrtcih*.

Otrokova zgodnja vključitev v vrtec je eden od pozitivnih dejavnikov otrokovega trenutnega in kasnejšega spoznavnega razvoja, šolske uspešnosti in izobraževalne poti.

#### Raziskava (Toličič):

*Vrtčevski otroci* so v šoli dosegli pomembno višji uspeh pri predmetu spoznavanje narave in družbe, ne pa tudi pri predmetih slovenščina in matematika. Otroci, ki so *obiskovali vrtec*, so tudi več sodelovali pri pouku in imeli bolj razvito socialno kompetentnost uveljavljanja.

Otroci staršev z nižjim socialnoekonomskim položajem so v primerjavi z otroki staršev z višjim socialnoekonomskim položajem dosegali nižje rezultate, v šoli pa nižje ocene.

#### Raziskava (Horvat):

Med otroki, ki so bili v vrtec *vključeni* različno dolgo in tistimi, ki *niso obiskovali vrtca*, ni pomembnih razlik v spoznavnih kompetentnosti. Otroci staršev z nižjo izobrazbo so dosegali

najnižje rezultate pri merjenju intelektualnih sposobnosti, in to ne glede na starost, pri kateri so bili vključeni v vrtec.

## 5. 2. UČENCI V ŠOLI

V srednjem in poznem otroštvu so otroci motivirani za pridobivanje novih informacij o realnem svetu. Te informacije tudi vse bolj uporabljajo pri sklepanju in delovanju. Mnogo novih informacij pridobijo v akademskem kontekstu (šoli).

### 5. 2. 1. SPREMEMBE V PSIHIČNIH ZNAČILNOSTIH OTROK V PRVIH LETIH ŠOLANJA

Med 6. in 7. letom otroci pridobijo spretnosti in značilne načine mišljenja ter vedenja, ki se pomembno razlikujejo od tistih, ki so jih izražali v zgodnjem otroštvu. Njihove sposobnosti reševanja problemov se povečajo, razvijajo pa tudi sposobnosti za oblikovanje intimnih odnosov z vrstniki.

#### Raziskava:

Z vstopom otrok v šolo je upadla vedenjska težavnost otrok, povečala pa se je njihova socialna prilagojenost, medtem ko pri otrocih, ki so ostali še leto dni v vrtcu, do teh sprememb ni prišlo, porasli pa so agresivni odzivi otrok do okolja.

Do povečanja agresivnih odzivov in težavnega vedenja med otroki, ki ostanejo še leto dni v vrtcu, morda prihaja zaradi preblagih vedenjskih omejitev, prenizkih intelektualnih in delovnih zahtev, ki jih vrtec postavlja pred 7 – letne otroke.

Sposobnosti, po katerih se otroci med seboj razlikujejo, so bolj heterogene kot v zgodnejših razvojnih obdobjih.

### 5. 2. 2. DEJAVNIKI UČNE USPEŠNOSTI

Na otrokovo uspešnost pridobivanja in uporabe novih informacij v šoli, pomembno vplivajo okoljski dejavniki, kot sta *ekonomski* in *socialni* položaj otrokove družine. Otroci, ki živijo v družinah z nizkim ekonomskim in socialnim položajem, v povprečju slabše berejo i dosežajo nižje rezultate na preizkusih znanja iz matematike.

Kronološka starost otrok ob vstopu v šolo se ne povezuje z njihovo učno uspešnostjo v 1. razredu.

Kronološka starost ni dober napovednik otrokove učne uspešnosti v prvih razredih osnovne šole in nikakor ni dejavnik tveganja za učni neuspeh.

V severnoameriških študijah se je celo izkazalo, da so mlajši otroci v šoli bistveno bolj napredovali v svojem razvoju kot njihovi vrstniki, ki so še leto dni ostali v vrtcu.

*Z učenčevimi učnimi dosežki se povezujejo tudi njegove osebnostne značilnosti, socialno vedenje in čustveno odzivanje.*

Poleg otrokovih intelektualnih sposobnosti se z njegovimi učnimi dosežki povezujejo tudi učiteljeva ocena učenčeve intelektualne storilnosti, socializiranosti in osebnostnih značilnosti. Učenčevo zaznano antisocialno vedenje vpliva na njegov učni dosežek posredno, in sicer preko njegove razmeroma šibkeje izražene sposobnosti samonadzora.

### 5. 2. 3. RAZVOJ MOTIVACIJE ZA UČNI DOSEŽEK

**Motivacija za dosežek** se nanaša na motivacijo v situacijah, v katerih je izpostavljena posameznikova kompetentnost.

Motivacija za dosežek se s starostjo učencev spreminja na več načinov:

- a. Spreminja se njihovo razumevanje ključnih motivacijskih konstruktov (npr. *pojem sposobnosti*). Tako različno stari učenci različno razumejo motivacijo za dosežek.
- b. Ko se otroci všolajo, so v povprečju zelo prepričani glede lastne kompetentnosti in so na splošno zainteresirani za učenje o različnih stvareh. Že v 1. razredu pa razvijajo diferenciran niz *prepričanj*, *ciljev* in *pričakovanj* o pomembnosti uspeha pri specifičnih dejavnostih. Tako se lahko npr. nekateri prvošolci zelo zanimajo za matematiko, kot manj kompetentni pa se zaznavajo na področju branja in se tudi manj zanimajo zanj.
- c. Spreminja se raven motivacije učencev. V času všolanja so zelo optimistični glede svojih sposobnosti in so zelo motivirani za učenje v šoli, kasneje pri mnogih učencih motivacija za učenje upade.
- d. *Cilji*, *prepričanja* in *pomembnost* s starostjo postajajo vse bolj povezani z njihovo dejansko učinkovitostjo – povezave med motivacijo in vedenjem s starostjo učencev naraščajo, motivacija vpliva na dosežek in obratno.

**MOTIVACIJA ZA DOSEŽEK** JE MOTIVACIJA V SITUACIJAH, V KATERIH JE IZPOSTAVLJENA POSAMEZNIKOVA KOMPETENTNOST, TEŽNJA POSAMEZNIKA, DA BI DOSEGEL NEKI STANDARD, KI GA CENIJO DRUGI LJUDJE.

#### 5. 2. 3. 1. Zaznana kompetentnost

Otrokovo zaznavanje sebe kot učno kompetentnega predstavlja zanj močno motivacijo za vpletanje v posamezne dejavnosti in za spoprijemanje z naporom. Otrokovo zaznavanje sebe kot učno nekompetentnega posameznika pa znižuje njegovo motivacijo za učenje novega. Ob vstopu v šolo se učenci med seboj razlikujejo v **zaznani kompetentnosti** za učenje. Ta je odvisna od:

- njihovih preteklih izkušenj
- individualnih značilnosti

- socialnih spodbud za učenje

6 – do 7 – letni otroci sebe v povprečju zaznavajo kot visoko učno kompetentne in se pogosto precenjujejo.

Okoli 8 leta taka optimistična zaznava učne kompetentnosti upade in s starostjo pogosto še naprej upada.

Mlajši učenci pogosto nimajo izkušenj z nalogami, s katerimi se morajo spoprijemati pri učnem delu, in v celoti tudi ne razumejo, kaj vse od njih zahteva uspešno obvladovanje teh nalog.

Na mlajše učence v večji meri vplivajo tudi določene značilnosti nalog, na podlagi katerih se odločajo, kaj lahko zmorejo in česa ne.

Mlajši učenci imajo lahko zmotno znanje o svojih sposobnostih reševanja učnih nalog. V obdobju srednjega otroštva imajo npr. učenci težave glede presojanja. Ko si pridobijo izkušnje z opravljanjem specifičnih nalog in dobivajo specifične povratne informacije, se zmanjša razkorak med zaznavo in dejansko učno kompetentnostjo.

Učenci, ki svojo učno kompetentnost precenjujejo, imajo na splošno pozitivno mnenje o sebi in višje samospoštovanje kot učenci, ki svojo učno kompetentnost podcenjujejo. Vendar med učenci, ki se precenjujejo, najdemo tudi manjši del takih, ki izražajo visoke ravni anksioznosti.

Učenci v poznem otroštvu v povprečju bolj težijo k precenjevanju svoje kompetentnosti kor učenke. Razlike med spoloma se navadno začnejo pojavljati med 4. in 5. razredom 9 – letke in s starostjo naraščajo.

Učenke so bolj občutljive na neuspeh v šoli – po neuspehu si težje opomorejo, motivacija za učni dosežek jim hitreje in bolj dolgoročno upade kot učencem.

Otroci, ki podcenjujejo svojo učno kompetentnost, poročajo o višjih ravneh anksioznosti in depresivnosti kot otroci, ki precenjujejo svojo kompetentnost. Če vpliv teh dveh dejavnikov nadzorujemo, razlike med spoloma postanejo zanemarljivo majhne.

Učenke v primerjavi z učenci večkrat pripisujejo vzroke svoje neuspešnosti nizkim sposobnostim.

Rezultati nekaterih raziskav kažejo, da se učitelji tudi diferencialno odzivajo na učence in učenke. Različni odzivi pa lahko prispevajo k večji naučeni nemoči pri učenkah kot pri učencih.

**ZAZNANA KOMPETENTNOST** JE POSAMEZNIKOVO PREPRIČANJE O TEM, KAJ ZMORE, VKLJUČUJE PA PREPRIČANJA O SPOSOBNOSTI NA DOLOČENEM PODROČJU DELOVANJA IN PRIČAKOVANJE USPEHA PRI IZVAJANJU DOLOČENE DEJAVNOSTI.

### **5. 2. 3. 2. Pojmovanje sposobnosti**

Otrokovo pojmovanje sposobnosti ima osrednjo vlogo v njegovi motivaciji za dosežek. Do najbolj očitnih kakovostnih sprememb v pojmovanju sposobnosti prihaja med 7. in 8. ter med 10. in 12. letom starosti.

V prvih razredih osnovne šole otroci drugače opredeljujejo pojem sposobnosti:

1. sposobnost postane »samostojna poteza« ljudi (mlajši otroci npr. *mešajo inteligentnost s socialnim vedenjem*)
2. otroci diferencirajo različne sposobnosti (razlikujejo npr. *telesne spretnosti od bralnih in računskih, ko ocenjujejo svojo učinkovitost na posameznih področjih*)
3. sposobnost začnejo pojmovati kot »notranjo« značilnost (npr. *pameten pomeni, da si boljši od drugih*)
4. take socialne primerjave začnejo vplivati na otrokovo samooceno sposobnosti
5. sposobnosti dobijo v pojmovanju otrok potencialno stabilno značilnost, na podlagi katere napovedujejo vedenje v prihodnosti
6. otroci začnejo bolj realistično zaznavati svoje sposobnosti

Do sprememb od nerealističnih do bolj realističnih pojmovanj lastnih sposobnosti prihaja zaradi več razlogov:

- a) otroci začnejo uporabljati absolutne in primerjalne povratne informacije za presojanje lastnih sposobnosti in napovedovanje svojega vedenja v prihodnosti
- b) otroci spremenijo način opredeljevanja sposobnosti v smeri normativnosti
- c) ko otroci začnejo pojmovati sposobnosti kot bolj stabilne značilnosti, potem ne ocenjujejo več neugodnih povratnih informacij kot irelevantnih za presojo samih sebe
- d) sposobnost otrokovega sklepanja se poveča
- e) otrokovo mišljenje je vse bolj odvisno od podatkov, ki jih zazna v okolju, in vse manj od njegovih želja
- f) z otrokovim vstopom v šolo se povečajo njegove izkušnje z normativnim ocenjevanjem

Med 10. in 12. letom prihaja do novih večjih sprememb v pojmovanju sposobnosti. Učenci se:

- I. v svojih opredelitvah sposobnosti osredotočijo predvsem na ločevanje med sposobnostjo in trdom (če sta npr. *dva posameznika enako učinkovita pri izvajanju neke naloge, potem učenci presodijo, da je manj sposoben tisti, ki se je bolj potrudil*)
- II. sposobnost v večji meri pojmuje kot zmožnost, v manjši pa kot niz spretnosti in znanja
- III. sposobnosti, vrednotenje dosežkov, posameznikovi cilji in druga prepričanja o dosežku tvorijo koherentno celoto (npr. *učenci, ki se zaznavajo kot učinkovite pri matematiki, pripisujejo večjo pomembnost dosežku pri tem predmetu in se jim zdi matematika bolj zanimiva kot tistim, ki se na področju matematike zaznavajo kot manj kompetentni*)
- IV. prepričanje v stabilnost sposobnosti začne napovedovati niz drugih prepričanj, npr. *učenci večjo vrednost pripisujejo doseganju cilja pri neki dejavnosti kot učnim ciljem, razvijejo negativen odnos do truda, vzroke na neuspešnost bolj pripisujejo (ne)sposobnosti kot pomanjkanju prizadevnosti*

### 5. 2. 3. 3. Prepričanja o kompetentnosti, pričakovanje uspeha in vrednotenje dosežka

Posameznikovo **pričakovanje uspeha** in vrednost, ki jo pripisuje dosežku (**vrednost dosežka**), sta pomembna vidika motivacije za dosežek. Učenčev dosežek, vztrajnost in izbiro

dejavnosti, v katere se bo vključeval, najbolj neposredno napovedujejo njegova pričakovanja o uspehu.

Struktura otrokovih prepričanj o kompetentnosti, pričakovanje uspeha in **vrednotenje dosežka** se s starostjo spreminjajo v smeri naraščajoče diferenciacije.

Že v srednjem obdobju otroštva učenci razlikujejo med prepričanji o kompetentnosti in subjektivno vrednostjo dosežka. Tako imajo lahko učenci v prvih razredih osnovne šole različna prepričanja glede tega, kako dobri so pri nekem predmetu in kolikšno vrednost mu pripisujejo, npr. *mislijo da so dobri pri matematiki, vendar menijo, da uspeh pri matematiki zanje ni posebno pomemben*.

Otrokova prepričanja o kompetentnosti in njegova pričakovanja o uspešnosti s starostjo upadajo. Upad je še posebej očitna na področju matematike in se v višjih razredih osnovne šole še nadaljuje.

S starostjo učencev upada tudi povprečna raven vrednosti, ki jo učenci pripisujejo uspehu pri posameznih učnih predmetih.

**PRIČAKOVANJE USPEHA** JE POSAMEZNIKOVO PREDVIDEVANJE, DA BO NJEGOVI DEJAVNOSTI SLEDIL USPEH ALI NEUSPEH, PREPRIČANJE O PREDVIDENIH POSLEDICAH DELOVANJA.

**VREDNOST (UČNEGA) DOSEŽKA** JE RELATIVNA PRIVLAČNOST USPEHA PRI DOLOČENI DEJAVNOSTI, PREPRIČANJE O POMEMBNOSTI UČENJA ALI UPORABNOSTI TEGA, KAR SE BO UČENEC NAUČIL.

\*\*\*\*\*

## **POMEMBNOST, KI JO UČENCI IN PO NJIHOVEM MNENJU STARŠI TER PRIJATELJI PRIPISUJEJO UČNEMU DOSEŽKU**

### Raziskava:

Po mnenju učencev so njihovi starši in prijatelji v absolutnem smislu večinoma pripisovali pomembnost uspehu učencev pri šolskih predmetih, ravno tako pa so v veliki večini pripisovali pomembnost učenčevemu času za zabavo.

Slovenski četrtošolci in osmošolci so pri svojih starših zaznali, da učnemu dosežku pri matematiki in spoznavanju narave oz. biologiji pripisujejo vrednost. Ta delež pa se je s starostjo učencev še značilno znižal.

Pomembnost dosežka v osnovnem izobraževanju v naši državi rahlo in dosledno upada.

\*\*\*\*\*

## **5. 2. 4. OBREMENJENOST SLOVENSКИH UČENCEV Z DELOM ZA ŠOLO**

Slovenske avtorice ugotavljajo, da so slovenski četrtošolci in osmošolci leta 1995 in 1999 v primerjavi s češkimi, madžarskimi in nizozemskimi vrstniki preživeli v šoli najmanjše število ur, prav tako so imeli med učenci iz vseh obravnavanih držav najmanjše število ur pouka. V največjem deležu so slovenski učenci obiskovali dopolnilni in/ali dodatni pouk.

Slovenski učenci so v času zunaj šole delali (*učenje in pisanje domačih nalog ter pomoč doma*) nekoliko več kot učenci na Češkem in Nizozemskem, a enako ali manj kot učenci na Madžarskem.

V vseh obravnavanih državah so zelo uspešni učenci zunaj šole porabili manj časa za delo in hkrati tudi manj časa za prostočasne dejavnosti, kot njihovi manj uspešni vrstniki. Ker so bile v uporabljenem vprašalniku zajete le nekatere prostočasne dejavnosti, obstaja možnost, da so uspešnejši učenci sicer porabili manj časa za te dejavnosti kot manj uspešni, ker so več časa zunaj šole porabili za druge dejavnosti.

Slovenski četrtošolci so pripisovali značilno večjo pomembnost učenju za uspešnost pri matematiki in spoznavanju narave kot učenci v vseh drugih obravnavanih državah. Na podlagi rezultatov avtorice tudi ocenjujejo, da so slovenski učenci, zlasti osmošolci, manj obremenjeni z učenjem na pamet, vsaj pri matematiki in spoznavanju narave oz. biologiji, kot učenci v drugih obravnavanih državah.

Podatki, ki so jih posredovali učitelji, kažejo na značilno in nekoliko večjo obremenjenost slovenskih četrtošolcev z domačimi nalogami iz matematike. Slovenski osmošolci obeh generacij so značilno pogosteje pisali kontrolne naloge iz matematike v primerjavi z osmošolci iz drugih držav. Iz poročil učiteljev avtorice sklepajo, da so slovenski osmošolci leta 1995 nekoliko večkrat dobili domačo nalogo iz matematike kot njihovi vrstniki v vseh drugih državah.

Učenci zlasti v 8. razredih v vseh državah so šolsko okolje zaznavali kot visoko tvegano tako glede *kraje* kot *telesnih napadov*. Največ slovenskih osmošolcev obeh generacij, tako kot nizozemskih, v primerjavi z učenci iz drugih držav, je skrbelo, da bi jih v šoli telesno napadli.

## 6. RAZVOJ RAZLIK MED SPOLOMA

Ne glede na to, da je med deklicami in dečki več podobnosti kot razlik in da razlike niso le med skupinama, temveč tudi znotraj skupin deklic oz. dečkov, je preučevanje in poznavanje razlik med spoloma pomembno za popolno in celovito razumevanje teorij in zakonitosti o otrokovem razvoju.

### 6. 1. TEORIJE O RAZVOJU SPOLNIH VLOG

Razvojne spremembe, vezane na razvoj **pojmovanja spola** in **spolnih vlog**, so razmeroma dobro znane; iskanje odgovorov na vprašanje, kako razložiti razvojne spremembe, pa zahteva povezovanje več dejavnikov.

**POJEM SPOLA (KONCEPT SPOLA)** V KOHLBERGOVI TEORJI POMENI RAZVOJ MENTALNIH STRUKTUR V SMERI OD SPOLNE IDENTITETE DO SPOLNE STALNOSTI.

**SPOLNA VLOGA** JE VZOREC VEDENJA IN STALIŠČ, KI JE USTREZEN ZA DEKLICE ALI DEČKE V DOLOČENEM OKOLJU OZ. KULTURI, V KATERI ŽIVIJO.

#### 6. 1. 1. BIOLOŠKE IN BIOLOŠKOSOCIALNE TEORIJE

Med deklicami in dečki obstajajo biološke razlike. Razlikujejo se po:

- o gradnji telesa
- o različni reprodukcijski vlogi
- o posameznih vidikih hormonskega in možganskega delovanja

Raziskovalci so ugotovili, da so med spoloma razlike v razvoju *govornih* in *prostorskih spretnosti*, pri čemer so deklice uspešnejše pri *govornih*, dečki pa *prostorskih* preizkusih. Raziskovalci ugotavljajo, da so bili npr. *dečki pogosteje vključeni v igre z igračami, kot so avtomobili, motorji in drugi modeli, ki zahtevajo določeno prostorsko predstavljenost, in so s tem imeli več možnosti pridobivanja prostorskih izkušenj.*



## 6. 1. 2. TEORIJE UČENJA IN SOCIALNEGA UČENJA

Teorije učenja in socialnega učenja razlagajo razvoj pojma spola in spolnih vlog kot naučeno vedenje. Teorije učenja razlagajo razvoj spolnih vlog skozi načela podkrepitve, pri čemer je spolno ustrezno vedenje *nagrajeno*, spolno neustrezno pa *kaznovano*.

Že malčki in otroci v zgodnjem otroštvu pogosto posnemajo odrasle in vrstnike v njihovih spolnih vlogah (npr. *3 – letni deček opazuje očeta, ki se maže s peno za britje, in enako dela tudi on*).

Raziskovalci so v več raziskavah preučevali, kako in koliko opazovanje in posnemanje **spolno stereotipnega** vedenja pri modelih tudi dejansko vpliva na tipično dekle ali deško vedenje posameznika.

V eni od raziskav so otrokom pokazali videoposnetke, na katerih so se otroci, deklice in dečki, igrali s spolno nevtralnimi igračami (npr. *balon, telefon*) in spolno tipičnimi igračami. Pokazalo se je, da na otrokovo posnemanje v igri v večji meri vpliva opredelitev igrače kot sam spol otroka; v primerih, ko pa je šlo za ujemanje spolno tipičnih igrač in otrokovega spola, je bil učinek na posnemanje spolno tipičnega vedenja zelo velik.

**SPOLNI STEREOTIP** SO VERJETJA O TEM, KAJ POMENI BITI DEKLICA IN KAJ DEČEK. VKLJUČUJEJO INFORMACIJE O ZUNANJEM IZGLEDU, STALIŠČIH, INTERESI, PSIHOLOŠKIH ZNAČILNOSTIH, SOCIALNIH ODNOSIH, POKLICIH.

## 6. 1. 3. SPOZNAVNE RAZVOJNE TEORIJE

Kohlberg je opisal razvojne stopnje pojma spola, ki potekajo v smeri stalnosti. Gre za naslednje razvojne stopnje:

- A. **spolna identiteta** (od 1 leta in pol oz. 2 let do 3 oz. 4 let)  
Otrok pravilno odgovori na vprašanje, kot je, *Ali si deklica ali deček?*, in pravilno opredeli sebe in druge glede na spol.
- B. **spolna stabilnost** (po 3. oz. 4. letu starosti)  
Otrok razume, da spol ostaja v različnih življenjskih obdobjih enak, in zato ustrezno odgovori na vprašanja, kot sta, *Kaj si bil, ko si bil dojenček, deklica ali deček?; Ali boš, ko boš zrastel, mamica ali očka?*
- C. **spolna stalnost** (po 6. oz. 7. letu starosti)  
Otrok razume, da je spol stalna značilnost in se torej ne spremeni. Otrok bo torej ustrezno odgovoril na vprašanje, kot je, *Ali bi deček, če bi ga oblekli v dekleške obleke, postal deklica?*

Razvoj pojma spola je torej odvisen od posameznikovega spoznavnega razvoja. 3. razvojna stopnja, to je stalnost spola, vključuje iste spoznavne procese kot stopnja razvoja konzervacije.

Kohlbergove razvojne stopnje so doživele več kritik, med katerimi velja posebej omeniti vsaj 2:

- 1) razvojne stopnje niso bile potrjene z empiričnim opazovanjem

- 2) ugotovitev, da se spolna stalnost razvije šele okoli 6. leta otrokove starosti, bi pomenila, da otrok pred to starostjo ne kaže spolno tipičnega vedenja, čeprav raziskave o spolno stereotipnem vedenju kažejo, da se to pojavlja v otrokovem vedenju mnogo prej

Rezultati raziskav kažejo, da razumevanje spolnih vlog ni neposredno povezano s spolno tipičnim vedenjem, čeprav morajo otroci vsaj nekaj vedeti oz. imeti osnovna znanja o spolu. Določena stopnja mišljenja vodi otroke k temu, da se bolj zavedajo razlik med spoloma in se skladno s spolno vlogo tudi vedejo.

Otroke, stare od 2 do 5 let, so preizkušali glede na njihovo poznavanje spolnih vlog in glede na tipično spolno vedenje in ugotovili, da so otroci prej kazali določena spolno tipična vedenja kot pa poznavanje spolnih vlog.

Avtorji ugotavljajo, da otroci že zgodaj v razvoju oblikujejo **spolne sheme**, in sicer sheme za deklice in dečke.

V procesu usvajanja ene od shem, bodisi sheme dečka bodisi deklice, otrok daje večjo pozornost podatkom, povezanim z njegovim spolom (npr. *deklice bodo prej opazile in bolj pozorno spremljale televizijske oglase za nove lutke, dečki pa reklame za športne pripomočke*). Skladno z razlagami informacijskih teorij naj bi se spolno tipično vedenje pojavilo vzporedno z razvojem spolnih shem.

**SPOLNA IDENTITETA** JE POSAMEZNIKOV POJEM O SEBI KOT DEČKU ALI DEKLICI, KI SE PRESLIKAVA V TRDITVE, KOT STA JAZ SEM DEČEK, JAZ SEM DEKLICA.

**SPOLNA SHEMA** JE SPOZNAVNA STRUKTURA, KI JO POSAMEZNIK UPORABLJA ZA ORGANIZACIJO PODATKOV, KI SE NANAŠAJO NA LASTNI SPOL.

#### 6. 1. 4. TEORIJA SPOLNIH SHEM

Spolna shema je večdimenzionalni koncept. Pri razlagi razvoja spolnih shem so predvsem poudarili, da:

1. za razvoj stalnosti spola ni nujni predpogoj spolno tipično vedenje
2. ima v razvoju spolnih shem velik pomen informiranje in poučevanje

Gre torej za bolj fleksibilno povezavo med *misljo* in *vedenjem*.

Spolne sheme se začnejo razvijati že v obdobju malčka. Ko otrok z leti vse uspešneje razlikuje spolne sheme, vse uspešneje razlikuje tudi vedenje, vezano na spol.

Avtorji opisujejo, da razvoj spolnih shem, poteka skozi 3 razvojne stopnje:

- i. **prva stopnja**  
Otroci se učijo, katere sestavine vse se lahko povezujejo z enim ali drugim spolom; npr. *deklice se igrajo s punčkami, dečki imajo kratke lase*.
- ii. **druga stopnja** (med 4. in 6. letom)  
Otroci že zmorejo povezovati različne sestavine spola, ki so prevladujoče omejene z otrokovim lastnim spolom.

Če npr. otrok ve, da se neki drugi otrok rad igra s punčko, ga ta podatek navede na sklepanja še o drugih značilnostih, ki so povezane s spolom.

iii. **tretja stopnja** (po 8. letu starosti)

Otroci praviloma razumejo nasprotni spol enako kot svoj in imajo v celoti oblikovan koncept spola.

Vsi otroci ne sledijo razvojnim stopnjam na popolnoma enak način, saj nekateri npr. o pojmu spola vedo več kot drugi.

## 6. 2. VPLIV SOCIALNEGA OKOLJA NA SPOLNO TIPIČNO VEDEDNJE

Pomembno vprašanje je, ali različna socializacija dečkov in deklic s strani staršev vpliva na razvoj spolno tipičnega vedenja pri otrocih.

V eni od raziskav, v kateri sta avtorja analizirala interakcije med starši in malčki, je bilo ugotovljeno, da se očetje pogosteje odzivajo na vedenje sinov, mame pa pogosteje na vedenje hčerk. Ugotovila sta tudi, da se očetje v igri z otroki pogosto odzivajo s čustvenimi odgovori, mame pa v komunikaciji z deklicami dajejo več navodil kot njihovi očetje.

Raziskovalci so spremljali odzivanje očetov na spontano vedenje deklic in dečkov v enakih situacijah.

Očetje so dojenčkom pomembno pogosteje prepovedovali določene dejavnosti kot dojenčicam. Hkrati pa analiza spontanosti otrok kaže, da so se dojenčki pomembno večkrat kot dojenčice poskušali dotikati predmetov, ki so bili v situaciji. Vedenje 1 – letnih otrok, ki kaže na razlike med deklicami in dečki, je lahko vzrok različnih ravnanj očetov v interakciji z dojenčki oz. dojenčicami.

Fagot je v eni od svojih raziskav ugotovil, da so se starši različno odzivali na dečke oz. deklice. Deklice so spodbujali k plesu, oblačenju dekliških oblek, igranju s punčkami. Nasprotno pa so dečke spodbujali k igri s spolno ustreznimi igračkami, npr. s kockami.

Interakcija med starši in otroki je dinamičen, dvosmeren proces.

Deklice in dečki že v obdobju zgodnjega, še bolj izrazito pa v obdobju srednjega otroštva oblikujejo socialne skupine glede na spol.

### Raziskava:

Glede na starost, se dečki nekoliko dlje kot deklice pri igri vključujejo v spolno naključne skupine; že po 28. mesecu starosti pa se tako dečki kot deklice večinoma vključujejo v istospolne skupine.

Socialne skupine deklic in dečkov imajo različne značilnosti:

DEČKI	DEKLICE
se praviloma igrajo v večjih skupinah	v skupini so 2 do 3 članice
večino časa se igrajo na prostem, stran od doma	večino časa se igrajo v bližini doma
v skupini pogosto iščejo mesto vodje	so bolj usmerjene k sodelovanju med člani skupine

govor pogosteje uporabljajo za poudarjanje svojega statusa, za pritegnitev pozornosti drugih, izpostavljanje sebe	v socialni skupini pogosto uporabljajo govor za oblikovanje medsebojnih odnosov in so pri tem zelo občutljive na enakopravnost, poštenost
---	---

Raziskave kažejo, da so otrokove želje po vključevanju v istospolne skupine izrazitejše v odsotnosti odraslih.

*Področja socializacije, na katerih odrasli najpogosteje kažejo različne oblike vedenja glede na to, ali so v interakciji z deklicami ali dečki:*

PODROČJA SOCIALIZACIJE	UGOTOVITVE
Izbira igrač	Odrasli spodbujajo otroke, da izbirajo spolno stereotipne igrače.
Stil igranja	Odrasli spodbujajo dečke h gibalnim in aktivnim igram, deklice pa k umirjenim, dojemalnim in domišljijским igram.
Zaupanje	Odrasli pogosteje spodbujajo deklice k do drugih naklonjenemu vedenju, pomoči, odzivnosti.
Agresivno vedenje	Odrasli se pogosteje odzivajo na agresivno vedenje dečkov in ga tudi zagovarjajo.
Čustva	Odrasli so strpnejši do čustev, ki jih v govoru ali vedenju izražajo deklice.
Nadzor	Odrasli pogosteje uporabljajo besedne ali fizične prepovedi v interakciji z dečki.
Naloge, opravila	Odrasli spodbujajo dečke k tipičnim deškim, deklice pa k tipično dekliškim nalogam.

Razlogi za stereotipno vedenje odraslih do otrok že od obdobja dojenčka naprej so različni.

\*\*\*\*\*

## SPOLNI STEREOTIPI ODRASLIH O DOJENČKIH

Najpogostejše raziskave, v katerih so psihologi preučevali spolne stereotipe odraslih do otrok, so raziskave *dojenček x*.

Raziskava:

Udeležence raziskave so avtorice razdelile v 3 skupine:

- I. **prvi skupini udeležencev** so povedale, da je dojenček deklica
- II. **drugi skupini udeležencev** so povedale, da je dojenček deček
- III. **tretji skupini udeležencev** niso posredovale nobenih podatkov o spolu dojenčka

Odrasle osebe so imele na razpolago več igrač – *majhno gumijasto žogo, punčko* in *plastični obroč*. Vse udeležence so pri vzpostavljanju interakcije z dojenčkom snemali. Analiza vseh posnetkov je pokazala, da je opredelitev dojenčkovega spola močno vplivala na vedenje

odraslih pri vzpostavljanju socialnih interakcij. Udeleženci, ki jim je bilo rečeno, da je dojenček deklica, so vzpostavljali interakcijo s *punčko*, tisti, ki so jim rekli, da je dojenček deček, so najpogosteje uporabili *plastični obroč* za vzpostavljanje interakcije. V tretjem pogoju, ko udeležencem niso posredovali podatkov o spolu, so ženske porabile veliko časa za vzpostavljanje socialne interakcije, moški pa so se v odnosu do dojenčka počutili zelo nelagodno, ker niso poznali njegovega spola.

#### Raziskava:

Odrasli udeleženci so opazovali videoposnetke 9 – mesečnega dojenčka, in sicer njegova čustvena odzivanja, ki so jih sprožile igrače. Polovici odraslih udeležencev so rekli, da je 9 – mesečni otrok na posnetku dojenček, polovici pa, da je dojenčica.

Tako so npr. moški udeleženci, ki jim je bilo rečeno, da gre za dojenčka, tega ocenili kot bolj veselega kot takrat, ko so jim ob istem posnetku rekli, da gre za dojenčico.

Največje razlike so bile povezane z negativnimi čustvenimi odzivanji, in sicer pri igrači pajac v škatli. Ko je pajac »skočil« iz škatle, je bil otrok presenečen in je jokal. Odrasli udeleženci, ki so mislili, da je otrok dojenček, so to čustveno odzivanje ocenili kot *jezo*, tisti, ki so mislili, da je na posnetku dojenčica, pa so isto čustveno odzivanje ocenili kot *strah*.

### **Spolni stereotipi otrok o otrocih**

Ko so preučevali, ali so otroški stereotipi enaki oz. podobni stereotipom odraslih, so v t. i. *raziskave* x vključili tudi otroke. V raziskavo so vključili otroke, stare 3 in 5 let, ki so gledali 5 minut dolg videoposnetek dveh otrok, ki sta se igrala s spolno nevtralnimi igračami. Polovici otrok so rekli, da je otrok na desni strani deklica, otrok na levi strani pa deček, drugi polovici pa ravno obratno.

3 – in 5 – letni otroci so otroka, za katerega so jim rekli, da je deček, ocenili kot *velikega, jeznega, močnega, hitrega, glasnega, bistrega*; otroka, za katerega so jim rekli, da je deklica, pa kot *majhno, plašno, počasno, slabotno, mirno, molčečo, nežno*.

\*\*\*\*\*

## **6. 3. RAZVOJ RAZLIK MED SPOLOMA**

Deklice in dečki se med seboj razlikujejo že ob rojstvu in ni presenetljivo, da prav ta lastnost sproži veliko pozornosti s strani odraslih.

Zmožnost razlikovanja med spoloma se razvije že zelo zgodaj. Že 2 – mesečni dojenčki razlikujejo moški in ženski glas.

Vedenja o spolnih skupinah in stereotipih naraščajo v drugem letu otrokove starosti.

2 leti stari malčki se zavedajo tipičnih dekliških in deških dejavnosti.

V obdobju zgodnjega otroštva so otrokova vedenja in znanja o spolu že bolj eksplicitna in obsežna, vezana pa so na:

- igrače
- predmete
- obleke
- dejavnosti
- vloge
- poklice

Npr. 3 – letni otroci uporabljajo spolno označevanje za sebe in druge že natančno. Otroci veliko vedo o spolno tipičnih igračah in oblekah, npr. *medved je za dečka, metuljček je za deklico*.

Otroci v obdobju zgodnjega otroštva pogosteje kot *pozitivne* ocenijo značilnosti, tipične za njihov spol, in kot *negativne* tiste, ki so tipične za nasprotni spol. Otroci imajo že oblikovane tipične spolne stereotipe, s katerimi npr. *pripisujejo moč in pogum dečkom, deklicam pa boječnost in pripravljenost pomagati*.

Otroci ocenjujejo 2 osebi kot bolj podobni ali kot bolj podobno s samim seboj, če je tista oseba enakega spola.

Otroci tudi v obdobju srednjega otroštva označujejo značilnosti svojega spola kot *pozitivne*, značilnosti nasprotnega spola pa kot *negativne*.

*Deklice in dečki v obdobju srednjega otroštva zaradi novih informacij in vedenj že zmorejo uspešno presegati nekatere sicer spolno zelo intenzivne stereotipe.*

Pri približno 11. letih, ko je **spolna diferenciacija** že v celoto razvita, gre za stopnjo, ki je primerljiva tudi že s stopnjo v obdobju odraslosti. V obdobju srednjega in poznega otroštva zmorejo otroci spolne stereotipe razlagati bolj *fleksibilno* in se glede na to tudi bolj *fleksibilno vesti*.

Deklice kažejo v razumevanju in vedenju več *fleksibilnosti* kot primerljivo stari dečki.

**SPOLNA DIFERENCIACIJA** VKLJUČUJE OBLIKOVANJE SPOLNE IDENTITETE IN SPOLNE VLOGE OZ. VSE PROCESE, KI SO V OZADJU NJUNEGA RAZVOJA.

### 6. 3. 1. PODROČJA RAZVOJA, NA KATERIH SE DEKLICE IN DEČKI RAZLIKUJEJO OZ. SE NE

#### 6. 3. 1. 1. Telesni, gibalni in zaznavni razvoj

Deklice so ob rojstvu telesno in nevrološko bolj razvite kot dečki, prej tudi shodijo in vstopijo v puberteto. Dečki imajo ob rojstvu bolj razvite mišice, večji pljučni krili in srce ter nižjo občutljivost za bolečino.

Deklice v prvih tednih življenja nekoliko dlje kot dečki zadržujejo očesni stik. Deklice, stare 5 mesecev, pogosteje prijemajo predmete z desno roko, dečki pa enako pogosto z desno in levo roko.

### 6. 3. 1. 2. Spoznavni in govorni razvoj

Rezultati raziskav potrjujejo, da so dekllice v primerjavi z dečki uspešnejše v *govornih sposobnostih*, in sicer že v obdobju dojenčka, npr. pri *bebljanju*, *rabi prvih besed*. Kasneje, t. j. med 2. in 6. letom otrokove starosti, pa niso zabeležili razlik v govornih sposobnostih. Tudi rezultati nekaterih slovenskih raziskav potrjujejo, da med dečki in dekllicami, starimi od 3 do 6 let, ni razlik v govornem razumevanju in govornem izražanju, in da so dekllice in dečki, stari 4, 6 in 8 let, med seboj primerljivi glede na *pragmatično rabo govora*. V obdobju srednjega otroštva pa so avtorji ponovno zabeležili več razlik med dekllicami in dečki npr. v *govorni fluentnosti* in *bralnem razumevanju*.

Dečki, stari od 6 do 10 let, dosegajo primerjalno z dekllicami višjo razvojno raven v *zaznavnoprostorskih sposobnostih*, ki se kažejo v nalogah, kot so ravnanje z 2 – ali 3 – dimenzionalnimi predmeti, zemljevidi.

Večje razlike med dečki in dekllicami, pa opisujejo avtorji pri *naravoslovju*, pri tem pa so razlike izrazitejše pri *fiziki* in *biologiji*.

### 6. 3. 1. 3. Osebnostni, čustveni in socialni razvoj

Rezultati metaraziskav kažejo, da v 1. letu med dojenčki in dojenčicami ni razlik v stopnji dejavnosti. Nekateri avtorji ugotavljajo, da so kasneje v predšolskem obdobju dečki bolj dejavni kot dekllice, čeprav ne nujno v vseh pogojih.

Razlika med dekllicami in dečki glede izbire igrač je prisotna že zgodaj v otrokovem razvoju. Roopnarine je npr. ugotovil, da so se 10 – mesečne dojenčice v prosti igri, pogosteje igrale s *punčkami* kot 10 – mesečni dojenčki.

Dekllice dajejo prednost *dekliškim igračam* in dečki *deškim igračam* tudi v obdobju zgodnjega in srednjega otroštva; nekateri raziskovalci pa ugotavljajo, da je stereotipnost pri izbiri igrač močnejša pri dečkih kot dekllicah.

Nekateri raziskovalci poročajo, da dekllice izražajo več *pozitivnih čustev* kot dečki, nekateri drugi pa, da so dečki bolj *ekspresivni*.

Avtorji, ki so preučevali razlike med *čustvenim doživljanjem* in *izražanjem* dekllic in dečkov v srednjem otroštvu, so ugotovili, da imajo dekllice širši niz čustev kot dečki, in to tako *pozitivnih* kot *negativnih*; dekllice naj bi bile uspešnejše tudi pri *prepoznavanju čustvenih izrazov* drugih ljudi.

V obdobju zgodnjega otroštva dečki pogosto prikrivajo *negativna čustva*, kot je npr. *žalost*, dekllice izražajo manj *jeze*. Mladostnice pogosteje poročajo o čustvih, kot so *žalost*, *skrb* in *krivda*, močnejše kot mladostniki, ki pogosteje zanikajo čustvene izkušnje. Ruble in Martin ugotavljata, da so v povprečju dečki bolj dejavni zlasti pri telesnih dejavnostih in sebe vrednotijo višje kot dekllice.

Dečki so bolj *asertivni* in imajo nekoliko *višje samospoštovanje* kot dekllice, dekllice pa so bolj *ekstravertne*, *anksiozne*, *odgovorne*, *nežne* in *skrbne*.

Otroci, stari od 2 do 2 leti in pol, že izbirajo istospolne prijatelje, s katerimi se igrajo. Spolna segregacija narašča še skozi celotno obdobje srednjega otroštva.

Dekllice pogosto same sebe ocenjujejo kot *socialno bolj kompetentne*, dečki pa vidijo sebe kot bolj *močne* in *odločne*. Prijateljstva dekllic in dečkov so *različna*. Prijateljski odnosi med dekllicami so bolj *intimni*, pridobijo si več informacij o podrobnostih, kako druge dekllice

živijo, kaj jih zanima, medtem ko dečki vedo manj o življenju svojih prijateljev, njihovi odnosi do prijateljev pa so *manj čustveno intenzivni*.