

ZGODNJE OTROŠTVO

1. SPOZNAVNI RAZVOJ V ZGODNJEM OTROŠTVU

Otrok, star od 3 do 6 let, je na predoperativni stopnji mišljenja.

Skladno s Piagetovo spoznavno teorijo je to za zaznavno – gibalno druga razvojna stopnja, za katero je značilno simbolno mišljenje.

Simbolno mišljenje se kaže v odloženem posnemanju, simbolni igri, ki je pogostejša in poteka tudi:

- na višjih razvojnih stopnjah (npr. metla otroku simbolizira konja)
- v likovnem izražanju (npr. krožne oblike, ki jih je otrok narisal na papir, predstavlja njega in muco)
- v rabi govora

Po Piagetovem mnenju, je raba govora rezultat razvoja simbolnih funkcij, saj mora imeti otrok splošne spoznavne zmožnosti prej, kot lahko uporabi besede.

SIMBOLNO MIŠLJENJE POMENI SPOSOBNOST RABE NPR. MENTALNIH SLIK, BESED, GIBOV, LIKOVNIH IZRAZOV KOT SIMBOLOV ZA OZNAČEVANJE NEČESA DRUGEGA.

1. 1. EGOCENTRIZEM, ANIMIZEM IN EMPATIJA

Predoperativno mišljenje ima več omejitev, kot so:

- **egocentrizem**
- animizem
- centriranje in ireverzibilnost mišljenja
- osredotočenje na stanje in ne spremembo
- nezmožnost razlikovanja med zunanostjo oz. videzom in realnostjo

Otrok, ki ne more ugotoviti, da lahko druge osebe isto stvar vidijo in razumejo drugače kot on sam, ki je usmerjen zgolj na svoje zaznavanje in mišljenje, je egocentričen. Primer:

Odrasla oseba: *Ali imaš kakšnega brata ali sestro?*

Otrok: *Ja, brata.*

Odrasla oseba: *Kako mu je ime?*

Otrok: *Til.*

Odrasla oseba: *Ali ima Til brata?*

Otrok: *Ne.*

Piagetova najbolj splošna naloga za preizkušanje egocentričnosti otrokovega mišljenja je naloga *Tri planine*.

Vendar pa se njegove ugotovitve ne ujemajo z ugotovitvami Piagetovih kritikov, ki so z uporabo enostavnejših preizkusov oz. nalog, dobili precej drugačne rezultate. Ugotavljali so, da že predšolski otroci presežejo egocentrično razmišljanje. Rezultati Hughes in M. Donaldson kažejo, da otroci, stari od 3, 6 do 5 let, že zmorejo zavzeti perspektivo drugega.

Ena od značilnosti otrokovega mišljenja na predoperativni stopnji, je tudi nezmožnost razlikovanja med subjektivnim in objektivnim, ki je prepoznavna v nekaterih oblikah razumevanja sveta, kot sta **animizem** in **artificializem**. Za le-tako razumevanje sveta so značilni:

- finalizem
- predkavzalnost
- moralna nujnost

Ko je Piaget vprašal otroke, ali so oblaki in veter živi, je ugotovil, da so imeli ti težave z razlikovanjem med živim in neživim, saj so odgovarjali, da je npr. luna živa, zato *ker smo živi mi*, da je noč, *da lahko mi ponoči spimo*. Npr. na Piagetovo vprašanje, *Zakaj čoln plava na vodi, majhen kamen pa se potopi*, 6 – letni otrok odgovoril: *Čoln je bolj pameten kot kamen*. Gre torej za pogosto povezovanje animizma in artificializma.

Raziskovalci so bili kritični do Piagetovih rezultatov o artificializmu. Animizem v odgovorih predšolskih otrok na Piagetova vprašanja je lahko posledica tega, da so otroke spraševali o stvareh, ki kažejo znake gibanja in so zelo daleč – otroci o njih vedo zelo malo. Zato so raziskovalci kasneje spraševali 3 – in 4 – letne otroke o stvareh, ki so njemu bolj znane in ima z njimi več izkušenj.

Raziskovalci ocenjujejo, da neposredna in zaprta vprašanja, ki so jih uporabili sami, zahtevajo od otrok bolj neposredne odgovore, ki so na razvojno višji ravni kot odgovori v kliničnem intervjuju, ki ga je v te namene uporabljal Piaget.

Raziskovalci so v kritikah Piagetove opredelitve egocentrizma posebej poudarili tudi **empatijo**, to je otrokovo sposobnost, da razume čustva, misli drugih ljudi. Borke, je ugotovil, da se otroci, star od 3 do 4 let, zavedajo čustev drugih ljudi in lahko zavzamejo njihovo perspektivo.

Že 3 – letni otroci so sposobni empatično se vživeti v počutja drugih otrok v različnih situacijah, razumejo, da so čustva otrok različna glede na situacijo, v kateri se znajdejo.

Avtorji zaključujejo, da otroci, stari od 4 do 5 let, že lahko razmišljajo v smeri konceptualizacije zavzemanja perspektive drugega.

EGOCENTRIZEM V ZGODNJEM OTROŠTVU POMENI, DA OTROK NI ZMOŽEN RAZLIKOVATI SVOJE PERSPEKTIVE (SVOJE DEJAVNOSTI, SVOJEGA ZAZNAVANJA, MIŠLJENJA, DOŽIVLJANJA) OD PERSPEKTIV DRUGIH.

ANIMIZEM JE ZNAČILNOST MIŠLJENJA V ZGODNJEM OTROŠTVU, KO OTROK ZNAČILNOSTI ŽIVEGA PRIPISUJE NEŽIVIM STVAREM IN PREDMETOM.

ARTIFICIALIZEM JE NAČIN MIŠLJENJA, PRI KATEREM OTROK RAZLAGA, KOT DA SO RAZLIČNI NARAVNI POJAVI REZULTAT ČLOVEKOVE DEJAVNOSTI (VERJAME, DA NARAVNE DOGODKE POVZROČA ČLOVEK).

EMPATIJA JE AFEKTIVNO IN KOGNITIVNO ZAVEDANJE (RAZUMEVANJE) NOTRANJIH STANJ DRUGIH OSEB: MIŠLJENJA, ČUSTEV, ZAZNAVANJA, NAMENA.

1. 2. OHRANJANJE KOLIČINE

Za mišljenje na predoperativni stopnji je značilno, da zmore otrok hkrati razmišljati le o enem vidiku problema. To značilnost mišljenja je Piaget imenoval **centriranje** mišljenja, za razliko od **decentriranja** mišljenja.

Piaget je za ocenjevanje razvojne stopnje mišljenja pri otrocih pogosto uporabljal naloge ohranjanja količine. **Miselno ohranjanje** količine pomeni sposobnost razumevanja, da dve enaki količini nečesa, npr. kontinuirane količine, teže, števila, prostornine, ostaneta enaki, če nobeni od njiju ničesar ne dodamo ali odvezemo.

Primeri nalog ohranjanja količine:

1)

NALOGA OHRANJANJA:

Število.

PRVI KORAK: OTROKU POKAŽEMO, DA STA KOLIČINI ENAKI:

* * * * *

* * * * *

DRUGI KORAK: IZVEDEMO PRETVORBO (SPREMEMBO):

* * * * *

VPRAŠANJE POSTAVLJENO OTROKU:

Ali je v obeh vrstah enako krogcev ali jih je v eni vrsti več?

NAJPOGOSTEJŠI ODGOVORI OTROK NA PREDOPERATIVNI STOPNJI:

V daljši vrstici jih je več.

2)

NALOGA OHRANJANJA:

Dolžina.

PRVI KORAK: OTROKU POKAŽEMO, DA STA KOLIČINI ENAKI:

DRUGI KORAK: IZVEDEMO PRETVORBO (SPREMEMBO):

VPRAŠANJE POSTAVLJENO OTROKU:

Ali sta obe palčki enako dolgi ali je ena daljša?

NAJPOGOSTEJŠI ODGOVORI OTROK NA PREDOPERATIVNI STOPNJI:

Ta na desni (ali na levi) je daljša.

Predšolski otroci ne zmorejo usvojiti načel ohranjanja, ker je njihovo mišljenje osredotočeno le na en vidik problema, je ireverzibilno.

CENTRIRANJE JE ENA OD OMEJITEV OTROKOVEGA MIŠLJENJA NA PREDOPERATIVNI STOPNJI, KO OTROK USMERI SVOJO POZORNOST ZGOLJ NA EN VIDIK PROBLEMA OZ. SITUACIJE IN ZANEMARI VSE DRUGE.

DECENTRIRANJE JE OBRATEN PROCES KOT CENTRIRANJE IN POMENI SPOSOBNOST, DA POSAMEZNIK HKRATI RAZMIŠLJA O VEČ VIDIKIH SITUACIJE OZ. PROBLEMA.

MISELNO OHRANJANJE (MISELNA KONZERVACIJA) POMENI RAZUMEVANJE, DA DVA PREDMETA OSTANETA ENAKA (NPR. V KOLIČINI, DOLŽINI, TEŽI) NE GLEDE NA ZUNANJO SPREMEMBO (NPR. SPREMEMBO OBLIKE), ČE NI NIČESAR DODANEGA OZ. ODVZETEGA.

IREVERZIBILNOST JE ENA OD OMEJITEV OTROKOVEGA MIŠLJENJA NA PREDOPERATIVNI STOPNJI, KI MU ONEMOGOČA RAZUMETI, DA MISELNE OPERACIJE POTEKAJO V DVE ALI VEČ SMERI.

KAKO OTROCI V ZGODNJEM OTROŠTVU REŠUJEJO NALOGO KONZERVACIJE KOLIČINE?

4 leta in pol stara deklica Ana je reševala nalogo konzervacije kontinuirane količine. Eksperimentator je deklici pokazal dva enaka kozarca – bila sta enako visoka in široka in sta vsebovala enako količino vode. Ko je Ana potrdila, da je v obeh kozarcih enako vode, je eksperimentator vodo iz drugega kozarca prelijal v tretjega, ki je bil višji in ožji. Ana je odgovorila, da je v kozarcu, ki je višji in ožji, več vode. Deklica torej ni zmoгла hkrati razmišljati o višini in širini kozarca.

1. 3. RAZVOJ POJMOV

Z razvojem se spreminjata kakovost **pojmov** in način, kako otroci oblikujejo posamezne pojme. Pojmi lahko vključujejo predmete, dogodke in dejavnosti. Razvoj pojmov je v veliki meri odvisen od razvoja miselnih in govornih struktur.

POJEM JE OPREDELITEV ZNAČILNOSTI PREDMETOV IN POJAVOV NA OSNOVI SKUPNIH IN ABSTRAKTNIH NAČEL OZ. NEKAKŠNA SKUPNA PREDSTAVA O PREDMETIH OZ. POJAVIH.

1. 3. 1. TEORIJE RAZVOJA POJMOV

Teorije ključnih značilnosti razlagajo razvoj pojmov kot posameznikovo sposobnost upoštevanja vseh ključnih značilnosti, ki tvorijo pojem. Raziskovalci so otrokom dali različne igrače, npr. živali, pohištvo, vozila, in opazovali, kako jih ti urejajo v skupine. Predšolski otroci niso upoštevali ključnih značilnosti posameznih predmetov, temveč so dali skupaj npr. mačko in stol (ker mačka rada sedi na stolu). Raziskovalci so sklepali, da predšolski otroci praviloma najprej oblikujejo tematske pojme i šele kasneje oblikujejo tudi taksonomske pojme.

Rezultati nekaterih kasnejših raziskav kažejo, da tudi mlajši otroci, malčki in otroci v zgodnjem otroštvu pri urejanju predmetov v skupine uporabljajo taksonomske kriterije in ne

zgolj tematskih. Tako npr. 2 – letni otroci urejajo predmete glede na osnovne tematske kriterije, npr. skupaj dajo stekleničko za dojenčka in dojenčka, včasih pa uporabijo tudi taksonomske kriterije in uvrstijo skupaj npr. banano in jabolko.

Rosch, Mervis, Gray, Johnson in Boyes – Bream opisujejo hierarhično strukturo razredov in sicer 3 stopnje:

- I. **zelo splošno oz. nadredno** (npr. pohištvo, hrana)
- II. **splošno oz. osnovno** (npr. miza, zelenjava) – sem sodijo predmeti, ki so podobni po zunanjem izgledu
- III. **specifično oz. podredno** (npr. otroška miza, solata)

Skladno s teorijo verjetnosti naj bi bila osnovna stopnja najbolj temeljna in otroci naj bi najprej oblikovali pojme prav na tej stopnji.

Otroci najprej oblikujejo široke, splošne skupine. Iz relativno širokih pojmovnih skupin kasneje na osnovi izkušenj in znanja oblikujejo ožje in bolj natančno definirane pojme.

Ko otroci razumejo povezavo med zunanostjo predmeta in funkcijo, je možen prehod iz osnovne na nadredno stopnjo, kar se lahko zgodi že v obdobju malčka ali zgodnjega otroštva.

S. Carey ugotavlja, da otroci do 4. oz. 5. leta starosti uporabljajo 2 splošni, temeljni teoriji o svetu, in sicer implicitni teoriji o:

- a. **gibajočih se predmetih** – razlagajo dogajanja, vezana na ljudi, živali in nekatere naravne pojave
- b. **negibajočih se predmetih** – razlagajo dogajanja, vezana na rastline in nežive predmete.

Case meni, da otrok po 4. letu starosti, ko spozna, da delitev okolja na gibajoče in negibajoče predmete ni zadostna, začne v namene oblikovanja pojmov uporabljati 3 implicitne teorije:

- i. **implicitno teorijo o neživih predmetih** (naivna fizika, npr. *žoga leti, ker jo je nekdo odbil*)
- ii. **implicitno teorijo o živih predmetih** (naivna biologija, npr. *otrok spi, ker je zaspan*)
- iii. **implicitno teorijo o človekovi duševnosti** (naivna psihologija, npr. *babica je kupila čokolado, ker je hotela razveseliti vnuka*)

Tako 4 – letni otroci menijo, da imajo npr. opice tudi podobne notranje organe kot človek, medtem ko npr kače, ki niso podobne človeku, notranjih organov nimajo podobnih.

1. 4. POJEM ŠTEVILA

Razumevanje pojma **števila** vključuje 2 osnovni miselni operaciji, in sicer razumevanje **glavnih (kardinalnih)** (na, dva, tri...) in **vrstilnih (ordinalnih)** števil (prvi, drugi, tretji...). Razumevanje glavnih števil se razvojno pojavi prej kot razumevanje vrstilnih števil.

Otroci na predoperativni stopnji mišljenja ne razumejo, da se število ne spremeni, če predmete znotraj skupine razporedimo drugače.

Piaget in B. Inhelder sta otrokom na mizo postavila 6 ali 7 modrih žetonov in škatlo, v kateri so bili rdeči žetoni.

Otroke sta prosila, naj oni na mizo postavijo toliko rdečih žetonov, kot je modrih. Opredelila sta 4 stopnje v razvoju pojma števila:

1. **na prvi**, razvojno najnižji **stopnji**, so otroci na mizo dajali rdeče žetone in jih enako prostorsko razporedili, kot so bili razporejeni modri žetoni
2. **na drugi stopnji** so rdeče žetone dajali na mizo po načelu **prirejanja ena – ena**, k vsakemu modremu žetonu so dodali enega rdečega
3. **na tretji stopnji** so le-te sicer prešteli, vendar so ne glede na to zatrjevali, da modrih in rdečih žetonov ni enako število
4. **na četrty stopnji** so razumeli ohranjanje količine, zato so tudi razumeli, da zgolj prostorska prerazporeditev žetonov ne spremeni njihovega števila

Rezultati raziskav, ki so sledile Piagetovim, kažejo, da ohranitev števila razumejo že 4 – oz. 5 – letni otroci.

R. Gelman in Gallistel opisujeta, da ima otrok že pri 3 oz 4 letih znanja o nekaterih pomembnih načelih štetja. Mednje sodijo:

- ❖ načelo ena proti ena
- ❖ načelo stalnega zaporedja
- ❖ načelo kardinalnosti
- ❖ načelo abstrakcije
- ❖ načelo nepomembnosti zaporedja

Najbolj osnovni koncept ordinalnosti je razumevanje pojmov *več* in *manj*. V obdobju zgodnjega otroštva se otroci postopoma učijo reševati probleme, kot je npr. *kaj je več, 6 ali 3?* Manj uspešni so pri reševanju problemov, ki vključujejo večja števila (od 5 dalje).

ŠTEVILO JE MISELNI OZ. LOGIČNI KONSTRUKT, S KATERIM IZRAŽAMO KOLIČINO PRVIN V NEKI MNOŽICI.

KARDINALNOST JE NAČELO, KI POMENI, DA IMA ZADNJE ŠTEVILO V PREŠTETEM NIZU POMEN ŠTEVILA V NIZU.

ORDINALNOST JE NAČELO, PRI KATEREM KONKRETNO ŠTEVILO POMENI ZAPOREDJE PRVINE V NIZU.

PRIREJANJE ENA PROTI ENA JE POSTOPEK, PRI KATEREM OTROK PRIREDI ENEMU PO ENEMU PREDMETU IME – ŠTEVILO IN PRI TEM RAZUME, DA JE V DVEH NIZIH ENAKO ŠTEVILO PRVIN, ČE STA OBA NIZA ENAKO DOLGA.

1. 5. POJEM PROSTORA IN ČASA

Na predoperativni stopnji razvoja mišljenja otroci poleg pojma števila oblikujejo tudi druge pojme, kot sta pojma prostora in časa.

Otrokov razumevanje prostora je na zaznavno – gibalni stopnji egocentrično, kar pomeni, da se dojenček oz. malček v prostoru orientirata glede na svoje lastno telo.

Ob prehodu z zaznavno – gibalne na predoperativno stopnjo mišljenja otroci uporabljajo zunanje predmete oz. **prostorska znamenja**.

Otrok v tem razvojnem obdobju lahko uporablja tudi preproste načrte in zemljevide, ki mu pomagajo pri sestavljanju določenega modela. V eni od raziskav so ugotovili, da so se otroci, stari od 4 do 7 let, ki so jim pokazali in jim dali v rabo enostaven zemljevid, na katerem je bila prikazana enostavna pot skozi igralno hišo, hitreje in bolje orientirali kot vrstniki, ki zemljevida niso imeli.

Fraisse v eni od svojih raziskav ugotavlja, da lahko 5 – letni otroci poleg vrstnega reda dogodkov ocenijo tudi njihovo trajanje. Pri oceni časovnega intervala si pomagajo s štetjem. Ko so raziskovalci spraševali predšolske otroke, kaj je bilo kasneje – njihov rojstni dan ali novo leto, ti v primeru, ko je bilo od dogodkov že več kot 2 meseca, niso pravilno odgovorili. Raziskovalci ugotavljajo, da se razumevanje daljših časovnih intervalov razvije kasneje kot razumevanje krajših; otroci tudi prej razumejo dele istega dneva (npr. zjutraj, popoldne) kot dneve v tednu, prej razumejo pojem *včeraj* kot pojem *jutri*.

Že 6 – letni otroci pa zmorejo realno oceniti oddaljenost dogodkov, ki se bodo zgodili v prihodnosti.

Čeprav je Piaget ocenjeval, da logičnega vidika časa otroci ne razumejo do približno 7. leta starosti, rezultati nekaterih kasnejših raziskav kažejo, da tudi predšolski otroci razumejo, da npr. dojenčka, ki sta zaspala ob istem času in se zbudila ob različnem času, nista enako dolgo spala.

PROSTORSKA ZNAMENJA SO MEJNIKI V PROSTORU, KI JIH OTROK UPORABI ZA ORIENTACIJO V NJEM OZ. ZA NJEGOVO REPREZENTACIJO.

1. 6. TEORIJA UMA

Pri **teoriji uma** gre za razumevanje in pojmovanje sebe in drugih ljudi kot ljudi, ki imajo svoje želje, prepričanja, čustva, namere in lastne interpretacije sveta. Vse to posameznikom omogoča vsakodnevno razumevanje ljudi oz. socialnih situacij.

Med začetnike preučevanja teorije uma lahko uvrstimo Piageta. Menil je, da otroci do 6. leta starosti ne morejo razlikovati med mišljenjem oz. sanjami in realnimi fizičnimi entitetami. Piaget je tak način mišljenja imenoval **realizem**. Rezultati več novejših raziskav pa kažejo, da v starostnem obdobju med 2. in 5. letom prihaja do pomembnih premikov v razvoju teorije uma.

Razlogi za različne rezultate: Piagetova vprašanja so bila abstraktna in so zahtevala, da otrok svoje razumevanje posreduje ustno, medtem ko so raziskovalci kasneje uporabljali predmete in besede, ki so bile otroku bolj domače in zanj zanimive.

Wellman in Estes sta otrokom pokazala 2 lutki in povedala, da lutka A ima piškot, lutka B pa o njem samo razmišlja. Otroke sta vprašala, katera lutka se piškota lahko dotakne, ga vidi, je. Ugotovila sta, da 75% 3 – letnih otrok pravilno razlikuje med fizičnimi in mentalnimi entitetami.

TEORIJA UMA SO MISLI IN PREPRIČANJA, KI SE NANAŠAJO NA MISELNI SVET. GRE ZA POSAMEZNIKOVO ZAVEDANJE IN RAZUMEVANJE LASTNIH MENTALNIH STANJ IN MENTALNIH STANJ DRUGIH LJUDI.

REALIZEM JE NEZMOŽNOST RAZLIKOVANJA MED MENTALNIMI IN FIZIČNIMI ENTITETAMI.

1. 6. 1. RAZVOJ TEORIJE UMA

Razvoj teorije uma poteka postopoma. Wellman v starostnem obdobju od 2. do 5. let opisuje 3 razvojne stopnje oz. razvojne spremembe. Že 2 – letni otroci imajo razvito enostavno teorijo uma, ki jo avtor poimenuje *psihologija želja* – otroci razumejo, da je posameznikovo obnašanje pod vplivom njegovih želja.

Pri 3 letih preidejo s prve na drugo razvojno stopnjo, ki jo je Wellman poimenoval *psihologija prepričanja* – želje.

Otroci reprezentacije (tudi prepričanja) najprej razumejo kot posnetke realnosti in ne njene interpretacije, imajo težave z razumevanjem **napačnih prepričanj**.

4 – letni otroci sicer razumejo, da imajo lahko ljudje, ki vidijo ali slišijo različne variante istega dogodka, različna prepričanja o teh dogodkih. Vse tja do 6. leta pa ne uvidijo, da 2 osebi, ki npr. vidita ali slišita isto stvar, lahko to interpretirata različno.

V teoriji uma igra pomembno vlogo tudi otrokova sposobnost razlikovanja med navideznim in resničnim, torej med tem, kar se nam zdi, da je res, in kar dejansko je res.

Predšolskim otrokom so npr. pokazali avto rdeče barve, ki so ga nato pokrili s filtrom, tako da je bil videti črne barve. Ko so otroke vprašali, kakšne barve je avto v resnici, je večina 3 – letnih otrok odgovorila *črne*.

3 – letni otroci še ne razumejo, da je zunanji izgled predmeta oz. njegova pojavnost le njegova reprezentacija, ki se lahko spreminja – sami se osredotočijo le na eno od interpretacij.

Okoli 4. leta starosti razvijejo tudi metareprezentacijsko sposobnost razumevanja namena in razumejo vzročno povezavo med namenom in dejavnostjo.

Z razvojem metareprezentacijskih sposobnosti je namen povezan z mentalnim stanjem in ne dejavnostjo. J. Astington je otrokom starim od 3 do 5 let, pokazala pare slik, in sicer je bil na eni sliki prikazan otrok pri neki dejavnosti (npr. deklica riše, deček se guga), na drugi sliki pa otrok, ki ni opravljal konkretne dejavnosti, temveč se je nanjo pripravljal (npr. deklica stoji ob mizi, na kateri je material za risanje, deček teče proti prazni gugalnici).

Avtorica je preverjala, ali otroci izberejo različne sličice, če jih vpraša po dejavnosti, kot npr. *Katera deklica riše? Kateri deček se guga?*, kot če jih vpraša po namenu, kot npr. *Katera deklica gre risat? Kateri deček bi se rad gugal?*

3 – letni otroci so povezovali osebo in njeno željo (ne namena), 5 – letni otroci pa so prepoznali, da je namen mentalno stanje in ne dejavnost, zato so izbrali pravilne sličice.

Raziskovalci za ugotavljanje otrokove sposobnosti razumevanja napačnega prepričanja uporabljajo različne naloge. Med najbolj znanimi je naloga o deklicah Niki in Ani.

Prva lutka je Nika. Nika ima košaro. Druga lutka je Ana. Ana ima škatlo. Nika ima frnikolo. Frnikolo je dala v svojo košaro. Nika gre na sprehod. Ana vzame frnikolo iz košare in jo da v škatlo. Sedaj pride Nika nazaj. Želi se igrati s svojo frnikolo. *Kaj misliš, kje bo Nika iskala svojo frnikolo?*

Otroci, stari 4 leta in več, odgovorijo pravilno.

Prener meni, da ti otroci že imajo reprezentacijsko teorijo uma in zato razumejo, da bo Nika iskala frnikolo tam, kjer jo je pustila. Nasprotno pa 3 – letni in avtistični otroci ne razumejo napačnega prepričanja in menijo, da bo Nika iskala frnikolo tam, kjer zares je, torej v škatli.

Primerjava razvojnih stopenj, kot jih opredelujeta Wellman in Perner:

WELLMAN	PERNER
1. Psihologija želje (starost 2 let)	1. Situacijska teorija obnašanja (starost od 18 mesecev naprej)
2. Psihologija prepričanja, želje (starost 3 let)	
3. Prepričanja kot interpretacije in reprezentacije (starost od 4 do 6 let)	2. Reprezentacijska teorija uma (starost od 4 oz. 5 let naprej)

NAPAČNO PREPRIČANJE JE RAZUMEVANJE DA, POSAMEZNIK VERJAME V NEKAJ, KAR NI TOČNO.

1. 7. RAZVOJ SPOMINA

Podatki raziskav kažejo, da se otroci v srednjem in poznem otroštvu spominjajo več in bolje, slednji pa več in bolje kot malčki. Razlogi za to so različni:

- večja spominska kapaciteta
- bolj izdelane **spominske strategije**
- razvoj **metakognicije** – starejši otroci bolje razumejo, kako spomin deluje
- več vsebinskega znanja

Obseg zapomnitve narašča skozi obdobje zgodnjega otroštva in približno pri starosti od 10 do 12 let doseže raven odraslih.

Z otrokovo starostjo se povečuje obseg kratkoročnega spomina, in sicer za številke in črke.

Spominske strategije, ki jih posameznik uporablja v različnih fazah spominskega procesa, se z otrokovo starostjo izboljšujejo. Otroci v zgodnjem otroštvu uporabljajo posamezne spominske strategije, ki pa se jih praviloma ne zavedajo.

Relativno pogosta spominska strategija je ponavljanje podatkov, ki si jih mora posameznik zapomniti. Otrokom, mlajšim od 6 oz. 7 let, se zdi raba strategije ponavljanja manj pomembna kot starejšim otrokom.

Razvojno bolj zahtevna pa je spominska strategija elaboracije, pri kateri, praviloma šele mladostniki, spontano uporabljajo predstave ali elaborirane besedne enote, ki jih povežejo v neko sestavljeno celoto, in si tako zapomnijo večje število podatkov.

Spominske strategije se z leti ne razvijajo le glede pogostnosti njihove rabe, temveč tudi glede na sestavljenost. Tako npr. malčki pri rabi strategije najpogosteje ponavljajo le tiste dražljaje, ki jih vidijo, medtem ko otroci v zgodnjem otroštvu spoznajo pomen ponavljanja tistih dražljajev, ki jih ne vidijo.

H. Ratner je pri 3 – letnih otrocih ugotovila pozitivno povezanost med njihovimi spominskimi sposobnostmi in pogostnostjo materinega postavljanja vprašanj o preteklih dogodkih. Eden od razlogov za pogostnejšo rabo spominskih strategij je tudi razvoj metakognicije oz. enega od vidikov metakognicije, t. j. **metaspomina**. Gre za sposobnost ocenitve svojih lastnih spominskih sposobnosti in omejitev, ki so vezane na različne spominske naloge.

Otroci se v zgodnjem otroštvu zavedajo svojega spomina. Prav tako otroci, stari od 5 do 6 let, razumejo, da si znane stvari lažje zapomnijo kot neznane, da je prepoznavanje enostavnejše kot priklic. Otroci v tem starostnem obdobju nerealno ocenjujejo svoje spominske sposobnosti.

SPOMINSKE STRATEGIJE SO TEHNIKE, KI JIH POSAMEZNIK UPORABLJA, DA BI SI DOLOČENE STVARI LAŽJE ZAPOMNIL.

METAKOGNICIJA JE VEDENJE O LASTNIH MISELNIH PROCESIH.

METASPOMIN JE POSAMEZNIKOVO VEDENJE O ZAKONITOSTIH LASTNEGA POMNJENJA IN POZABLJANJA.

1. 8. RAZVOJ POZORNOSTI

Pozornost pomeni prvo, kritično stopnjo v spoznavnih procesih, saj stvari, na katere nismo pozorni, praviloma ne zaznamo in si jih tudi ne zapomnimo.

Otrokova pozornost v obdobju zgodnjega otroštva je v primerjavi s pozornostjo starejših otrok relativno šibka, kar pomeni, da je manj usmerjena in nadzorovana ter krajša. H. Ruff in K. Lawson sta v eni od svojih raziskav preučevali sposobnost vzdrževanja pozornosti pri različno starih otrocih.

Ugotovili sta, da stalnost pozornosti narašča z leti.

Prav tako pomembna sprememba v razvoju je sposobnost sistematične pozornosti. V eni od raziskav so morali otroci, stari od 4 do 8 let, oceniti, ali sta hiši s šestimi okni v obeh pokazanih parih enaki ali različni (*hiši sta enaki*)

Rezultati kažejo razlike med otroki glede na starost. Mlajši otroci niso imeli nobenega načrta za reševanje naloge, pogosto so primerjali okna v slučajnem vrstnem redu. Starejši otroci pa so takoj, ko so ugotovili prvo razliko med oknoma, zaključili, da se hiši razlikujeta.

POZORNOST JE PROCES, S POMOČJO KATEREGA POSAMEZNIK AKTIVNO SELEKCIONIRA INFORMACIJE IZ OKOLJA.

2. RAZVOJ GOVORA V ZGODNJEM OTROŠTVU

V obdobju zgodnjega otroštva (od 3 do 6 let), se govor, upoštevajoč obe področji, to je slovnico, ki vključuje obliko in vsebino, ter pragmatično funkcijo, to je rabo govora, razvija zelo hitro in v medsebojni povezavi.

Po 2. letu starosti se začne otrokov govor pospešeno razvijati na pomenski, skladijski in besedoslovni ravni.

OBLIKA GOVORA JE ENA OD KOMPONENT GOVORA, KI VKLJUČUJE NPR. OBLIKE BESED, STRUKTURE STAVKOV, IZGOVOR GLASOV, IZGLED ZAPISANIH JEZIKOVNIH ZNAKOV.

VSEBINA GOVORA JE DRUGA KOMPONENTA GOVORA IN ZADEVA POMEN BESED IN STAVKOV. VSEBINA GOVORA JE POVEZANA Z RAZUMEVANJEM BESED IN ODNOSOV MED BESEDAMI.

RABA GOVORA JE PROCES, V KATEREM GOVOR RABIMO Z RAZLIČNIMI NAMENI OZ. CILJI, PRI TEM PA UPOŠTEVAMO GOVORNI POLOŽAJ.

2. 1. FRAZE IN ENOSTAVNI STAVKI

V starosti od 18. meseca dalje otrokov besednjak zelo hitro raste. Vendar pa so prisotne velike individualne razlike med otroki.

Otroci, stari približno 2 leti, začnejo povezovati besede v **stavke**, in sicer najprej enostavne stavke – gre za t. i. **telegrafski govor**.

Eno prvih pravil, ki jih otrok uporabi, je gradnja stavka okoli posameznih besed, imenovanih **pivot** oz. **ključne besede**, ki jim otrok doda serijo drugih besed, imenovanih **odprte besede**. Otrok npr. reče: *ni mleko, ni mama* ali *še sok, še skakati* in pri tem uporablja »ni + _____« ali »še + _____«, torej uporabi pivot besedo in odprte besede kot temeljno pravilo.

Beseda *ne* ima lahko v otrokovem govoru trojno funkcijo, in sicer označuje:

- da neki predmet, oseba ne obstaja
- da otrok nečesa ne želi narediti
- da otrok ne mara, da nekdo drug nekaj dela oz. nekaj ima

Nekateri avtorji menijo, da otrok sestavlja besede v stavek skladno z modelom odraslih.

Otroci za izražanje pomenskega odnosa uporabljajo določeno zaporedje besed. Iste besede lahko uporabljajo za izražanje različnih namenov – gre za stavke, poimenovane tudi **fraze** ali **besedne zveze**. Komunikacija v tem obdobju je v veliki meri povezana z ravno otrokovega spoznavnega razvoja.

Nekatere funkcije prvih kombinacij besed – primeri pomenskih odnosov in otrokove skladnje:

POMENSKI ODNOSI, FUNKCIJA in PRIMERI:

- A. **Imenovanje:** Piki, Meta
- B. **Zanikanje:** ne mokro
- C. **Neobstajanje:** ni mleka, mama šla
- D. **Ponavljanje:** še soka, še guncu
- E. **Povpraševanje:** kje žoga?

STAVEK JE STRUKTURNA CELOTA, SESTAVLJENA IZ DELOV, KI SO V MEDSEBOJNEM RAZMERJU.

TELEGRAFSKI GOVOR JE ZGODNJA OBLIKA OTROKOVEGA GOVORNEGA SPOROČANJA, PRAVILOMA GRE ZA DVOBESEDNE STAVKE. ZANJ JE ZNAČILNO, DA NE VKLJUČUJE NEPOLNOPOMENSKIH FUNKCIJSKIH BESED, NPR. POMOŽNIH GLAGOLOV, PREDLOGOV, VEZNIKOV.

PIVOT BESEDA JE KLJUČNA (OSREDNJA) BESEDA, KI SE POJAVI NA ISTIH MESTIH V STAVKIH, IN SICER NEKATERE VEDNO NA ZAČETKU, NEKATERE PA VEDNO NA KONCU. ZA PIVOT BESEDE JE ZNAČILNO, DA SE POJAVLJAJO ZELO POGOSTO IN V OMEJENEM ŠTEVILU BESED TER DA IMAJO STALNO MESTO V STAVKU. Z VIDIKA BESEDNIH VRST GRE ZA PRIDEVNIKE, ZAIMKE, PREDLOGE, MEDMETE, GLAGOLE, NE PA SAMOSTALNIKE.

ODPRTE BESEDE SO BESEDE, KI OB KLJUČNI BESEDI NAPOLNIJO DRUGA MESTA V DVOBESEDNIH STAVKIH. TE SO LAHKO SAMOSTOJNE BESEDE, NISO TAKO POGOSTE KOT PIVOT BESEDE, V STAVKU SO NA PRVEM ALI DRUGEM MESTU. Z VIDIKA BESEDNIH VRST SO ODPRTE BESEDE SAMOSTALNIKI, GLAGOLI, PRIDEVIKI IN RAZLIČNE DRUGE BESEDE, IZPELJANE IZ TEH BESEDNIH VRST – OD TOD IME ODPRTE BESEDE.

FRAZA ALI BESEDNA ZVEZA POMENI DOLOČENO KOMBINACIJO BESED, KI JO OTROCI V OBDOBJU 2 – 3 BESEDNIH STAVKOV UPORABLJAJO ZA IZRAŽANJE RAZLIČNIH POMENOV, ODVISNO OD NJENE FUNKCIJE. NPR. »MOJE COPATE« LAHKO POMENI POIMENOVANJE COPAT, LASTNINO, ŽELJO PO TEM, DA SE COPATE OBUJE ALI SEZUJE.

2. 2. SESTAVLJENI, CELOVITI STAVKI

Ko otrok napreduje v skladenjskem razvoju, pogosto dodaja pridevniške besede, ki opisujejo lastnosti predmetov, npr. *prijazna muca, veliko avto, Lucija mama*; okoli 3. leta starosti otrok v stavku že poveže sintakso in morfologijo, npr. *To je Lucijina mama*.

Otroci, stari od 2 do 4 leta, začnejo oblikovati celovite stavke, kombinirajo besede. Stavki, ki jih otroci pripovedujejo, pa niso le vse daljši, temveč otroci vse pogosteje uporabljajo besede, kot so *in, če, toda*, torej veznike, predloge, pomožne glagole.

Otroci praviloma ne generalizirajo pravil sklanjanja in spreganja istočasno za vse besede. Pri besedah, ki jih otroci večkrat slišijo, naredijo manj napak.

Prvi nikalni stavki vsebujejo zanikanje v pozitivnih frazah in pomenijo enostavno dodajanje negativnih členkov na začetek stavka, npr. *ne piti mleko* ali *ne kopati, mami*. Otrok nato postopoma oblikuje nikalne stavke, ko nikalnice vstavlja v stavke in uporablja tudi negativno obliko, kot je npr. *ne morem*.

Otrok oblikuje vprašalne stavke od enostavnih oblik, pri katerih npr. na konec trdilnega stavka doda intonacijo, npr. *Neža gre ven, mami?*

Ko otrok preide obdobje dvobesednih stavkov in oblikuje slovnično pravilne vprašalne stavke, pogosto postavlja vprašanja samo zato, da sprašuje.

Otrok najprej oblikuje vprašalne stavke z vprašalnicami *kaj*, *kje* in *kdo*, nato z vprašalnicami *kako* in *kdaj*.

Vprašalni stavki z vprašalnicama *kdo* in *kaj* se nanašajo na ljudi, predmete, kraj, bolj zahtevni pa so vprašalni stavki z vprašalnicami *kdaj*, *kako*, *zakaj*, ker je nanje težje odgovoriti.

2. 3. NAČINI USVAJANJA SLOVNICE

Med dvema skrajnima teoretskima pristopoma, to je nativističnim in behaviorističnim (poudarja splošne mehanizme učenja, ki omogočajo razvoj **slovnice**), je še vrsta drugih pristopov, s katerimi avtorji na različne načine povezujejo in kombinirajo 2 skrajni razlagi, dajejo večji poudarek spoznavnemu razvoju ali socialnemu okolju.

Chomsky trdi, da jezik ni nekaj, kar se uči, temveč je prirojena struktura, ki jo neposredno okolje po rojstvu vsakega otroka v glavnem samo aktivira. Ob prirojenih mehanizmih za učenje ima pomembno vlogo tudi otrok, ki je sicer že programiran, da usvoji enega od jezikov, in sicer jezik svojega okolja.

Chomsky pravi, da je **površinska struktura** jezika lahko od jezika do jezika različna, **globinska struktura** jezika pa predstavlja prirojena pravila, ki so enaka za različne jezike. Usvajanje jezika torej zahteva razvoj **sredstev za usvajanje jezika** (angl. **LAD**), ki, kadarkoli otrok sliši pravilni ali nepravilni jezik v svojem okolju, razvije **transformacijska pravila**, ki prevajajo površinsko strukturo v globinsko, ki jo otrok lahko razume.

Slobin je na osnovi analize več kot 40 jezikov izločil vrsto **spoznavnih strategij**, ki jih je imenoval načela operacij.

Med najpomembnejšimi strategijami, ki jih je opisal, so:

- usmerjanje pozornosti na zaporedje besed
- izogibanje morfološkim oblikam
- usmerjanje pozornosti na zaključke besed

Novejši pristop, ki pri usvajanju slovnice vključuje strategije, je **funkcijski pristop** in znotraj njega **model tekmovanja**. Gre za model, ki temelji na kognitivističnih podmenah, vendar močno poudarja tudi socialno okolje, v katerem se jezik razvija, zlasti socialne interakcije med otroki.

Halliday je velik del svojega dela namenil preučevanju, kako otrok jezik uporablja, katere cilje lahko doseže z govorjenjem, poslušanjem, branjem in pisanjem oz. v katerem **govornem položaju** poteka sporazumevanje.

Psiholingvisti menijo, da otrok analizira jezik na osnovi abstraktne slovnične strukture, kognitivisti poudarjajo pomen analize govora na osnovi pomena, torej je v ospredju **semantika**.

Predstavniki konstruktivističnega pristopa (ki menijo, da otrok ne odkrije slovnične, temveč jo postopoma konstruira) posebej poudarjajo 2 glavni načeli konstruktivizma pri razvoju jezika:

- otrokove jezikovne spretnosti so mnogo manj abstraktne, kot to opisujejo nekateri drugi pristopi in modeli jezikovnega razvoja
- začetno učenje otrok temelji na celostnih skladenjskih vzorcih ali konstrukcijah, kot so jezikovni geštalti

SLOVNICA VEČINE JEZIKOV VKLJUČUJE TRI GLAVNE KOMPONENTE, IN SICER ZAPOREDJE BESED (SINTAKSA), SKLANJANJE IN SPREGANJE (INFLEKSIJA) TER NAGLAŠEVANJE (INTONACIJA).

POVRŠINSKA STRUKTURA SE NANAŠA NA NAČIN ZDRUŽEVANJA BESED IN IZRAZOV V GOVORJENEM JEZIKU, KI SE LAHKO OD ENEGA DO DRUGEGA JEZIKA MOČNO RAZLIKUJE. POVRŠINSKI STRUKTURI DAJO FONOLOŠKA PRAVILA TUDI USTREZNO FONETSKO INTERPRETACIJO.

GLOBINSKA STRUKTURA JEZIKA JE POJEM IZ TEORIJE N. CHOMSKEGA, KI SE NANAŠA NA PRIROJENO ZNANJE, KI GA IMAJO LJUDJE O ZNAČILNOSTIH JEZIKA. V VSEH JEZIKIH JE ZELO PODOBNA. GLOBINSKA STRUKTURA VSTOPA V SEMANTIČNO KOMPONENTO IN DOBIVA SEMANTIČNO INTERPRETACIJO, IN SICER SE S TRANSFORMACIJSKIMI PRAVILI PRESLIKAVA V ODGOVARJAJOČO POVRŠINSKO STRUKTURO.

SREDSTVO ZA USVAJANJE JEZIKA (LAD) JE PRIROJENI MEHANIZEM ZA OBDELAVO GOVORNIH INFORMACIJ, MEHANIZEM ZA ANALIZO GOVORA, KI OTROKOM OMOGOČA, DA HITRO USVOJIJO JEZIK, KI SO MU IZPOSTAVLJENI V NEPOSREDNEM OKOLJU.

TRANSFORMACIJSKA PRAVILA PREDSTAVLJAJO NIZ PRAVIL, VEZANIH NA SREDSTVO ZA USVAJANJE JEZIKA, PO KATERIH SE POVRŠINSKA STRUKTURA JEZIKA SPREMENI V GLOBINSKO STRUKTURO, KI JO OTROK PRIROJENO RAZUME.

SPOZNAVNA STRATEGIJA JE PRIROJENA STRUKTURA, KI JO OTROCI UPORABLJAJO ZA ANALIZO JEZIKA IN USVAJANJE PRAVIL JEZIKA. SESTAVLJENA JE IZ SERIJE DELUJOČIH NAČEL OZ. STRATEGIJ.

FUNKCIJSKI PRISTOP POUĐARJA UPORABO JEZIKA IN KONTEKST, V KATEREM SE UPORABLJA.

MODEL TEKMOVANJA JE MODEL USVAJANJA SLOVNICE, KI POUĐARJA TEKMOVANJE MED RAZLIČNIMI SEMANTIČNIMI IN PRAGMATIČNIMI FUNKCIJAMI JEZIKA.

GOVORNI POLOŽAJ JE SITUACIJA, V KATERI SE ODVIJA SPORAZUMEVANJE IN JE ODVISNO OD TEGA, KJE IN KOMU KAJ SPOROČAMO. GOVORNI POLOŽAJI SE MED SEBOJ RAZLIKUJEJO GLEDE NA FORMALNOST IN NEFORMALNOST OZ. JAVNOST IN ZASEBNOST.

SEMANTIKA JE VEDA O POMENU.

2. 4. PRAGMATIČNOST GOVORA

Na ravni **pragmatičnosti** govora je otrok vključen v **dialog** in **pogovor** mnogo prej, kot razvije slovnico svojega jezika. Otroci se uspešno naučijo, da različne situacije zahtevajo različne oblike govora – gre za t. i. **sporazumevalno zmožnost** ali **komunikacijsko kompetentnost**. Naučijo se, da morajo uporabljati različne odgovore, ki vključujejo npr. zavrnitev, sprejemanje, naklonjenost, poseben ton glasu. O. Kunst – Gnamuš meni, da pragmatična načela ustrezajo vprašalnicam, kot so *kdaj, kje, s kom, o čem, kako* in *zakaj* govoriti.

Dialog se praviloma oblikuje s pomočjo posebnih razredov jezikovnih znakov, ki so pomembni za vzdrževanje medsebojnih stikov. Pomembno je, da otroci, ko se pogovarjajo med seboj ali z odraslimi, izoblikujejo strategije, s katerimi naredijo pogovor povezan.

Otrokova zmožnost razumeti mišljenje, počutje, namere drugih ljudi vodi k pogovoru o čustvih, počutju. Pogovor o čustvih – govoriti, ko je otrok v stiski, ko je vesel – je zelo pomemben za otrokovo vzpostavljanje socialnih odnosov. Še zlasti je za otroka pomembno pogovarjanje o čustvih v kontekstih dnevnega družinskega življenja, ki je otroku dobro znano.

Dialog in pogovor med otroki se zelo intenzivno in postopoma razvijata vse tja do 5, 6 leta otrokove starosti.

Posebna oblika komunikacije je **socialno referenčna komunikacija**, pri kateri govorec poslušalcu opisuje npr. predmet, osebo, ki je ta ne vidi. Npr. otrok opisuje drugemu otroku svojo novo računalniško igrico, in to tako, da naj bi poslušalec razumel, kako se igra to igrico. Tak način sporočanja je za predšolske otroke zahtevan naloga, saj se morata tako govorec kot poslušalec naučiti nekaj pravil, npr. otrok mora razumeti, da npr. otroci in odrasli, posredovano informacijo interpretirajo različno, govorec mora biti sposoben oceniti, da poslušalec morda informacije ne razume, zato jo mora glede na to primerno spremeniti.

Pri igri, kjer mora en otrok opisovati drugemu otroku nekaj, kar on vidi, soigralec pa ne, gre za rabo metagovora na visoki razvojni ravni.

PRAGMATIČNOST JE PRAKTIČNA SPOSOBNOST RABE GOVORA V KOMUNIKACIJI, IN SICER V RAZLIČNIH SOCIALNIH KONTEKSTIH.

DIALOG JE ENA OD OBLIK KONVERZACIJE, V KATERI SODELUJETA NAJMANJ DVE OSEBI IN NASTANE Z DIALOŽNIM STIKOM.

POGOVOR JE VSAKDANJI DISKURZ VSAJ DVEH OSEB, PRI KATEREM JE TREBA UPOŠTEVATI DOLOČENA SOCIOLINGVISTIČNA IN PRAGMATIČNA NAČELA.

SPORAZUMEVALNA ZMOŽNOST ALI KOMUNIKACIJSKA KOMPETENTNOST SE NANAŠA NA CELOTNI KOMUNIKACIJSKI SISTEM, IN SICER TAKO NA VERBALNI KOT NEVERBALNI.

SOCIALNO REFERENČNA KOMUNIKACIJA JE KOMUNIKACIJA V SITUACIJI, KI OD GOVORCA ZAHTEVA, DA POSLUŠALCU OPIŠE PREDMET ALI OCENI UČINKOVITOST SPOROČILA.

2. 5. OTROKOVO PRIPOVEDOVANJE

Ne glede na to, ali zgodbo pripoveduje prosto, na osnovi slik ali slikanice, je potrebno pri **otrokovem pripovedovanju zgodbe** zagotoviti koherentnost, torej logično zgradbo, v kateri so razumljivo predstavljeni dogodki, misli, počutja.

Hkrati je za povedano zgodbo nujna ustrezna kohezivnost oz. povezanost, ki se kaže tako, da otroci uporabljajo različna slovnična sredstva, npr. časovne in vzročne veznike, kot so *in*, *potem*, *medtem ko*. Otroci približno pri 4 letih ali nekoliko prej razvijejo shemo za konvencionalno pripovedovanje zgodbe.

Pomemben proces, ki omogoča pripovedovanje kakovostne zgodbe, je dekontekstualizacija. Po 4. letu je v otrokovi zgodbi opredeljen problem, pogosto so vključene čustvene teme, med katerimi je veliko takih z negativnimi čustvi.

Če otroci pripovedujejo zgodbe ob slikah, so za njihovo pripovedovanje zelo spodbudne slike, na katerih se dogaja kaj nepričakovanega, nepredvidljivega.

N. Stein in sodelavci so na podlagi raziskave, v katero so bili vključeni otroci, stari 5, 8 in 10 let, oblikovali 5 kategorij:

1. zgodba brez strukture
2. zgodba, v kateri prevladuje opis
3. zgodba, v kateri gre za enostavno časovno nizanje dogodkov
4. zgodba, v kateri so prepoznavne vzročno – posledične dejavnosti
5. zgodba, v kateri so dogodki prepoznavno povezani z namenom oz. ciljem zgodbe

Rezultati kažejo, da je večina starejših otrok pripovedovala zgodbo v povezavi s ciljem (5. kategorija), medtem ko so mlajši, 5 – letni otroci pripovedovali enostavnejše zgodbe (3. kategorija).

OTROKOVO PRIPOVEDOVANJE ZGODBE JE VEZANO NA USTREZNO ŠTEVILO STAVKOV, KI JIH MORA OTROK ORGANIZIRATI IN POVEZATI V ZAPOREDJE TAKO, DA USTVARI JEZIKOVNO CELOTO ZA POSLUŠALCA.

Pomembno je ne le, da vzgojiteljica bere kakovostno literaturo otrokom, temveč tudi, kako jim bere in ali omogoča, da tudi oni npr. gledajo ilustracije, pripovedujejo, »berejo«.

Raziskava:

Eksperimentalna skupina

Polovica otrok je bila vključenih v 2 oddelka vrtca, v katerem sta vzgojiteljici otrokom sistematično brali izbrane otroške knjige, in sicer so v 2 mesecih prebrali 16 otroških knjig (pravljice, zgodbe, uganke, pesmi).

Kontrolna skupina

Druga polovica otrok pa je bila vključenih v 2 oddelka vrtca, v katerih je življenje in delo potekalo tako kot običajno, otroci niso bili deležni dodatnega sistematičnega branja otroške literature.

Rezultati kažejo, da so otroci, stari od 4 do 5 let, ki so jim vzgojiteljice v vrtcu dodatno in sistematično brale otroško literaturo, dosegli višje rezultate na lestvici govornega razvoja. Ti otroci so dosegli tudi pomembno višjo razvojno raven v pripovedovanju zgodbe.

Branje otroške literature s strani odraslih torej ostaja eden od pomembnih načinov spodbujanja govornega razvoja otrok tudi v vrtcu, vendar je, kot kažejo rezultati, moč z namenskimi, rednimi in pogostejšim branjem pri otrocih doseči razvojno višje ravni govora kot v primerih, ko je branje bolj naključno ali redko. Pravljičice in zgodbe so vir neskončnega čudenja, očarljivosti in kot take neposredno vplivajo na govorni razvoj otrok.

2. 6. METAKOMUNIKACIJA

Sposobnost metakomunikacije predstavlja osnovo interakcije med otroki.

Metalingvistično zavedanje odseva razvoj dveh sposobnosti:

- otrokove sposobnosti analize jezikovnega znanja v strukturirane kategorije
- njegove sposobnosti nadziranja miselnih operacij oz. usmerjanja pozornosti

Metalingvistična sposobnost poteka že v predšolskem obdobju.

V obdobju, ko se otrok uči brati, se razvija tudi njegovo razumevanje pojmov, ki se nanašajo na posamezne enote jezika, začenja npr. razumevati, kaj pomenijo besede »fonem«, »zlog« in »beseda«.

Eden izmed načinov reprezentacije otrokovih metalingvističnih sposobnosti so:

- jezikovne igre
- oblikovanje smešnih besed
- pripovedovanje šal in ugank
- uporaba metafor

Najpogosteje se otrokove metalingvistične sposobnosti v predšolskem obdobju izražajo in razvijajo preko skupinske simbolne igre.

V skupinski igri otrok je simbolna igra stalno prisotna.

Otroci v svoji igri natančno opišejo, kaj želijo spremeniti, kljub temu pa je večina njihovih predlogov implicitnih. Pogostnost eksplicitnih metakomunikacijskih izjav v predšolskem obdobju narašča, 5 – letni otroci uporabljajo bistveno več eksplicitnih metakomunikacijskih izjav, v igri otrok, mlajših od 3 let, pa se take izjave ne pojavljajo.

METALINGVISTIČNO ZAVEDANJE JE SPOSOBNOST REFLEKTIRANJA JEZIKA KOT KOMUNIKACIJSKEGA ORODJA IN SEBE KOT UPORABNIKA JEZIKA.

2. 7. POVEZANOST MED MIŠLJENJEM IN GOVOROM

Povezanost mišljenja in govora posebej poudarjajo kognitivisti in konstruktivisti. Vigotski opisuje 3 razvojne stopnje v razvoju pojmov, in sicer:

- a) stopnje sinkretov
- b) stopnje kompleksov
- c) stopnje pojmov

Na stopnji simbolnega mišljenja je prisotnost govora nujen pogoj za razvojno raven mišljenja oz. za funkcioniranje miselnih operacij na operativni stopnji.

V. Walkerdine in Sinha sta povezavo mišljenje – govor razložila kot notranji trikotnik, v katerem se povezujejo govor, mišljenje in socialne vsebine, ki so v dinamičnem odnosu.

Na predoperativni stopnji mišljenja (od 2 do 6 let), se govor in mišljenje kvalitativno zelo hitro razvijata; med njima pa je vzpostavljen povratni odnos.

Raziskava:

V raziskavo je bilo vključenih 216 slovenskih predšolskih otrok, ki so bili razdeljeni v 4 starostne skupine:

- I. **skupina 1:** povprečna starost otrok je bila 3, 4 leta
- II. **skupina 2:** povprečna starost otrok je bila 4, 4 leta
- III. **skupina 3:** povprečna starost otrok je bila 5, 5 let
- IV. **skupina 4:** povprečna starost otrok je bila 6, 4 let

Znotraj vsake starostne skupine je bilo del deklic in del dečkov ter del vrtčevskih otrok in del družinskih otrok.

Avtorica (L. Marjanovič Umek) je za **merjenje mišljenja** izdelala in uporabila serijo nalog Piagetovega tipa, npr. ohranjanje tekočine, dolžine in površine, seriacija, klasifikacija, za **merjenje govornega razvoja** pa govorno skaljo, v katero je vključila naloge na lestvici govornega izražanja in govornega razumevanja.

Rezultati kažejo, da so glede na spremenljivko **vrtec – družina** vrtčevski otroci 2., 3. in 4. starostne skupine dosegli statistično pomembne višje rezultate na govorni skali. Na preizkusih mišljenja so razlike med vrtčevskimi in nevrčevskimi otroci statistično pomembne v 1. in 2. starostni skupini, in sicer so v 1. skupini dosegli višje rezultate otroci, ki niso obiskovali vrtca, v 2. skupini otroci, ki so vrtec obiskovali, v 3. in 4. skupini pa razlike niso statistično pomembne.

Glede na spol pa ni bilo pomembnih razlik na nobeni preizkušnji.

Govor ima aktivno vlogo v procesu miselnega razvoja predšolskih otrok, obstaja določena povezava med mišljenjem in govorom.

2. 8. DVOJEZIČNOST

Dvojezičnost oz. **večjezičnost** predstavlja pogost pojav v mnogih delih sveta, predvsem v državah ali skupnostih, ki so majhne, ter pri posameznikih, ki so pogosto v stiku z osebami iz drugega jezikovnega okolja. Dvojezičen je tisti posameznik, ki lahko v večini govornih položajev brez težav uporablja dva jezika in prehaja iz enega v drugega, kadar želi.

I. Siraj – Blatchford in P. Clarke ločita 2 načina razvoja drugega jezika:

- ❖ *hkratni* ali *simultani razvoj*, za katerega je značilno, da je otrok izpostavljen več kot enemu jeziku že v zelo zgodnjem obdobju življenja, npr. ko oče govori en jezik, mama pa drugega takoj po otrokovem rojstvu
- ❖ *zaporedni* ali *sosledni razvoj*, za katerega je značilno, da se otrok drugega jezika začne učiti potem, ko prvega že delno usvoji, npr. otrok, ki vstopi v jasli ali vrtec, pred tem delno že usvoji jezik svoje družine, drugega pa šele, ko vstopi v novo okolje

Razvoj dvojezičnosti v zgodnjem otroštvu poteka v 3 fazah:

- 1) **V prvi fazi** otrok oba jezika, ki ju sliši v svojem okolju, dojema kot en sam jezik. Otrok pogosto sestavlja besedne zveze, ki so sestavljene iz besed obeh jezikov. Glavna naloga otroka je razlikovati glasove, besednjak in slovnico obeh jezikov. Ta faza se po mnenju avtorja zaključuje med 2. in 3. letom.
- 2) **V drugi fazi**, ki je značilna za obdobje med 3. in 4. letom, otrok razlikuje med dvema različnima besednjakoma. Za skoraj vsako besedo v enem od jezikov otrok zdaj pozna tudi ustrezno besedo v drugem jeziku. V tem obdobju so otroci sposobni prevajati en jezik v drugega, mnogi med njimi pa se svoje dvojezičnosti zavedajo.
- 3) **V tretji fazi** razvoja dvojezičnosti otrok govori dva jezika, ki imata različni slovnici in besednjaka.

Kritično obdobje za učenje jezikov traja od 2. leta starosti do pubertete. V kritičnem obdobju naj bi bilo usvajanje drugega jezika hitrejše in lažje.

Študije primerov so pokazale, da učenje jezika po obdobju pubertete ni več popolno ter da se otrok vsaj nekaterih vidikov jezika lažje nauči v otroštvu kot v adolescenci ali kasnejšem obdobju.

Priseljeni starši, posebno tisti z nižjim socialnim položajem ter z nižjo stopnjo izobrazbe imajo z učenjem tujega jezika veliko problemov, medtem ko otroci ta jezik usvojijo brez večjih težav.

Dvojezičnost lahko pozitivno vpliva na splošni intelektualni razvoj otroka, saj:

- spodbuja divergentno mišljenje
- vpliva na otrokovo metalingvistično zavedanje
- vpliva na otrokovo pozitivno pojmovanje sebe
- spodbuja razvoj njegove socialne kognicije

Otroci in odrasli lahko drugi oz. tuji jezik bodisi usvajajo bodisi se ga učijo ali oboje.

Otrok si v procesu usvajanja drugega oz. tujega jezika pomaga z besedami in strukturami, ki jih je v enem jeziku že usvojil. Transfer ima pozitiven vpliv na razvoj jezikovne zmožnosti v

drugem oz. tujem jeziku. Poznavanje enega, npr. maternega oz. prvega jezika otroku ne povzroča težav pri učenju drugega, prav tako pa učenje drugega oz. tujega jezika ne moti tekočega govora v prvem jeziku.

Uporaba prvega jezika v otrokovi družini omogoča vzpostavljanje močnejših vezi med starši in otrokom.

DVOJEZIČNOST OZ. VEČJEZIČNOST JE SPOSOBNOST RAZUMEVANJA IN SPOROČANJA V DVEH ALI VEČ JEZIKIH. LOČUJEMO POSAMEZNIKOVO DVOJEZIČNOST IN DVOJEZIČNOST AVTOHTONE SKUPNOSTI, KI ŽIVI NA DOLOČENEM GEOGRAFSKEM PODROČJU.

3. ČUSTVENI RAZVOJ V ZGODNJEM OTROŠTVU

V zgodnjem otroštvu se nadaljuje razvoj prepoznavanja in razumevanja tako temeljnih kot tudi sestavljenih čustev. Glavni razvojni napredek v tem obdobju se kaže na področju nadzora nad čustvenim doživljanjem in izražanjem.

V zgodnjem otroštvu poraste število dražljajev, ki pri otrocih vzbudijo čustva veselja. Predšolski otroci se veselijo zlasti sodelovanja v različnih dejavnostih z drugimi ljudmi, predvsem vrstniki, doživljanje veselja pa je še posebej intenzivno, kadar so uspešnejši od drugih otrok.

Radovednost je prijetno čustveno stanje, ki vodi k raziskovanju in učenju. Medtem, ko dojenčki izražajo radovednost z napetostjo obraznih mišic, odpiranjem ust in iztegovanjem jezika ter gubanjem čela, gibalni razvoj malčku omogoča, da gre do predmetov, ki ga zanimajo, ter jih prijema in raziskuje.

Z govornim razvojem otroci radovednost vse bolj kažejo tudi preko postavljanja vprašanj, kar je tipično za obdobje zgodnjega otroštva in doseže vrh okoli 6. leta starosti.

Značilnosti čustvenega izražanja v obdobju otroštva:

ZNAČILNOST in OPIS:

- a. **intenzivnost** – otroci se čustveno odzivajo enako intenzivno na trivialne kot na resne situacije
- b. **pogostnost** – otroci pogosto izražajo čustva, z razvojem pa se postopno učijo zmanjševati čustvene izraze in jih izražati na primeren način
- c. **prehodnost** – prehodi od izražanja enega čustva do drugega (npr. veselje in jeza) so pri otrocih zelo hitri
- d. **individualnost** – z vplivom učenja in razvoja se povečujejo individualne razlike v čustvenem odzivanju otrok
- e. **spremenljivost moči** – z razvojem postajajo nekatera čustva močnejša, druga pa šibkejša, na kar vplivajo biološke spremembe, otrokov spoznavni razvoj ter spremembe v otrokovih interesih in vrednotah
- f. **prepoznavnost preko vedenjskih znakov** – otroci čustva izražajo neposredno ali posredno preko nemira, sanjarjenja, joka, govornih težav ter nevrotičnih manerizmov (npr. grizenje nohtov, sesanje palca)

3. 1. JEZA

Jeza je čustvo, ki izvira iz frustracije, ko otrok ugotovi, da prihaja do razhajanja med tem, kar naj bi se po njegovem moralno zgoditi, in tem, kar se dejansko dogaja. Jeza ima lahko pozitiven pomen, saj lahko otroku pomaga, da se postavi zase, po drugi strani pa lahko vodi do konflikta ali nasilja. Na splošno otrok jezo izraža, ko mu preprečimo neko dejavnost ali ne izpolnimo njegove želje. V zgodnjem otroštvu se jeza pojavi zlasti, če se nekdo vmeša v otrokovo igro ali mu poskuša vzeti igrače. Na čustva jeze se otrok lahko odzove na *impulziven način z agresivnostjo ali inhibiran način z umikom*.

ROSENZWEIGOV SLIKOVNI FRUSTRACIJSKI TEST (P – F)

Rosenzweigov slikovni frustracijski test (P – F) je projekcijski preizkus, s pomočjo katerega ugotavljamo oblike odzivanja in smer agresivnosti v frustracijskih situacijah vsakdanjega življenja.

Test ima 2 različni obliki:

- obliko za otroke, stare od 6 do 14 let
- obliko za odrasle

Testni material obsega 24 slik, na vsaki od njih pa sta narisani 2 ali več oseb v neki frustrirajoči situaciji. Ena izmed oseb na sliki nekaj govori, kar lahko pri drugi osebi ustvari frustracijo.

Otroku preberemo, kaj govori oseba na sliki, ter mu damo navodilo, naj ob tem pove tisti odgovor, na katerega je najprej pomislil.

Čas reševanja ni omejen, navadno pa traja okoli 20 minut. 24 testnih situacij lahko razdelimo na tiste, ki:

- o omejujejo ali frustrirajo »jaz«
»Jaz – frustrirajoča situacija« je tista, v kateri oseba, objekt ali situacija ovira, zadržuje, razočara ali kako drugače onemogoča drugo osebo na liki.
- o omejujejo »nadjaz«
V »nadjaz – frustrirajočih situacijah« pa oseba, ki na sliki govori, drugo osebo obdolži nečesa, jo graja ali obtožuje.

Otrokove rezultate na testu kvantitativno interpretiramo tako, da posamezne vrednosti, ki jih je dosegel, primerjamo z normami za njegovo starostno skupino.

Med 6. in 7. letom in pol narašča izogibanje vprašanju krivde. Otroci, stari od 7 do 7, 7 let, se pogosteje odzivajo v obliki obrambe jaza in v večji meri svojo agresivnost usmerjajo proti okolju. Med 7. in 8. letom pri otrocih pomembno poraste agresivnost, usmerjena proti sebi, po 8. letu starosti pa otroci nastalo frustracijo pogosteje tolmačijo. *Dečki*, stari 5 in 8 let, svojo agresivnost bolj usmerjajo proti okolju kot *deklince*, ki agresivnost pogosteje usmerjajo proti sebi.

3. 2. STRAH

Posameznik se odziva s strahom, če zazna ogroženost ali grožnjo ogroženosti. **Strah** velja za prilagojeni odziv, če se pojavlja na primernem mestu in ob primernem času.

S starostjo se otrokovo okolje razširja, zato prihaja v stik z vedno več dražljaji, ki lahko sprožijo strah.

Strahovi so lahko posledica posnemanja vedenja oseb v otrokovi bližini (npr. otrok vidi, da se starši ali vrstnik bojijo) ali pa poslušanja ali gledanja grozljivih televizijskih oddaj, filmov,

zgodb ipd. Možni izvor strahov je tako lahko tudi bujna domišljija (npr. pošasti v omari), zlasti zato, ker imajo otroci v predšolskem obdobju še razmeroma šibko sposobnost ločevanja resničnosti od domišljije.

Otroci se lahko bojijo tudi ljudi, predmetov ali pojavov, s katerimi jih strašijo drugi ljudje, da bi bili pridni (npr. *Če ne boš priden, bo prišel bavljav in te odnesel.*).

Otroci v obdobju zgodnjega otroštva imajo več strahov kot dojenčki in malčki.

Otroci v 3. in 4. letu starosti se bojijo zlasti ločitve od staršev, teme, zvokov (v temi), žuželk ter tega, da bi ostali sami, v 5. in 6. letu življenja so strahovi vezani predvsem na temo, hude sanje, domišljajska bitja ali dogodke, nadnaravna bitja (npr. duhove in pošasti), nevihte (grmenje, strele). Strahovi pred hrupom ter neznanimi osebami hitro upadajo, medtem ko strahovi pred grmenjem, temo in pošastmi upadajo počasneje.

Na to, česa se bo otrok bal, vplivajo številni dejavniki, kot so:

- **otrokova inteligentnost** (nadpovprečno inteligenten otrok bo izražal strahove, tipične za starejše otroke, in obratno)
- **spol** (deklince v povprečju kažejo več strahov kot dečki)
- **socialnoekonomski položaj** (otroci staršev nižjega socialnoekonomskega položaja kažejo razmeroma več strahov, zlasti pred nasiljem)
- **telesno stanje** (bolni otroci kažejo intenzivnejše odzive strahu)
- **socialne interakcije** (strah lahko sprožijo odzivi strahu pri drugih)
- **vrstni red rojstva** (prvorojeni otroci imajo v povprečju razmeroma več strahov)
- **osebnost** (ekstravertni otroci se s posnemanjem drugih naučijo večjega števila strahov kot introvertni)

STRAH JE ČUSTVO, KI GA SPROŽI OGROŽENOST ALI GROŽNJA OGROŽENOSTI.

TEŽAVE S SPANJEM IN SANJE V OTROŠTVU

Težave s spanjem so ena od razvojnih težav, ki so običajne pri otrocih, starih od 3 do 8 let. Včasih odhodi v posteljo postanejo pravi boji, ki se lahko kažejo kot:

- **bitka ob odhodu v posteljo:** otrok noče v posteljo ob določenem času, se s prepiranjem upira vsakršnih zahtevam staršev, da naj gre spat
- **»igra« ob odhodu v posteljo:** otrok si izmisli vrsto scenarijev za odlašanje odhoda v posteljo, npr. prepričuje starše, da bo šel spat čez 5 minut, ko bo konec risanke; da je žejen; da bi rad slišal samo še eno pravljico; da mora še enkrat na stranišče ipd.
- **pozivanje:** otrok gre v posteljo, nato pa znova in znova poziva starše, da pridejo nazaj k njemu, pozivi pa ob ignoriranju lahko prerastejo v čustveno izsiljevanje z jokom in kričanjem
- **obiski v posteljo staršev:** otrok se zaradi različnih razlogov navadi prihajati v posteljo svojih staršev, to navado pa je nato težko prekiniti

Najbolj učinkovit način odhoda v posteljo je vzpostavljanje razmeroma kratke redne rutine., kar pomeni , da vsak večer izvajamo enake mirne rutinske dejavnosti v enakem zaporedju (npr. umivanje, preoblačenje, polaganje medvedka v posteljo, branje pravljice, poljub za lahko noč). Rutina otroku zagotavlja občutek varnosti ter mu omogoča, da se pred spanjem umiri.

Razlogi za odlaganje odhoda v posteljo so lahko različni. Vzrok za to, da otrok noče iti spat ali želi spati pri starših, so lahko tudi strahovi (npr. strah pred temo). Starši otroku najbolj učinkovito pomagajo premagati njegove strahove tako, da ga naučijo spretnosti, s katerimi se lahko sooči s predmetom ali situacijo, npr. da se sprosti pred spanjem, da zastrašujoče misli nadomesti s prijetnimi, da pred spanjem misli na lepe stvari. Pomembno je tudi, kako se starši sami vedejo do predmeta otrokovega strahu. Posmehovanje, kaznovanje, ignoriranje ali pretirano ukvarjanje z otrokovimi strahovi lahko strahove še poslabša.

Prebujanje ponoči se v obdobju zgodnjega otroštva običajno pojavlja priložnostno, npr. v času toaletnega treninga, in ne predstavlja hujših težav. Lahko pa se pojavi kot posledica močne separacijske anksioznosti. Nočno prebujanje običajno mine ob koncu predšolskega obdobja.

Vsebina otroških sanj je razmeroma slabo raziskano področje, saj je preučevanje možno šele, ko je otrok zadosti star, da o njih zanesljivo poroča.

V sanjah bolj agresivnih otrok se pojavlja razmeroma več sovražnih prvin, anksiozni otroci pa imajo bolj zaskrbljujoče in neprijetne sanje.

Nočne more in groze (v obdobju zgodnjega otroštva) pogosto povzročijo poslušanje ali gledanje grozljivih zgodb ali filmov, saj imajo otroci v tem obdobju še težave z ločevanjem domišljije in resničnosti. **Nočne more** so zastrašujoče sanje, ki se pojavijo, če otrok predolgo ostane pokonci, ima težko večerjo tik pred spanjem ali zaradi prevelikega razburjenja.

Vsak otrok ima občasno nočne more, najpogosteje se pojavljajo okrog 6. leta starosti, nato pa s starostjo njihova pogostnost hitro upada.

Če se nične more pojavljajo pogosto in če povzročajo strah in anksioznost v budnem delu dneva, kažejo na prevelik stres in zahtevajo dodatno pozornost.

Vsebina otrokovih nočnih mor se najpogosteje navezuje na to, da ga nekdo lovi, na padanje in na izgubo bližnjih oseb.

Nočne groze se običajno pojavijo sredi noči, ko otrok nenadno preide iz globokega spanja v bolj površinsko fazo spanja. Doživljanje nočnih groz se kaže kot stanje panike – otrok je gibljivo dejaven, lahko močno kriči, hitro diha in boljši predse, pri čemer ves ta čas spi in ga ni moč zbuditi, nato pa se razmeroma hitro umiri. Vzroki za pojavljanje nočnih groz so neznani.

Predšolski otroci pogosto želijo spati ob prižgani luči in spati z določeno igračo, krpo ali drugim predmetom (**prehodni predmet**). Uporaba prehodnega predmeta olajšuje razvoj otrokove neodvisnosti in ne predstavlja motnje.

NOČNE MORE SO ZASTRAŠUJOČE SANJE, KI SE OBIČAJNO POJAVIJO PROTI JUTRU IN SE JIH OTROK ŽIVO SPOMNI.

NOČNE GROZE PREDSTAVLJAJO STANJE PANIKE, V KATEREGA OTROK PREIDE NEPOSREDNO IZ GLOBOKEGA SPANJA.

PREHODNI PREDMET JE PREDMET (NPR. IGRAČA, ODEJA), KI OTROKU NUDI OBČUTEK VARNOSTI, KO JE SAM, IN GA V ČASU SPANJA REDNO JEMLJE S SEBOJ V POSTELJO.

3. 3. ZASKRBLJENOST

Zaskrbljenost je čustvo, ki se nanaša na možne negativne ali ogrožajoče posledice. Zaskrbljenost se tipično pojavi šele po 3. letu starosti, ko si otrok lahko predstavlja zapletene situacije. Otroci so najpogosteje zaskrbljeni glede svoje družine in vrstniških odnosov. Zaradi težav z ločevanjem resničnosti in domišljije jim skrbi lahko povzročajo tudi dogodki v knjigah, filmih ali igrah, opozorila ali grožnje staršev, ki jih sami ne morejo preveriti.

3. 4. ČUSTVA SAMOZAVEDANJA

Razvoj čustev samozavedanja vključuje tako razvoj otrokovega zavedanja samega sebe kot tudi pridobivanje socializacijskih izkušenj. Situacije, v katerih otroci doživljajo posamezna čustva samozavedanja, se v zgodnjem, srednjem in poznem otroštvu spreminjajo. Med 4. in 5. letom starosti otroci začenjajo razumeti osnovna čustva, kot sta npr. veselje ali žalost. Starejši predšolski otrok doživlja čustva samozavedanja, kot so ponos, krivda, sram in ljubosumje.

Proces razumevanja čustev samozavedanja poteka v dveh stopnjah:

- i. **Na prvi stopnji** otrok analizira situacijo z vidika rezultat, ki je zanj lahko pozitiven ali negativen. Otrok si torej postavi vprašanje, *ali je rezultat za posameznika zaželen ali ne?*
- ii. **Na drugi stopnji** starejši predšolski otrok analizira vzroke, ki so pripeljali do rezultatov v določeni situaciji in išče odgovor na vprašanje, *Zakaj je prišlo do tega rezultata?*

4 – letni otroci posamezniku najpogosteje pripišejo čustva veselja, če dobi tisto, kar želi, ali čustva žalosti, če mu to ne uspe, medtem ko 7 – letni otroci posameznikovo doživljanje čustev vežejo na skladnost vedenja s socialnimi in moralnimi pravili, npr. če se posameznik ob doseganju svojih ciljev ravna po socialnih normah, bo *ponosen*, če pa jih namerno zanemari, do doživljal čustva *krivde* in *sramu*.

Pri otrokovem razumevanju čustev samozavedanja ima veliko vlogo tudi prisotnost oz. odsotnost občinstva ob posameznikovem dejanju.

Razvoj razumevanja vloge občinstva na posameznikovo doživljanje čustev poteka preko treh stopenj. Harter, Wright in Bresnick so v okviru svoje raziskave otrokom povedali zgodbi, v katerih je posameznik doživljal ponos, ko je uspešno izvedel skok na gredi, ali sram, ko je ukradel denar iz spalnice svojih staršev.

1. **Na prvi stopnji** so 5 – letniki junaka zgodbe opisali kot veselega po uspešnem skoku na gredi in prestrašenega, da ga ne bodo ujeli, ko je ukradel denar.

2. **Na drugi stopnji** so 6, in 7 – letni otroci čustva glavnega junaka opisali kot ponos in sram, vendar le v primeru, ko so starši videli, kaj se je zgodilo.
3. **Na tretji stopnji**, ki je značilna za 8 – letne otroke, pa so ti razumeli, da bo posameznik ponosen ali bo doživljal krivdo ne glede na to, ali bo ob dogodku prisotno občinstvo ali ne.

3. 5. LJUBOSUMNOST

Ljubosumnost je vzorec čustev, misli in dejanj, ki se pojavi ob izgubi ali grožnji izgube pomembnega odnosa naklonjenosti zaradi tekmeca. Ljubosumnost se pojavi ob prisotnosti 4 pogojev:

- a) vedno se pojavi znotraj socialnega trikotnika, ki lahko vključuje odnose med 3 osebami ali pa odnose med 2 osebama in predmetom
- b) ljubosumna in ljubljena oseba sta vključeni v pomemben tesen odnos
- c) ljubosumnost sproži dejanska ali zaznana izguba tega odnosa zaradi 3. osebe – tekmeca
- d) ljubosumnost ni nujno povezana z izgubo ljubezni, ampak je ključnega pomena izguba formativne pozornosti

Otroci izražajo ljubosumnost že od 1. leta starosti naprej. Izražajo jo lahko neposredno tako, da so napadalni, ali se vključujejo v socialno nesprejemljivo vedenje, kot je npr. goljufanje. Otrok lahko kaže oblike vedenja, značilne za mlajše otroke, npr. je izbirčen pri hrani, nagaja, je uničevalen. S starostjo otroci ljubosumnost vse redkeje izražajo. Najpogosteje se pojavlja pri starosti 3 in 11 let.

Pogost vzrok ljubosumnosti v obdobju otroštva je odnos med sorojencema – otrok lahko doživlja izgubo starševske pozornosti in naklonjenosti ob rojstvu novega sorojenca.

Raziskava:

Mlajši in starejši otroci, ki so v situaciji bodisi z mamo bodisi z očetom izražali ljubosumnost, so se razmeroma pogosteje vmešavali v interakcijo med staršem in sorojencem. Med mlajšimi sorojenci so ljubosumnost v večji meri kazali tisti malčki, za katere je bila razmeroma bolj značilna temperamentna dimenzija jeze, pri starejših otrocih pa je bilo pogostejše izražanje ljubosumnosti povezano z nižjo ravno razumevanja čustev. Višja raven razumevanja čustev predšolskim otrokom torej omogoča učinkovitejše spoprijemanje z doživljanjem ljubosumnosti, zato jo redkeje izražajo.

LJUBOSUMNOST JE SESTAVLJENO SOCIALNO ČUSTVO, KI SE POJAVI KOT ODZIV NA IZGUBO ALI GROŽNJO IZGUBE NAKLONJENOSTI.

3. 6. RAZUMEVANJE IN PREPOZNAVANJE ČUSTEV

Sposobnost pravilnega prepoznavanja in razumevanja čustev drugih ima pomembno vlogo v posameznikovih socialnih odnosih.

Ta sposobnost se v obdobju otroštva hitro razvija.

Razumevanje posameznih čustvenih izrazov predšolskim otrokom omogoča razmišljanje in pogovor o čustvih, ki jih doživljajo, ter o situacijah, ki so ta čustva izzvale.

Otroci v obdobju zgodnjega otroštva pravilneje določajo, katero čustvo doživlja junak prebrane zgodbe, če imajo na voljo besede, s katerimi poimenujemo posamezna čustva, kot v primeru, ko morajo čustva opisati tako, da izberejo ustrezen obrazni izraz na fotografiji. Še posebej to velja za čustvi strahu in gnusa.

3. 7. RAZUMEVANJE SOČASNIH ČUSTEV

Otroci že v 1. letu življenja doživljajo **sočasna** in **nasprotujoča** si čustva do najbližjih družinskih članov, medtem ko se razumevanje obstoja sočasnih in nasprotujočih si čustev pojavi veliko kasneje v otrokovem razvoju, in sicer v 7. oz. 8. letu starosti.

Predšolski otroci imajo težave z razumevanjem in pojasnjevanjem obstoja sočasnih čustev le takrat, ko so ta integrirana in se pojavljajo hkrati.

Razumevanje sočasnih čustev poteka postopno v obdobju med 4. in 12. letom otrokove starosti, in sicer v 5 – ih razvojnih stopnjah.

Stopnja 0: otroci še ne razumejo, da lahko posameznik doživlja 2 čustvi istočasno, npr. veselje in zadovoljstvo.

Stopnja 1: otroci razvrščajo čustva na pozitivna in negativna. Otroci se zavedajo dveh čustev, ki jih doživljajo hkrati, vendar le, če sta obe čustvi pozitivni ali obe negativni.

Razumevanje sočasnih in nasprotujočih si čustev se v predšolskem obdobju skoraj ne pojavlja, saj se otroci osredotočijo le na eno izmed obeh čustev, drugo pa v tistem trenutku zanje sploh ne obstaja. Predšolski otroci imajo težave z razumevanjem obstoja sočasnih čustev tudi v primeru, ko ju sami doživljajo.

Predšolski otroci se izogibajo opisovanju osebe kot vesele in žalostne hkrati, tudi velike in majhne. 6 – letni otroci na vprašanje, ali je nekdo lahko vesel in žalosten hkrati, pogosto odgovorijo: *To ni možno, saj to ne gre skupaj* ali *Lahko si samo vesel ali pa samo žalosten, ker si to nasprotuje*.

SOČASNA ČUSTVA SO ČUSTVA, KI JIH POSAMEZNIK DOŽIVLJA HKRATI DO ISTE OSEBE ALI SITUACIJE ALI RAZLIČNIH OSEB ALI SITUACIJ.

NASPROTUJOČI SI ČUSTVI STA ČUSTVI, KI JIH POSAMEZNIK DOŽIVLJA HKRATI, VENDAR JE ENO OD ČUSTEV POZITIVNO, DRUGO PA NEGATIVNO.

3. 8. NADZOR NAD DOŽIVLJANJEM IN IZRAŽANJEM ČUSTEV

Pridobivanje določene stopnje **nadzora nad čustvenim doživljanjem** v socialnih situacijah predstavlja eno izmed glavnih razvojnih nalog otroka v zgodnjem otroštvu.

Nadzorovanje čustvenega doživljanja se nanaša na *notranje* in *zunanje* procese, s pomočjo katerih otrok analizira, vrednoti in spreminja svoje čustvene odzive. Razvoj govora in sposobnosti predstavljanja v zgodnjem otroštvu otroku omogoča oblikovanje novih strategij za nadzor nad čustvi, ki jih doživlja.

4 – letni otroci že razumejo, da doživljanje čustev sčasoma postaja vedno manj intenzivno, ne glede na to, ali je čustvo pozitivno ali negativno. V 6. letu starosti otroci prav tako razumejo, da je intenzivnost doživljanja določenega čustva odvisna tudi od tega, ali se posameznik pogosto spominja dogodka, ki je čustvo povzročil, ali pa o njem ne razmišlja.

4 – in 5 – letni otroci prav tako razumejo, da se posameznik spominja preteklega dogodka in ob tem doživlja z njim povezana čustva, ko ga na ta dogodek spomni zunanji dražljaj, ki je z njim povezan.

6 – letni otroci pogosto pojasnijo, da lahko posameznik nadzoruje doživljanje negativnih čustev tako, da se posveti prijetni dejavnosti, ob kateri o čustvih ne razmišlja.

Poleg nadzorovanja čustvenega doživljanja se morajo otroci naučiti tudi, kje in kdaj je primerno svoja čustva izražati. Spoznanje, da lahko čustva tudi prikriva, je za otroka pomembno, saj mu omogoča, da čustva, ki jih doživlja, obdrži samo zase.

Različne kulture spodbujajo posameznike k izražanju določenih čustev ter k prikrivanju drugih.

3 – in 4 – letni otroci se naučijo prikrivati resnična čustva v določenih okoliščinah, najpogosteje zaradi zahteve staršev po lepem vedenju in vljudnosti.

V 5. in 6. letu pa otroci razlikujejo med doživljanjem in izražanjem čustev, kar jim omogoča, da se v določenih situacijah zavarujejo pred jezo ali posmehom drugih otrok ali odraslih.

Otroci so že v obdobju zgodnjega otroštva sposobni nadzorovati svoje čustveno izražanje, vendar šele 5 – in 6 . letni otroci razumejo razliko med resničnim in izraženim čustvom, ki sta lahko tudi popolnoma nasprotni.

NADZOR NAD ČUSTVENIM DOŽIVLJANJEM SE NANAŠA NA STRATEGIJE, S POMOČJO KATERIH POSAMEZNIK URAVNAVA INTENZIVNOST SVOJEGA ČUSTVENEGA DOŽIVLJANJA.

3. 9. S ČUSTVI POVEZANO VEDENJE V SOCIALNIH INTERAKCIJAH

Oprelitev prosocialnega in agresivnega vedenja se nanaša na pozitivne oz. negativne posledice, ki ga ima takšno vedenje za druge ljudi. Kadar je namen posameznikovega vedenja, da nekemu povzroči *škodo*, govorimo o agresivnem vedenju, medtem ko je namen prosocialnega vedenja pomoč drugemu.

3. 9. 1. PROSOCIALNO VEDENJE

Otroci se v obdobju zgodnjega otroštva na stisko drugega pogosto odzovejo s **prosocialnim vedenjem**, čeprav posameznika v stiski še vedno tudi ignorirajo, se mu izognejo ali se odzovejo z agresivnim vedenjem.

Prosocialno vedenje otroka je dosledno v času ter glede na različne situacije. Doslednost v otrokovem prosocialnem vedenju je najverjetneje posledica povezanosti med vedenjem in otrokovimi osebnostnimi lastnostmi, kot so:

- ❖ plašnost (manj)
- ❖ sociabilnost (bolj)
- ❖ asertivnost (bolj)
- ❖ dominantnost (manj)
- ❖ impulzivnost (manj)

Predšolski otroci, ki so bolj sociabilni, manj plašni in manj impulzivni, pogosteje nudijo pomoč drugim, to velja tudi za bolj asertivne in manj dominantne otroke.

Otroci, ki učinkovito rešujejo medosebne konflikte ter so sposobni empatičnega doživljanja, tudi pogosteje pomagajo drugim. Varno navezani dojenčki in malčki se pri starosti 5 - ih let pogosteje vedejo prosocialno in izražajo skrb za druge. Otroci, ki jim starši zaupajo različne naloge, npr. skrb za rastline ali domačo žival, prej razvijejo prosocialne spretnosti.

Starši prosocialnih otrok pogosteje nudijo pomoč drugim ljudem, otrokom predstavljajo modele prosocialnega vedenja ter jih usmerjajo k poslušanju zgodb, gledanju filmov in televizijskih oddaj, ki poudarjajo sodelovanje ter spodbujajo nudenje pomoči.

Avtoritarne vzgojne metode, kot npr. prepoved ali telesno kaznovanje otroka, so negativno povezane s prosocialnim vedenjem. Otroci se v prisotnosti mame pogosteje vedejo prosocialno do svojih sorojencev kot v primeru, ko je mama odsotna.

Predšolski dečki, ki živijo le z mamo, pogosteje tolažijo svoje vrstnike kot dečki ali deklice, ki živijo z obema staršema.

Tudi vzgojiteljica in otrokovi vrstniki lahko predstavljajo model prosocialnega vedenja in ga na ta način podkrepljujejo, rezultati nekaterih raziskav kažejo, da otroci pogosteje posnemajo modele prosocialnega vedenja, ki so bili nagrajeni, kot pa tiste, ki za svoje vedenje niso prejeli nikakršne nagrade. Čeprav nagrada pogosto pozitivno vpliva na pojav otrokovega prosocialnega vedenja, pa lahko nagrajevanje vedenja negativno vpliva na pojav **altruizma**, saj spodbuja otroke k temu, da svoje prosocialno vedenje povezujejo z zunanjimi motivi. Predšolski otroci pogosteje nudijo pomoč tistim otrokom, ki so jim tudi sami prej pomagali, prav tako pa pogosteje pomagajo ljudem, ki so zanje pomembni ali jih imajo raje. 4 – letni otroci se pogosteje vedejo prosocialno so prijateljev ali vrstnikov, ki so priljubljeni, kot do otrok, ki jih ne poznajo ali so manj priljubljeni v skupini vrstnikov.

PROSOCIALNO VEDENJE JE PROSTOVOLJNO VEDENJE, KATEREGA NAMEN JE POMAGATI DRUGEMU.

ALTRUIZEM JE VRSTA PROSOCIALNEGA VEDENJA, KI JE NOTRANJE MOTIVIRANO.

3. 9. 2. AGRESIVNO VEDENJE

Za agresivno vedenje je značilno, da posameznik namerava prizadeti telesno ali psihično škodo, resnično ali simbolno, samemu sebi ali nekemu drugemu.

Agresivno vedenje lahko predstavlja tudi dejaven pristop k okolju, ki kaže, da se otrok zna postaviti zase, uveljaviti svojo voljo in razvijati samostojnost.

Razlikujemo:

- **besedno agresivnost** – otroci jo izražajo s prepiranjem, zmerjanjem in kritiziranjem drugih ipd.
- **telesno agresivnost** – otroci jo izražajo s pretepanjem, porivanjem, udarjanjem ipd.

Glede na namen agresivnega vedenja ločimo:

- **instrumentalno agresivnost** – njen namen je pridobiti predmet, privilegij ali prostor
- **sovražno agresivnost** – njen namen je prizadejati škodo nekemu

V obdobju malčka lahko večinoma opazimo le instrumentalno agresivnost, ki prevladuje tudi v obdobju zgodnjega otroštva. Do 5. leta starosti se agresivnost najpogosteje pojavi med socialno igro, ko otrok hoče neko igračo, ki jo ima nekdo drug. Instrumentalna agresivnost je pogostejša pri 4 – do 6 – letnikih kot pri 6 – do 7 let starih otrocih, pri katerih je pogostejša sovražna agresivnost. V predšolskem obdobju telesna agresivnost upada, od 4. leta naprej pa narašča besedna agresivnost.

S starostjo se razvijajo tudi druge **posredne** oblike **agresivnosti**, ko so maščevalnost, negativizem, zlovoljnost.

Agresivnost je v zgodnjem otroštvu največkrat povezana s prepiri zaradi materialne lastnine.

Dečki so v primerjavi z deklicami bolj agresivni že od starosti 2 do 2 let in pol. Dečki v primerjavi z deklicami izražajo več besedne in fantazijske agresivnosti, čeprav so razlike med spoloma večje v izražanju telesne agresivnosti.

Dečki se razmeroma pogosteje vključujejo v **neposredno agresivnost**, bodisi instrumentalno bodisi sovražno. Pri deklicah pa je razmeroma pogostejša posredna agresivnost, kar pomeni, da drugim škodijo z uničevanjem ugleda in namerno manipulacijo.

Na razvoj otrokove agresivnosti vplivajo tudi dejavniki okolja.

Najbolj jasna nagrada za otrokovo agresivnost je, če otrok z njeno pomočjo dobi, kar hoče.

Raven agresivnosti pri otroku je povezana tudi z vedenjem njegovih staršev.

Agresivno vedenje otrok je povezano tudi s posnemanjem vedenja, ki ga otrok opazi pri drugih osebah v svojem okolju.

Eksplozivni eksperiment: Bandura in sodelavci

Otroci, stari od 3 do 6 let, so opazovali odrasle modele pri igri z igračami.

- I. **prva eksperimentalna skupina otrok** je opazovala, kako se je odrasli mirno igral z igračami
- II. odrasli model, ki ga je opazovala **druga eksperimentalna skupina otrok**, je neko igračo, po približno 1 minuti začel brcati in metati
- III. **kontrolna skupina otrok** ni opazovala nobenega modela

Otroci, ki so opazovali agresiven model, so se vedli precej bolj agresivno kot drugi otroci.

Poleg tega se je pokazalo, da je bil vpliv agresivnega modela večji, kadar je bil model moški

kot ženska. Otroci, ki so opazovali miren model, so izražali manj agresivnega vedenja kot otroci kontrolne skupine.

INSTRUMENTALNA AGRESIVNOST JE AGRESIVNOST, NAMENJENA DOSEGANJU NEKEGA CILJA, NPR. PRIDOBITVI PREDMETA.

SOVRAŽNA AGRESIVNOST JE AGRESIVNO VEDENJE, KATEREGA NAMEN JE PRIZADETI ŠKODO OSEBI ALI PREDMETU.

POSREDNA AGRESIVNOST JE AGRESIVNOST, USMERJENA NA PRIZADEJANJE ŠKODE PSIHOLOŠKEMU POČUTJU, UGLEDU ALI SOCIALNIM ODNOSOM DRUGE OSEBE; TUDI PRIKRITA, SOCIALNA ALI PSIHOLOŠKA AGRESIVNOST.

NEPOSREDNA AGRESIVNOST JE AGRESIVNOST, KI JE USMERJENA NEPOSREDNO NA CILJNI PREDMET, TUDI ODKRITA AGRESIVNOST.

4. TEMPERAMENT IN OSEBNOST V ZGODNJEM OTROŠTVU

4. 1. RAZVOJ TEMPERAMENTNIH ZNAČILNOSTI V OBDOBJU ZGODNJEGA OTROŠTVA

4. 1. 1. SPREMEMBE IN STABILNOST TEMPERAMENTNIH ZNAČILNOSTI

V obdobju zgodnjega otroštva se razvoj temperamenta kaže kot porast prilagodljivosti in vztrajnosti ter upad negativnega čustvovanja in ravni dejavnosti.

V obdobju zgodnjega otroštva začne na izražanje temperamentnih značilnosti otrok vplivati tudi jezik.

S prizadevnim nadzorom in vedenjsko inhibicijo sta povezana psihološka konstrukta:

- 1) **nadzora jaza** – vsebuje posameznikovo tipično izražanje ali zadovoljevanje impulzov in želja
Pretirani nadzor jaza se povezuje z *visoko stopnjo* vedenjske inhibicije ter z *nizkimi ravnmi* raziskovanja, odkrenljivosti in izražanja čustev.
Pomanjkljivi nadzor jaza je povezan z *nizko stopnjo* inhibicije ter *visokimi stopnjami* raziskovanja in odkrenljivosti.
- 2) **prožnosti jaza** – predstavlja značilnost posameznika, da raven svojega nadzora jaza prilagaja spremembam v okolju
Visoka prožnost jaza se povezuje z *visoko stopnjo* posameznikovega prizadevnega nadzora ter učinkovito delovanje v stresnih situacijah.
Nizka prožnost jaza se kaže kot stereotipno odzivanje in počasno prilagajanje na nove situacije ter neučinkovito odzivanje na stres.

V zgodnjem otroštvu ostaja nadzor jaza razmeroma *stabilen*, stabilnost prožnosti jaza pa je nekoliko *nižja*.

Obvladljivost v obdobju dojenčka in malčka napoveduje nižjo raven negativnega čustvovanja in impulzivnosti v zgodnjem otroštvu, *dejavnost* dojenčka/malčka napoveduje kasnejšo raven dejavnosti otroka, *umik* v obdobju dojenčka pa socialno plašnost v zgodnjem otroštvu.

Caspi je s sodelavci spremljal celotno generacijo otrok, in sicer od njihovega 3. leta starosti do zgodnje odraslosti. S t. i. **tipološkim** ali **na posameznika osredotočenim pristopom**, so raziskovalci odkrili 5 homogenih temperamentnih tipov 3 – letnih otrok:

- A. **dobro prilagojeni**, za katere je značilno normativni nadzor, primerna mera samozavesti ter ustrezno odzivanje pri soočanju z neznanimi ljudmi.
Med dobro prilagojenimi otroki jih je bila približno *polovica dečkov* in *polovica deklic*.
- B. **s pomanjkljivim nadzorom**, ki vključuje impulzivne, eksplozivne, čustveno nestabilne in nemirne otroke. Ti otroci pretirano izražajo svoja čustva, zlasti

negativna.

Med njimi je bilo razmeroma več *dečkov* kot *deklic*.

- C. **zavrti**, ki združuje anksiozne in plašne otroke, otroke, ki so nezaupljivi do neznanih oseb in zadržani v socialnih stikih
- D. **samozavestni**, za katere je značilna nadpovprečna raven impulzivnosti ter hitra prilagodljivost novim stvarjem in situacijam. Ne izražajo pomanjkanje vztrajnosti in negativizma.
Znotraj tega temperamentnega tipa *ni bilo razlik* glede spola.
- E. **zadržani**, v katerega se razvrščajo plašni, nekoliko nesproščeni otroci, ki pa ne težijo k umiku pri soočanju z novimi situacijami in ljudmi.
Tudi znotraj tega temperamentnega tipa je bilo število *dečkov* in *deklic* približno *enako*.

Primerjava: Thomas in S. Chess:

- a) temperament s **pomanjkljivim nadzorom** (zajemal je 10% otrok) je spominjal na težavnega otroka
Otroke s pomanjkljivim nadzorom so opisali kot posameznike, ki so jih težko obvladovali. V *otročtvu* in *mladostništvu* so izražali več *pozunanjenja težav* (npr. pretepanje, laganje), v *mladostništvu* pa tudi več *ponotranjenja težav* (npr. zaskrbljenost, hitro vznemirjenje in jok). V *zgodnji odraslosti* so imeli ti posamezniki več težav z nezaposlenostjo in pogostejše konflikte v medosebnih odnosih.
- b) **zavrti** (8% otrok) je spominjal na počasnega otroka
Posamezniki z zavrtim temperamentom so bili v *otročtvu* nesproščeni, anksiozni, plašni in nezaupljivi, v *mladostništvu* pa so izražali več *ponotranjenja težav*. V *zgodnji odraslosti* sta bili zanje značilni nizka raven socialne opore in razmeroma pogosta depresivnost.
- c) **dobro prilagojeni** (40 % otrok) je spominjal na lahko vzgojivega otroka
Dobro prilagojeni tip temperamenta je napovedoval primerno neodvisnost in socialno prilagojenost, samozavest, ustrezno mero samoobvladovanja v *otročtvu* in *mladostništvu*. Otroci iz te skupine so postali normativni, dobro prilagojeni *mladi odrasli*.

NADZOR JAZA PREDSTAVLJA TIPIČNO IZRAŽANJE ALI ZADOVOLJEVANJE LASNTIH IMPULZOV.

PROŽNOST JAZA PREDSTAVLJA PRILAGAJANJE RAVNI NADZORA JAZA GLEDE NA OKOLIŠČINE ALI ZAHTEVE SITUACIJE.

TIPOLOŠKI ALI NA POSAMEZNIKA OSREDOTOČENI PRISTOP SE UKVARJA Z UGOTAVLJANJEM TEGA, KAKO SE NA RAVNI POSAMEZNIKA MED SEBOJ ORGANIZIRAJO KAKOVOSTNO RAZLIČNE PSIHOLOŠKE ZNAČILNOSTI TER KAKO TA ORGANIZACIJA OPREDELJUJE RAZLIČNE TIPE LJUDI.

DOBRO PRILAGOJENI TIP TEMPERAMENTA OZNAČUJE POSAMEZNIKE, KI SE HITRO PRILAGAJAJO NA NOVE IN NEDOLOČENE SITUACIJE, NEZNANE LJUDI, SO PRIJATELJSKI, SAMOZAVESTNI, UGODLJIVI, DOBRO NADZORUJEJO SVOJA ČUSTVA IN VEDENJE.

TIP TEMPERAMENTA S POMANJKLJIVIM NADZOROM VKLJUČUJE IMPULZIVNE, ODKRENLJIVE, NEVZTRAJNE, ČUSTVENO LABILNE IN NEMIRNE OTROKE.

ZAVRTI TIP TEMPERAMENTA PREDSTAVLJA POSAMEZNIKE, KI SO PRETIRANO ZADRŽANI, NEINICIATIVNI, PLAŠNI, BOJEČI, PASIVNI.

SAMOZAVESTNI TIP TEMPERAMENTA JE SESTAVLJEN IZ ZNAČILNOSTI, KI SPOMINJAJO NA DOBRO PRILAGOJENI TIP, VENDAR SO SAMOZAVESTNI OTROCI V PRIMERJAVI Z DOBRO PRILAGOJENIMI BOLJ IMPULZIVNI TER IMAJO MANJ NADZORA NAD SVOJIMI ČUSTVI IN VEDENJEM.

ZADRŽANI TIP TEMPERAMENTA ZDRUŽUJE POSAMEZNIKE, KI SICER V MNOGOČEM SPOMINJAJO NA DOBRO PRILAGOJENI TIP TEMPERAMENTA, VENDAR SO PO SVOJI ZADRŽANOSTI V SOCIALNIH STIKIH IN PRI SOOČANJU Z NOVIMI SITUACIJAMI PODOBNI TUDI OTROKOM Z ZAVRTIM TIPOM TEMPERAMENTA.

GENETSKI IN OKOLJSKI VPLIVI NA TEMPERAMENT

Razmeroma največji genetski vpliv odražajo temperamentne poteze *negativnega čustvovanja, ravni dejavnosti in sociabilnosti*. Genetski vpliv na temperament pa seveda še ne pomeni, da okolje nanj ne more vplivati.

Značilnosti otrokovega temperamenta se povezujejo z določenimi značilnostmi, npr. vedenjem staršev.

Rezultati avstralske študije povezanosti med vedenjem staršev in temperamentom njihovih otrok, so pokazali, da so starši do svojih 4 – letnih otrok, ki so kazali značilnosti t. i.

težavnega temperamenta, izražali razmeroma manj naklonjenosti, redkeje so uporabljali strategijo pojasnjevanja, pogosteje pa kaznovanje.

Rezultati študije kažejo na povezanost med pogostim kaznovanjem otroka pri 2. letih in izražanjem težavnega temperamenta pri 4. letih, vendar se je ta povezanost pokazala le pri deklicah, pri dečkih pa ne.

4. 1. 2. VLOGA TEMPERAMENTA V ČUSTVENO – SOCIALNEM PRILAGAJANJU

Kakovost in intenzivnost posameznih temperamentnih značilnosti vplivata na značilnosti otrokovih socialnih odnosov s starši, sorojenci in vrstniki.

Razmeroma dejavni in neprilagodljivi otroci se pogosteje vključujejo v konflikte s svojimi sorojenci. Bolj dejavni predšolski otroci se pogosteje vključujejo v socialno igro, hkrati pa so bolj agresivni do drugih otrok, redkeje poskušajo razrešiti konflikte z njimi. Predšolski otroci z zavrtim temperamentom se redkeje vključujejo v skupinsko igro z vrstniki, v interakcijah z drugimi otroki so plašni in zadržani.

Temperamentne značilnosti se povezujejo s kakovostjo otrokovega socialnega odzivanja do vrstnikov.

Raziskava:

Pozitivno čustvovanje je bilo povezano s socialno ustreznim izražanjem čustev. Otroci, za katere je bil značilen *razmeroma visok nadzor nad lastnim vedenjem*, so bili tudi bolj

ugodljivi do zahtev odraslih, medtem ko so otroci z *izrazitim negativnim čustvovanjem* pogosteje kazali moteče vedenje. *Razmeroma ugodljivi otroci*, so imeli kasneje pozitivne odnose z vrstniki in niso imeli težav z osamljenostjo v vrtcu.

4. 1. 3. POVEZANOST MED TEMPERAMENTOM IN SPOZNAVNI RAZVOJEM

Na otrokov razvoj vplivajo njegove izkušnje, te pa so med drugim odvisne tudi od otrokovih temperamentnih značilnosti. Na vedenje otrok z različnim temperamentom se ljudje v njegovi okolici odzivajo različno. Temperamentno različni otroci si tudi različno razlagajo enake situacije ter se nanje različno odzivajo.

Nekateri avtorji že v sam pojem temperamenta vključujejo značilnosti, kot so:

- pozornost
- vztrajnost
- odkrenljivost

Določene otrokove temperamentne poteze se povezujejo z:

- o njegovim splošnim spoznavnim delovanjem
- o razvojem govora že v 2. letu otrokove starosti

Nedružabni otroci se pogosto izogibajo interakcijam z vrstniki in tako pridobivajo razmeroma malo socialnih in jezikovnih izkušenj v primerjavi z njihovimi bolj družabnimi vrstniki.

V obdobju malčka se mentalne sposobnosti pozitivno in zmerno visoko povezujejo s:

- pozitivnim razpoloženjem
- pozornostjo
- vztrajnostjo
- prilagodljivostjo na spremembe
- približevanjem

Bolj dejavni malčki razmeroma lažje in hitreje pridobivajo sposobnosti reševanja spoznavnih nalog kot njihovi manj dejavni vrstniki.

Manj gibalno dejavni predšolski otroci so v povprečju nekoliko uspešnejši pri reševanju miselnih nalog kot bolj gibalno dejavni.

4. 2. RAZVOJ OSEBNOSTNIH ZNAČILNOSTI V OBDOBJU ZGODNJEGA OTROŠTVA

4. 2. 1. TEMPERAMENT IN OSEBNOST

Dimenzija ekstravertnosti kaže na neposredno zvezo s temperamentno značilnostjo:

- ❖ približevanja
- ❖ pozitivnega čustvovanja
- ❖ sociabilnosti
- ❖ ravno dejavnosti

Težavni vzorec temperamenta se negativno povezuje z dimenzijo sprejemljivosti.

Sprejemljivost in vestnost sta povezana še s prizadevnim nadzorom.

Neodkrenljivost in vztrajnost kažeta na razvojno povezavo z vestnostjo.

Čustvena stabilnost se *negativno* povezuje s pokazatelji negativnega čustvovanja, to je z:

- anksioznostjo
- strahom
- čustveno dezorganizacijo v stresnih situacijah
- sramom
- krivdo
- razdražljivostjo

Čustvena stabilnost se *pozitivno* povezuje s pozornostjo.

Wisensbaker in Huttunen sklepajo, da se komponente temperamenta povezujejo z intelektualnimi sposobnostmi.

4. 2. 2. PROSTI OPISI OTROKOVE OSEBNOSTI

Rezultati raziskav so pokazali, da lahko veliko večino opisov staršev in vzgojiteljic predšolskih otrok uvrstimo v 5 – faktorsko taksonomsko shemo.

V študiji, v kateri so raziskovalci preučevali proste opise staršev otrok v 7 – ih različnih državah, so ti svojim otrokom pripisovali največ značilnosti, ki se nanašajo na ekstravertnost in sprejemljivost. Očitna sta ekstravertnost in sprejemljivost za starše zelo pomembni otrokovi značilnosti. Otroci, ki ugodno sprejemajo svoje okolje z novostmi in nepredvidljivimi dogodki, so *veseli, komunikativni*, tisti, ki si radi poiščejo družbo (ekstravertni), so tudi manj ranljivi za razvoj *motenj anksioznosti* in *depresivnosti*. Nedvomno tudi raven sprejemljivosti pomembno določa kakovost medosebnih odnosov, ki jih otrok vzpostavlja z drugimi ljudmi.

V povprečju so avtorji v kategorijo negativnega pola ekstravertnosti uvrstili manj kot 10% opisov predšolskih otrok (npr. v *stikih z ljudmi je zadržan*).

V okviru čustvene stabilnosti se je pojavljalo več opisov otrokovih značilnosti na negativnem (označuje *čustveno nestabilnost* in *nevroticizem*) kot na pozitivnem polu (npr. *ničesar se ne boji*). Med opisniki, razvrščenimi v kategorijo intelekta/odprtosti, avtorji niso odkrili starostnih razlik.

Za mlajše predšolske otroke je pri raziskovanju okolja (vsaj s perspektive staršev), morda pomembnejša sociabilnost. Z otrokovo naraščujočo starostjo starši opažajo *upad* v količini *otrokove gibalne dejavnosti*. Starši mlajših otrok se bolj osredotočajo na otrokovo

obvladljivost, npr. ugodljivost, pripravljenost slediti navodilom, sodelovanje; medtem ko starši starejših otrok od njih pričakujejo več notranjega nadzora nad vedenjem.

Belgijske vzgojiteljice v vrtcih so otroke najpogosteje opisovale z značilnostmi, ki sodijo v kategorijo sprejemljivosti, najmanj opisov pa je sodilo v dimenziji odprtost/intelekt in vestnost.

Podobno so tudi vzgojiteljice slovenske otroke najpogosteje opisovale z osebnostnimi pridevniki, ki so pomensko sodili v kategoriji ekstravertnosti in sprejemljivosti.

S starostjo predšolskih otrok vse bolj prihajajo do izraza tiste osebnostne značilnosti, ki se povezujejo v dimenzijo vestnosti.

4. 2. 3. FAKTORSKA STRUKTURA OTROKOVE OSEBNOSTI

Mervielde, Buyst in De Fruyt so na vzorcu 4 – do 6 – letnikov odkrili naslednje 4 faktorje osebnosti:

- **vestnost – intelekt/odprtost**
- **ekstravertnost**
- **sprejemljivost**
- **čustveno stabilnost**

Faktorjev vestnost in intelekt/odprtost odrasli pri predšolskih otrocih še ne diferencirajo, ker med otroki še ni opaziti vedenja, ki bi jim omogočalo jasno razlikovanje med tema dvema osebnostnima dimenzijama.

Raziskava:

Slovenske vzgojiteljice, so ocenjevale otroke, stare od 1 do 7 let.

3 skupine:

1. **malčki** (med dopolnjenim 1. in 3. letom starosti)
2. **mlajši otroci** (3 do 5 let stari)
3. **starejši predšolski otroci** (5 – do 7 – letni)

V celotnem obdobju zgodnjega otroštva se je faktor intelekt/odprtost povezoval s faktorjem vestnosti.

V skupini **malčkov** je tako prvi faktor vključeval le značilnosti intelekta/odprtosti. V vseh treh starostnih skupinah se je kot neodvisni faktor izrazil faktor ekstravertnosti, medtem ko sta se faktorja čustvena stabilnost in sprejemljivost najbolj jasno pokazala v skupini **starejših predšolskih otrok**.

Med 3. in 5. letom starosti (**mlajši otroci**) se čustvena stabilnost povezuje v skupni faktor s priljubljenostjo in se kasneje diferencira v samostojni faktor čustvene stabilnosti.

Sprejemljivost se kot neodvisen faktor pojavi šele med 5. in 7. letom (**starejši predšolski otroci**), vestnost in intelekt/odprtost se razdružita v samostojna faktorja v prvih dveh letih po otrokovem vstopu v šolo.

Slovenske vzgojiteljice so predšolskim deklicam pripisovale več vestnosti – intelekta/odprtosti kot dečkom.

Osebnostne značilnosti so povezane tudi z vrstniškimi odnosi v zgodnjem otroštvu. *Kakovost vrstniških odnosov* pri predšolskim otrocih je pozitivno povezana z ekstravertnostjo, priljubljenost otrok med vrstniki s sprejemljivostjo, reševanje konfliktov z vrstniki pa s sprejemljivostjo in čustveno stabilnostjo.

Prikaz dimenzij in poddimenzij otrokove osebnostne strukture, ki jo predpostavljata Little in B. Wanner:

- I. **ekstravertnost** – ekstravertnost, introvertnost, živahnost
- II. **sprejemljivost** – empatija/simpatija, vedenja pomoči, prosocialnost
- III. **vestnost** – rednost, trud, vztrajnost
- IV. **čustvena stabilnost** – splošna živčnost, inferiornost, socialne skrbi
- V. **odprtost/intelekt** – radovednost, spoznavna občutljivost, reševanje problemov

5. SOCIALNI IN MORALNI RAZVOJ V ZGODNJEM OTROŠTVU

5. 1. ODNOSI MED VRSTNIKI

Otroci od obdobja malčka dalje vedno več časa preživijo z drugimi otroki in manj z odraslimi, spreminja pa se tudi kakovost odnosov med vrstniki.

Otroci v zgodnjem otroštvu razvijejo nove oblike **socialnih interakcij** in socialnih kompetentnosti, in sicer gre predvsem za razvoj:

- sposobnosti komuniciranja
- recipročnosti
- empatije
- skupnega reševanja problemov

Z leti upada delež agresivnega vedenja med prijateljskimi interakcijami.

Otroci, stari od 4, 6 do 5 let, uporabljajo posredne izjave (npr. *deklarativne*, *vprašalne*, *pogojne*), otroci, stari od 3, 6 do 4, 6 let, pogosteje uporabljajo neposredne izjave (npr. *imperativne*).

Preseganje egocentrizma, ki se kaže v razvoju čustvene in socialne **empatije**, razumevanju sebe in drugih, je pogoj za razvoj socialnih interakcij med vrstniki. Za otroke v zgodnjem otroštvu je značilno, da so praviloma že prešli stopnjo egocentrične in so na stopnji prave empatije kar pomeni, da vse bolj prepoznavno razumejo, da imajo drugi ljudje svoja čustva, potrebe, misli.

Deklice v zgodnjem otroštvu se v večini primerov igrajo v manjših socialnih skupinah.

Socialne skupine dečkov so praviloma večje in tudi prevladujoče dejavnosti v igri so drugačne.

Avtorji ugotavljajo, da se različno stari otroci v obdobju zgodnjega otroštva vključujejo v:

- a. **individualno igro**
- b. **vzporedno igro**
- c. **asociativno igro**
- d. **sodelovalno igro**

Otrok lahko preide iz individualne v skupinsko igro in pri tem preskoči vzporedno igro. Individualna igra je pogosta tudi pri 5 – letnem otroku; 5 – letni otroci preživijo manj igralnega časa v interakcijski igri kot v vzporedni ali individualni igri.

Simbolna oz. sociodramska igra je kontekst, v katerem poteka najbolj celovita oblika skupinske interaktivne dejavnosti. Prav *sociodramska igra* pomeni novo kakovost socialnih interakcij, ker gre za ustvarjanje konteksta, v katerem otroci med seboj komunicirajo. Pomembna je tudi zato, ker ponuja »varno« okolje, v katerem otroci vzpostavljajo zaupnost, intimnost.

SOCIALNA INTERAKCIJA JE PREPLET VEDENJA MED DVEMA POSAMEZNIKOMA V SOCIALNI IZMENJAVI IN Z DOLOČENIM TRAJANJEM.

5. 2. PRIJATELJSTVA

Otrokovi koncepti **prijateljstva** se v obdobju zgodnjega otroštva spreminjajo. Bigelow meni da so za prijateljstva v zgodnjem otroštvu značilne predvsem skupne dejavnosti, delitev tistega, kar imaš, medtem ko so kasneje v ozadju prijateljstev predvsem osebni kriteriji, kot so zaupnost, iskrenost, pravičnost, intimnost.

Otroci do približno 3. leta starosti prijateljstvo pogosto vidijo kot nekaj trenutnega, kar je povezano s potekajočimi dejavnostmi ali tistimi, ki še sledijo (npr. *Če mi daš avto, se bova skupaj igrala.*), starejši predšolski otroci in otroci v srednjem otroštvu pa prijateljstvo vedno bolj razumejo kot dlje časa trajajoč odnos, ki vzdrži tudi posamezne medsebojne spore in konflikte (npr. *Dober prijatelj je nekdo, s katerim se skregaš, vendar ne za vedno.*).

Nekatere skupne značilnosti prijateljstva, ki so značilne za različno stare otroke, so raziskovalci uokvirili v razvojne stopnje, ki si sledijo, vendar niso strogo starostno zamejene. Značilno je tudi to, da ni nujno, da grejo vsi otroci skozi vse razvojne stopnje.

Razvojne stopnje prijateljstva:

RAZVOJNA STOPNJA	ZNAČILNOSTI	PRIMER
1. stopnja	Prijateljstvo je sklenjeno na materialnih dejanjih, ki ustvarjajo dobro počutje. Prijateljstvo se konča z negativnimi materialnimi in fizičnimi dejanji, kot npr. ukrasti igračo, udariti drugega.	<i>On je moj prijatelj, ker se igra z mano in mi da veliko igračk.</i>
2. stopnja	Prijatelji so posamezniki, ki drug drugemu pomagajo bodisi spontano bodisi takrat, ko drugi pokaže, da potrebuje pomoč. Za tak odnos je pogoj medsebojno zaupanje. Posameznik ima drugega za prijatelja zaradi njegovih osebnostnih značilnosti in ne npr. zaradi pogostega skupnega igranja. Prijateljstvo se konča, če posameznik zavrne pomoč, za katero ga prijatelj prosi.	<i>Prijatelj je tisti, za katerega bi naredil vse, pa tudi on zame, in mu lahko verjamem.</i>
3. stopnja	Prijatelji so posamezniki, ki drug drugega razumejo, si delijo svoje misli, čustva in druge skrivnosti. Ker je prijatelj zmožen vzajemnega razumevanja in odpuščanja, je prijateljstvo praviloma trajen odnos.	<i>Prijatelj je nekdo, s katerim se lahko pogovarjaš in mu zaupaš vse, kar te muči, in on te bo razumel.</i>

Razvojne stopnje prijateljstva, kot jih je opisal Selman (bile so deležne nekaterih kritik).

- i. **stopnja egocentričnega oz. nediferenciranega prevzemanja perspektive** (imenoval jo je tudi ničelno stopnjo)
Prva, najnižja razvojna stopnja v razvoju socialne kognicije, je prevladujoča v starostnem obdobju od 3 do 6 let.
Kritika: Raziskovalci so ugotovili, da otrok že pred 3. letom preseže egocentrizem, zmore rabiti govor v socialni komunikaciji in ima tudi razvito empatijo.
- ii. **stopnja subjektivnega oz. diferenciranega prevzemanja perspektive** (imenoval jo je tudi prva stopnja)
Druga zaporedna razvojna stopnja je najbolj tipična za otroke, stare od 6 do 8 let.
Kritika: Rezultati raziskav kažejo, da že otroci, stari od 3 do 5 let, v socialni igri razumejo pravila. Npr. otrok v enoti igre *Pretvarjanje, da si bolan* oblikuje pravila, npr. *Ne, ti nisi zdravnik, ti si bolan*. Taka in podobna vedenja potrjujejo, da predšolski otrok zmore ne le prevzeti vlogo in z njo povezana pravila, temveč tudi konceptualizirati pričakovane vloge.

Gottman je v eni od svojih raziskav ugotavljal, kaj je tisto, kar posameznikom omogoča vzpostaviti prijateljske medsebojne odnose. V raziskavo je vključil otroke, stare od 3 do 9 let. Na osnovi zbranih podatkov opisuje 6 različnih procesov, in sicer:

- o jasne komunikacije
- o izmenjava informacij
- o uveljavljanje skupnih interesov
- o izražanje čustev, počutja
- o pozitivna recipročnost
- o reševanja konfliktov – resolucija

PRIJATELJSTVO JE DLJE ČASA TRAJAJOČ ODNOS MED NAJMANJ DVEMA OSEBAMA, ZA KATEREGA SO ZNAČILNI PRISTNOST, VZAJEMNA PRIVLAČNOST, RECIPROČNOST, ZAUPANJE.

SOCIALNA KOGNICIJA JE POSAMENZIKOVO RAZUMEVANJE DINAMIČNIH MEDSEBOJNIH INTERAKCIJ IN JE POVEZANA TAKO Z MISELNIM IN ČUSTVENIM RAZVOJEM KOT TUDI VEDENJEM.

5. 2. 1. VEDENJE OTROK PRIJATELJEV

Otroci v zgodnjem otroštvu svoje prijatelje pogosto izbirajo na osnovi podobnosti, npr. podobnosti v starosti; podobnosti v spolu, in sicer so v obdobju zgodnjega otroštva prevladujoča prijateljstva med otroki enakega spola.

Med prijatelji je več prosocialnega vedenja kot med predšolskimi otroki, ki niso prijatelji. Razlika med otroki prijatelji in tistimi, ki to niso, pa ni le v pozitivnem, temveč tudi v negativnem socialnem vedenju, saj je med prijatelji, ki preživijo skupaj več časa, tudi več konfliktov, vendar jih rešujejo kakovostno drugače.

Newcomb in Bagwell poročata, da je med otroki prijatelji:

- več pozitivnega odzivanja (npr. nasmihanja, smeha, pogovarjanja)
- konflikte rešujejo bolj pozitivno (npr. več reševanja problemov in pogajanj)
- so usmerjeni k dejavnostim (ko so npr. skupaj, opravljajo določene naloge)
- vzpostavljajo kakovostne medsebojne odnose (npr. enakopravnost v izmenjavi, recipročnost)

Primerjalne študije kažejo, da so otroci, ki imajo prijatelje:

- bolj socialno kompetentni
- bolj sociabilni
- sodelovalni
- altruistični
- bolj zaupajo vase
- so manj osamljeni kot otroci, ki nimajo prijateljev

5. 2. 2. UGOTAVLJANJE OTROKOVE SOCIALNE KOMPETENTNOSTI, PRIJATELJSTVA

Predšolski otroci, ki se vključujejo v **vrstniške socialne skupine**, izoblikujejo določene vzorce prilagojenega vedenja. Predšolski otroci sebe oz. svoje mesto v skupini težko opredelijo in npr. sebe opišejo kot najmočnejšega, najboljšega v skupini. To je tudi eden od razlogov, zakaj eksperimentatorji otrokovega socialnega položaja v skupini ne morejo dovolj veljavno ugotavljati z običajnimi pristopi znotraj sociometričnih tehnik.

Hartup navaja več različnih poti, kako je mogoče ugotavljati, kdo so otrokovi prijatelji, in sicer:

- ❖ otrok sam poimenuje oz. pokaže svoje prijatelje
- ❖ starši oz. vzgojiteljice, ki so pogosto in relativno veliko časa z otrokom, ocenijo interakcije med otroki
- ❖ z merjenjem recipročnosti in sodelovanja, ki se kaže v interakciji med dvema otrokoma

VRSTNIŠKA SOCIALNA SKUPINA JE SKUPINA POSAMEZNIKOV, ZA KETERE JE ZNAČILNA DOLOČENA STOPNJA RECIPROČNEGA VPLIVANJA NA SPLOŠNO IN DRUG NA DRUGEGA.

ČUSTVENO IN SOCIALNO ODZIVANJE OTROK TER NJIHOV POLOŽAJ V VRSTNIŠKI SKUPINI V VRTCU

Raziskava:

Socialno bolj kompetentni otroci so v vrtcu bolj priljubljeni med vrstniki kot manj socialno kompetentni – ti otroci so bili večkrat izbrani kot zaželeni.

Otroci z več pozunanjanja težav (vključuje izražanje jeze, agresivno in egoistično vedenje v skupini vrstnikov) so med vrstniki v vrtcu bolj nepriljubljeni kot otroci z manj pozunanjanja težav – otroci z več pozunanjanja težav so prejeli bistveno več negativnih izbir kot otroci z *manj* pozunanjanja težav.

Otroci z več ponotranjenja težav (vključuje potrto, anksioznost, osamljenost v vrstniški skupini) so manj priljubljeni med vrstniki v vrtcu (v primerjavi z otroki, ki izražajo več pozunanjanja težav) – otroci z *manj* ponotranjenja težav so prejeli več pozitivnih izbir kot otroci z *več* ponotranjenja težav. V vrstniški skupini v vrtcu otroci z *več* ponotranjenja težav ostajajo neopaženi, vrstniki jih sicer ne zavračajo, jih pa tudi ne izbirajo za druženje v različnih prijetnih vsakodnevnih situacijah. Rečemo lahko, da so taki otroci med vrstniki prezrti.

5. 3. MORALNI RAZVOJ

Morala je del kulturnovrednotnega sistema. Sestavljajo ga *načela* in *pravila*, ki naj bi uravnavala človekovo življenje v družbi. Moralni razvoj v psihologiji opredeljujemo kot proces, v katerem posameznik postopno usvaja ali ponotranja družbeno sprejete standarde pravilnega vedenja, v skladu z njimi ocenjuje pravilnost in nepravilnost ravnanja ljudi v socialnih situacijah.

Moralni razvoj ima vsaj 3 temeljne sestavine:

- ❖ čustveno
- ❖ spoznavno
- ❖ vedenjsko

5. 3. 1. SPOZNAVNE RAZLAGE MORALNEGA RAZVOJA V ZGODNJEM OTROŠTVU

Z vidika spoznavnih razlag je moralni razvoj sestavljen iz sprememb v posameznikovem zavestnem presojanju o pravilnosti in nepravilnosti človekovih dejanj.

Razumevanje tega, zakaj je neko vedenje pravilno ali napačno, je temeljnega pomena v moralnem razvoju.

Piaget je moralni razvoj razlagal kot razvoj moralnega presojanja v smeri od absolutne k relativni moralni perspektivi. Presojanje z vidika absolutne perspektive predstavlja **heteronomno stopnjo** moralnega presojanja ali obdobje **moralnega realizma**, ki naj bi bilo značilno za zgodnje otroštvo. Otrok v tem obdobju razume pravila vedenja kot toga in nespremenljiva.

Moralne sankcije ob kršenju pravil in zahtev predšolski otrok pretežno pojmuje kot posledico kršenja standardov.

Pri nalogah, ki jih je oblikoval Piaget, se je moral otrok odločiti, kateri kršitelj pravila je ravnal bolj napačno:

1. tisti, ki je namerno povzročil majhno škodo
2. tisti, ki je po nesreči povzročil veliko škodo

Posledice so se v glavnem nanašale na materialno škodo.

Presojanje z vidika relativne moralne perspektive predstavlja **avtonomno moralnost**. Otrok na prehodu v srednje otroštvo začne dolžnosti in pravice sebe in drugih sprejemati kot **recipročne**.

Kršenje pravil je lahko opravičljivo, če za njim stoji dobra namera ali se pojavi v neobičajni situaciji.

Do prehoda iz heteronomne na avtonomno stopnjo moralnega presojanja prihaja konec zgodnjega otroštva, ker otrok preseže dve spoznavni omejitvi. To sta egocentrizem in realizem.

Postopno spoznava, da razmišlja in čustvuje podobno kot drugi v podobnih situacijah ter da so enaka dejanja lahko različna, če nanje gleda z različnih zornih kotov.

Otrok si pridobiva vedno večjo enakopravnost v odnosih z odraslimi in starejšimi otroki. Z njimi vedno bolj sodeluje pri postavljanju pravil in odločanju o njihovi spremembi.

Razumevanje recipročnosti kot standarda pravičnosti vodi otroka k novim spoznanjem o moralnih sankcijah. Kazen mora temeljiti na recipročnosti, npr. z otrokom, ki neprestano goljufa, se ne bo nihče več igral; tistemu, ki laže, ne bo nihče več verjel, tudi če govori resnico. Poleg tega mora kazen izhajati iz načela enakosti, veljati mora torej za vse udeležence prekrška v enaki meri.

Že od 3. leta naprej otroci vsaj v nekaterih situacijah prepoznajo kakovost človekovih namer. Če jih vprašamo o pravilnosti ali nepravilnosti dejanja v situacijah, v katerih je namera protagonista močno izražena kot škoda, ki jo povzroči, predšolski otroci presojajo slabonamerna dejanja kot bolj nepravilna od dobronamernih. V starosti 4 let razlikujejo med govorjenjem resnice in laganjem. Predšolski otroci pa namere protagonistov upoštevajo selektivno.

Najverjetneje se ta selektivnost pojavi zaradi otrokovega pomanjkljivega poznavanja namer drugih ljudi.

Ko 3 – in 4 – letnike vprašamo, zakaj neko ravnanje ni pravilno, nam povedo, da zato, ker s takimi dejanji poškodujemo ali oškodujemo druge ljudi.

Vsaj v 4. letu starosti otroci že razlikujejo med različnimi vrstami socialnih pravil, in sicer med tistimi z:

A. moralnega področja

Vključuje vsebine, kot so pravičnost, blagostanje drugih ljudi in njihove pravice.

B. konvencionalnega področja

Otroci pojmujejo moralna in konvencionalna pravila kot tista, ki jih uvajajo in uravnajo odrasli ljudje.

C. osebnega področja

Vsebine s tega področja si razlagajo kot odločitve, ki so stvar posameznikov in jih ne uravnava odrasli. Tako otroci med 3. in 5. letom starosti izbiro oblačil, hrane in igralnih partnerjev prepoznajo kot vsebine, o katerih bi morali imeti sami večjo pravico do odločanja kot njihovi starši ali vzgojiteljice.

5 – in 6 – letni otroci, ki obiskujejo vrtec, meje med osebnimi, konvencionalnimi in moralnimi področji razlikujejo jasneje kot 3 – in 4 – letniki. Medtem ko menijo, da bi morali o osebnih področjih odločati sami, pa v situacijah moralnih in konvencionalnih konfliktov raje vidijo, da konflikte namesto njih razrešijo odrasli.

Kršenje konvencionalnih pravil otroci presojujejo kot manj napačno od kršenja moralnih pravil.

V starosti 3 let otroci razlikujejo med konvencionalnimi in moralnimi pravili. Ko so npr. gledali slike, na katerih so bile narisane situacije kršenja moralnih (otrok je ukradel prijatelju jabolko) in konvencionalnih pravil (otrok je s prsti jedel sladoled), so 3 – letniki povedali, da je kršenje moralnih pravil napačno v kakršnikoli situacijah, konvencionalno pa ne. Pol leta kasneje pa so povedali, da je kršenje moralnih pravil napačno tudi, če odrasli za prekršek ne vedo. Kršenje konvencionalnih pravil otroci že zelo zgodaj v razvoju pojmujejo kot manj resno od kršenja moralnih.

HETERONOMNA MORALNOST JE PIAGETOVA PRVA STOPNJA MORALNEGA RAZVOJA, NA KATERI OTROCI PRAVILA RAZUMEJO KOT STALNA, NESPREMENLJIVA, »DANA OD ZUNAJ«, NJIHOVO KRŠENJE PA KOT ABSOLUTNO NAPAČNO.

MORALNI REALIZEM JE RAZUMEVANJE SOCIALNIH PRAVIL KOT NAVZVEN OPAZNIH FIZIČNIH POTEZ RESNIČNOSTI IN NE KOT NAČEL, KI SO JIH OBLIKOVALI LJUDJE, DA BI USKLAJEVALI SVOJE NAMERE. ZNAČILEN JE ZA HETERONOMNO STOPNJO MORALNEGA PRESOJANJA.

AVTONOMNA MORALNOST JE PIAGETOVA DRUGA STOPNJA MORALNEGA RAZVOJA, NA KATERI OTROCI PRAVILA POJMUJEJO KOT SPREMENLJIVA, KOT DOGOVORE, KI TEMELJIJO NA DVO – ALI VEČ STRANSKEM SOGLASJU IN JIH LAHKO LJUDJE POLJUBNO SPREMINJAJO.

RECIPROČNOST JE STANDARD PRAVIČNOSTI, S KATERIM OTROK IZRAŽA ENAKO SKRBNOST ZA DOBROBIT DRUGIH KOT ZASE.

MORALNA PRAVILA SO PRAVILA, KI VARUJEJO DOBROBIT IN PRAVICE LJUDI.

KONVENCIONALNA PRAVILA SO ARBITRARNA SOCIALNA PRAVILA, KOT NPR. SLOG OBLAČENJA, VEDENJE PRI MIZI, RITUALI V SOCIALNIH INTERAKCIJAH.

OSEBNA PRAVILA SO TISTA, KI SE NANAŠAJO NA OSEBNE PREFERENCE POSAMEZNIKA IN NAČELOMA NE VPLIVAJO NA DOBROBIT, PRAVICE DRUGIH LJUDI IN NE MOTIJO DELOVANJA SKUPINE.

5. 3. 2. SOCIALNO UČENJE IN MORALNI RAZVOJ V ZGODNJEM OTROŠTVU

Otrok se moralnih pravil uči tako, da v socialnem okolju pridobiva konkretne izkušnje o tem, kaj je prav in kaj napačno.

Pri učenju pravil moralnega vedenja ima veliko vlogo načrtno in sistematično usmerjanje otrokovega vedenja, kar naj bi bila predvsem naloga staršev in drugih vzgojiteljev.

V otrokovem ožjem socialnem okolju veljajo kot oblike pozitivnega podkrepljevanja:

- pohvala
- nasmeh
- objem
- pozornost
- darilo ipd...

Kot oblike negativnega pa:

- osamitev
- telesna kazen
- odtegnitev pozornosti ali naklonjenosti ipd...

Vedenjske modele (vzore) naj bi otrok našel tako v dejanskem vedenju ljudi v svojem okolju, kot tudi v govornih, likovnih, filmskih in drugih opisih tega, kako mora in kako ne sme ravnati v določenih situacijah.

VZGOJNI SLOGI PRI STARŠIH

Starši začnejo uporabljati različne socializacijske postopke v interakciji z otrokom približno v 2. letu njegove starosti, ko je otrok sposoben slediti njihovim zahtevam in usmeritvam.

Na podlagi analiz svojih opazovanj je avtorica D. Baumrind odkrila 2 temeljni dimenziji vzgojnega sloga staršev:

- 1) **zahtevnost – nezahtevnost**
Zahtevni starši imajo razmeroma visoke zahteve do otroka in vztrajajo na postavljenih standardih vedenja, medtem ko nezahtevni le malo zahtevajo od otroka.
- 2) **odzivnost – neodzivnost**
Odzivni starši sprejemajo svojega otroka in se nanj skoraj vedno odzivajo, neodzivni pa ga pretežno zavračajo in se malokrat odzivajo.

S kombinacijami teh dveh dimenzij dobimo 4 vzgojne sloge: *avtoritarni, avtoritativni, permisivni in nevpoletni.*

Za **avtoritarni vzgojni slog** sta značilna zahtevnost in neodzivnost na otrokove potrebe. Avtoritarni starši postavljajo pred otroka veliko zahtev, tudi njegovi starosti neprimernih in nerazumnih. Pogosto otroka zavračajo, malo komunicirajo z njim.

Če ni brezpogojne ugodljivosti s strani otroka, starši nad njim uveljavljajo svojo moč, najpogosteje v obliki kaznovanja.

Otroci, ki so deležni takšnega vzgojnega sloga izražajo negativno čustveno razpoloženje, tesnoba in žalost. Ti otroci so slabše socialno prilagojeni kot njihovi vrstniki, do katerih pogosto izražajo sovražnost.

Avtoritativni vzgojni slog (tudi demokratični) vključuje dimenziji zahtevnosti in odzivnosti starša do otroka. Starši pred otroka postavljajo njegovi starosti primerne zahteve. Otroku so naklonjeni, upoštevajo njegove potrebe, želje, interese, ga spodbujajo k sodelovanju. Otroci, ki jih starši vzgajajo v takem slogu, se v primerjavi z drugimi otroki razvijajo v najbolj socialno kompetentne posameznike, pri njih prevladuje pozitivno čustveno razpoloženje, so samozavestni, so neodvisni in so prilagodljivi v izobraževalnih institucijah (v vrtcu, šoli).

Permisivni starši so do otrok nezahtevni in odzivni. Otroku so naklonjeni, preden pa postavljajo le malo zahtev ali omejitev. Pustijo mu, da dela, kar hoče (tudi v škodo drugim), le malo ga nadzorujejo, so popustljivi.

S takim vzgojnim slogom starši otroka ničesar ne naučijo. Otrok ima tako težave z nadzorovanjem svojih impulzov, je neugodljiv, nasprovalen, če njegove potrebe, zahteve niso takoj zadovoljene. Otroci so konfliktni, egocentrični v socialnih stikih, težave imajo pri prilagajanju na življenje v izobraževalnih institucijah.

Z razvojem se njihove težave še stopnjujejo.

Nevpleteni slog vzgoje vključuje kombinacijo nezahtevnosti in neodzivnosti staršev do otroka. Starši ga celo zavračajo, minimalno zadovoljujejo njegove potrebe, saj so preobremenjeni s svojimi lastnimi težavami.

Tak slog vzgoje v povprečju najbolj neugodno vpliva na vse vidike otrokovega razvoja. Otrok, ki se razvija v takih okoliščinah, je nesprejemljivega vedenja, v izobraževalnih institucijah ima precej težav in se vede antisocialno.

Na temperamentno *težavne otroke* imata največji in najbolj neugodni učinek permisivni in nevpleteni slog vzgoje, na *počasne* pa avtoritaren. Kateri vzgojni slog bo med starši prevladoval, pa po drugi strani ni odvisno le od staršev, temveč tudi od otroka.

Temperamentno *težavni otroci* so npr. deležni več nihanj staršev med avtoritarnim in permisivnim odzivanjem. Nekateri starši, ki ne morejo zaustaviti nesprejemljivega vedenja, otroka močno kaznujejo. Ko se pomirijo, jim je pa žal.

AVTORITARNI VZGOJNI STIL JE SLOG VZGOJE, S KATERIM STARŠI VELIKO ZAHTEVAJO OD OTROKA, SE PA MALO ODZIVAJO NA NJEGOVE POTREBE, INTERESE, PRAVICE. OD OTROK PREDVSEM PRIČAKUJEJO KONFORMNOST IN BREZPOGOJNO UGODLJIVOST TER POGOSTO UVELJAVLJAJO SVOJO MOČ NAD OTROKOM.

AVTORITATIVNI VZGOJNI SLOG JE SLOG VZGOJE, S KATERIM STARŠI SICER VELIKO ZAHTEVAJO OD OTROKA, A SO HKRATI TUDI ODZVINI NA NJEGOVE POTREBE IN POGLEDE. RACIONALNO IN PRECEJ DEMOKRATIČNO POSTAVLJAJO MEJE OTROKOVEMU VEDENJU IN SO MU NAKOLNJNI.

PERMISIVNI VZGOJNI SLOG JE SLOG VZGOJE, S KATERIM SE STARŠI ODZIVAJO NA OTROKE, A OD NJIH ZELO MALO ZAHTEVAJO. SO PRETIRANO TOLERANTNI IN POPUSTLJIVI DO OTROKA. **NEVPLETENI VZGOJNI SLOG** JE SLOG VZGOJE, S KATERIM STARŠI IZRAŽAJO SVOJO NEODZIVNOST IN NEZAHTEVNOST DO OTROKA. V VZGOJO SE VPLETAJO LE MINIMALNO.

Posebno vlogo pri tem učenju moralnega vedenja ima socialno posnemanje. Najmočneje otroci posnemajo tiste osebe, s katerimi se najbolj istovetijo, tiste, na katere so bolj navezani, so jim naklonjeni. Ko otrok stori nekaj, kar drugi odobravajo, je pogosto nagrajen. Pri tem je nagrada lahko že izraz odobravanja na obrazu druge osebe, kar pri otroku vzbudi zadovoljstvo.

Vedenje, ki ga otrokovo okolje ne odobrava in svoje neodobranje izrazi s kakršnokoli kaznijo, začne otrok doživljati kot nekaj neprijetnega, zato se takim dejanjem postopno vse večkrat izogiba.

Takojšnja posledica kaznovanja je psihološki odziv, v katerem prevladujejo strah, tesnoba ali bolečina. Če otrok enkrat stori neko dejanje in je zanj kaznovan, je verjetnost, da ga ne bo ponovil, razmeroma majhna. Poveča pa se, če ob večkratni ponovitvi istega dejanja dobi enako ali večjo kazen.

Kazen je manj učinkovita tedaj, ko se nanaša na dejanja, ki so jih drugi predhodno nagrajevali.

Splošni učinek zaostrovanja kazni ima dolgoročno prej negativni kot pozitivni učinek na otrokovo moralno vedenje, nasprotno kot bi pričakovali. Otroci v povprečju sicer z zaostrovanjem kazni pogostnost nesprejemljivega vedenja znižajo, a le za kratek čas oz. v situacijah, ko jih drugi nadzorujejo.

Blažja kazen pogosteje vodi k dolgotrajnejšim spremembam v vedenju kot ostra.

Kazen je učinkovitejša tudi takrat, ko jo izvrši oseba, na katero je otrok navezan, jo ceni, se z njo istoveti.

Občasna in blaga kazen je najbolj učinkovita v primerih, ko otroku pojasnimo, zakaj smo ga kaznovali.

Nekatere oblike kaznovanja lahko privedejo do neželenih posledic v otrokovem razvoju:

- I. telesno kaznovanje je z vidika moralnega razvoja vprašljivo zato, ker otroku jemlje samospoštovanje. Otroci, ki so jih starši pogosteje telesno kaznovali, so v svojem moralnem razvoju v povprečju izražali več svoji starosti neprimernih oblik presojanja in vedenja kot tisti, ki so bili redko telesno kaznovani.
- II. različne oblike netelesnega kaznovanja (kritika, vpitje, odtegnitev naklonjenosti, **odtegnitev iz situacije**)
- III. oseba, ki otroka kaznuje, mora kazen nedvoumno spraviti v zvezo z nesprejemljivim dejanjem in ne z otrokovo osebnostjo. Če bi otrok razumel kazen kot splošno negativno sodbo o sebi, bi to neugodno vplivalo na njegovo vedenje.
- IV. močno in pogosto kaznovanje služi otroku kot model agresivnega vedenja. Otroci staršev, ki močno in pogosto kaznujejo, so v povprečju bolj agresivni do svojih vrstnikov in nasprotujejo avtoritetam.
- V. otroci, ki jih odrasli pogosto kaznujejo, se začnejo izogibati ljudi, ki kaznujejo. Tako imajo ti odrasli manj priložnosti, da bi otroke naučili sprejemljivega vedenja.

- VI. kaznovanje, ki ni dosledno, se povezujejo z visoko stopnjo otrokove neugodljivosti.
Ko odrasli otrokom dovoljujejo, da se ob nekaterih priložnostih vedejo na nesprejemljiv način, v drugih pa ne, iz takega ravnanja otroci ne morejo sklepati, da je njihovo ravnanje napačno in nesprejemljiva dejanja ponavljajo še naprej. Otrok se namreč ne more naučiti pravil vedenja, če mu jih vsiljujemo v vedno znova spremenjeni obliki

Tudi glede nagrajevanja lahko rečemo, da je učinkovito le tedaj, ko je dosledno in ne prepogosto.

Če stalno nagrajujemo, premik, ki smo ga sprožili v otrokovem vedenju z nagrado, ostaja na isti ravni.

Otroci se v precejšnji meri učijo moralnega vedenja preko opazovanja in posnemanja modelov, ki se vedejo na zaželen način. Ko npr. uspejo izvesti dejanje, ki so ga opazili pri nekom drugem, podkrepimo njihovo vedenje z nagrado (npr. *To si pa dobro naredil.*). Tak način odzivanja povečuje pogostnost otrokovih sprejemljivih in želenih odzivov v prihodnosti.

Vzori imajo najmočnejši vpliv na otrokovo prosocialno vedenje prav v predšolskem obdobju. Otroci, ki so bili v celotnem obdobju zgodnjega otroštva v pogostih interakcijah s prosocialnimi vzori, se konec tega obdobja vedejo prosocialno tudi v odsotnosti vzorov.

Indukcija vsebuje predstavitev učinkov nesprejemljivega ravnanja nekoga na druge ljudi, pojasnjevanje razlogov, zakaj ima tako vedenje neugodne učinke in obratno, zakaj je neko vedenje sprejemljivo in želeno.

Otroci staršev, ki uporabljajo pretežno induktivne tehnike učenja, se v povprečju vedejo bolj prosocialno, hitreje napredujejo v moralnem presojanju in vedenju ter so manj agresivni.

Indukcija je učinkovita predvsem iz 3 razlogov:

- a) otroku pove, kako naj ravna, tako da bo vedel tudi drugič
- b) spodbuja k empatiji, ki otroka motivira za prosocialno ravnanje
- c) otrok lahko s pomočjo poznavanja posledic in razlogov za določeno ravnanje to tudi osmisli

Ker tehnike indukcije niso vedno izvedljive, je seveda otroka potrebno pripraviti do tega, da bo osebo, ki skuša s tehniko indukcije vplivati na njegovo ravnanje, pozorno poslušal. To lahko dosežemo z odtegnitvijo iz situacije. Sredi nesprejemljivega dejanja otroka odstranimo od situacije ali mu vzamemo predmete, s katerimi ravna nesprejemljivo. Šele takrat, ko bo svoja čustva ponovno obvladoval, bo odziven na druge vzgojne tehnike, npr. indukcijo.

ODTEGNITEV IZ SITUACIJE JE BLAGA OBLIKA KAZNOVANJA, S KATERO OTROKA UMAKNEMO IZ SITUACIJE, V KATERI RAVNA NESPREJEMLJIVO, DOKLER NE POKAŽE PRIPRAVLJENOSTI, DA SE BO VEDEL NA SPREJEMLJIV NAČIN.

INDUKCIJA JE VZGOJNA TEHNIKA, V KATERI OTROKU PREDSTAVIMO UČINKE NJEGOVEGA NESPREJEMLJIVEGA VEDENJA NA DRUGE LJUDI ALI RAZLOGE ZA NAŠA RAVNANJA V SITUACIJAH, V KATERIH SMO OPAZILI NESPREJEMLJIVO RAVNANJE NJEGA ALI DRUGIH LJUDI.

6. RAZVOJ OTROŠKE IGRE

Tudi v obdobju zgodnjega otroštva ostaja igra prevladujoča dejavnost otroka.

Igra še zdaleč ni dejavnost otroka v zgodnjem in srednjem otroštvu, temveč ostaja pogosta tudi v obdobju poznega otroštva in mladostništva ter se pojavlja v vseh obdobjih človekovega življenja.

6. 1. SPOZNAVNE VRSTE IGRE

Po 3. letu otrokove starosti prihaja do upada pogostnosti funkcijske igre ter večjega deleža simbolne igre in iger s pravili.

Otrokove gibalne spretnosti se še vedno razvijajo, otroci postajajo vse močnejši in hitrejši, njihovi gibi pa vedno bolj usklajeni, kar jim omogoča vključevanje v igre, ki zahtevajo natančno in bolj povezano izvajanje dejavnosti, npr. metanje žoge.

Število tovrstnih iger je največje pri 8. letih.

V obdobju srednjega in poznega otroštva postaja vedno pogostejša še ena oblika igralne dejavnosti – otroci se prerivajo, skačejo, kotalijo, lovijo drug drugega, pri tem pa se smejujejo in izražajo pozitivna čustva. To obliko funkcijske igre uvrščamo pod **igro prerivanja**. Igra prerivanja se jasno loči od agresivnega vedenja in pretepanja, saj se otrok v to vrsto igralne dejavnosti najpogosteje vključuje s tistimi vrstniki, s katerimi tudi sicer preživi največ časa in se z njimi najbolj razume.

Igro prerivanja spremljajo pozitivna čustva otrok, ki so vanjo vključeni.

Igra prerivanja je sicer nekoliko bolj značilna za dečke, vendar se vanjo vključujejo tudi deklice. Medtem ko je za igro prerivanja dečkov bolj značilno igrivo pretepanje in bojevanje, pa deklice pogosteje tekajo in se lovijo.

Tudi konstrukcijska igra je v obdobju zgodnjega, srednjega in poznega otroštva vedno bolj celovita. V nasprotju s konstrukcijsko igro dojenčka in malčka starejšemu otroku vse bolj razvite spretnosti drobnih gibov omogočajo natančnejše in usklajenejše gibe.

Predšolski otrok že vnaprej pove, kaj bo zgradil in kako bo zgradil željeno konstrukcijo. Otrok vedno bolj razume načine povezovanja, razporejanja in kombiniranja posameznih prvin v konstrukcijski igri.

Igra s pravili se pojavlja od 3. leta otrokove starosti naprej.

Bistvena značilnost iger s pravili je, da od otroka zahtevajo prepoznavanje, sprejemanje in podrejanje vnaprej določenim, dogovorjenim in sprejetim pravilom. Med igre s pravili sodijo gibalne igre s pravili, npr. igre lovljenja, slepe miši; igre z vodjo, igre petja, namizne (npr. človek, ne jezi se, domine) in športne igre. Igre s pravili predstavljajo prevladujočo igralno dejavnost v obdobju od 6. oz. 7. leta naprej.

Osnovne skupine igralnih dejavnosti, v katere se po opisu najpogosteje vključujejo osnovnošolski otroci:

SKUPINE IGRALNIH DEJAVNOSTI	OPIS IGRALNIH DEJAVNOSTI
Igre z žogo.	Vključujejo nogomet, med dvema ognjema, frnikole.
Igre tekanja in lovljenja.	Vključujejo slepe miši, ravbarje in žandarje, lovljenje.
Igre z rimami.	Vključujejo igre ploskanja in ritmičnega preskakovanja.
Sociodramske igre.	Vključujejo igro zdravnikov, družine, veseljcev.
Igre prerivanja.	Vključujejo igrivo bojevanje.

V obdobju zgodnjega otroštva stalno narašča tudi pogostnost višjih razvojnih ravni simbolne igre, npr. **igra vlog** in **sociodramska igra**. Igra vlog predstavlja dejavnost, ko otrok prevzame določeno vlogo in se pretvarja, da je nekdo drug. Ko takšna dejavnost vključuje sodelovanje vsaj dveh otrok in igra poteka na osnovi interakcij med igralci, ta vrsta igre predstavlja sociodramsko igro.

V tej igri mora biti med soigralci usklajeno tudi razumevanje odnosov med posameznimi vlogami.

Igra s pravili od otroka zahteva razumevanje in upoštevanje pravil.

Igra vlog vsebuje 2 osnovni prvini:

- *posnemalno* prvino igre, izraža se preko otrokovega vedenja in preko posnemalnega govora, otrok je npr. prevzel vlogo voznika avtobusa. Obrača volan, pretvarja se, da pobira denar, ravna torej kot resničen voznik.
Otrok tudi govori tako kot voznik avtobusa, npr. *Pazite na stopnico, prosim.*
- *domišljjsko* prvino igre, ki se v veliki meri nanaša na otrokovo verbalizacijo

Obe vrsti izjav se pojavljata tudi v samostojni igri otroka, vendar sta v sociodramski igri veliko bolj zapleteni.

Simbolna igra od 7. leta otrokove starosti naprej upada, vendar je v obdobju srednjega in poznega otroštva še vedno prisotna. Piaget je menil, da se simbolna igra z otrokovim razvojem preoblikuje v igro s pravili, Bruner, Jolly in Sylva pa so simbolno igro obravnavali kot dejavnost, ki je predhodnica otrokovega razumevanja in usvajanja socialnih pravil.

Tudi mladostniki in odrasli se igrajo in svoj prosti čas pogosto preživljajo z vključevanjem v različne igralne dejavnosti. Igra vlog mladostniku in odraslemu omogoča soočanje s konfliktnimi situacijami in čustvi, ki jih spremljajo, ter preizkušanje učinkovitih strategij reševanja problemov. Izdelovalci igrač zato oblikujejo številne igre za odrasle in vse večje število računalniških in videoiger.

IGRA PRERIVANJA JE OBLIKA FUNKCIJSKE IGRE, KI VKLJUČUJE PRERIVANJE, LOVLJENJE, IGRIVO BOKSANJE IN PODOBNO.

IGRA S PRAVILI JE IGRA, KI OD OTROKA ZAHTEVA PREPOZNAVANJE, SPREJEMANJE IN PODREJANJE V NAPREJ DOLOČENIM, DOGOVORJENIM IN SPREJETIM PRAVILOM.

IGRA VLOG JE IGRA, V KATERI OTROK PREVZAME DOLOČENO VLOGO IN SE PRETVARJA, DA JE NEKDO DRUG.

SOCIODRAMSKA IGRA JE IGRA VLOG, KI POTEKA NA OSNOVI INTERAKCIJ MED VSAJ DVEMA SOIGRALCEMA, KI PREVZAMETA VSAK SVOJO VLOGO.

6. 2. SOCIALNE IGRE

Otroci se v obdobju zgodnjega, srednjega in poznega otroštva vključujejo v vse socialne oblike igre.

Opazovalna in vzporedna igra tudi v zgodnjem otroštvu omogočata, da se otrok vključi v igro s svojimi vrstniki. D. Papalia in sodelavki navajajo rezultate raziskave, ki kažejo, da so nekatere nesocialne oblike igre, npr. vzporedna konstrukcijska igra, pogoste v igri otrok, ki:

- uspešno rešujejo probleme
- so priljubljeni pri svojih vrstnikih
- jih vzgojiteljice opisujejo kot otroke z visoko razvitimi socialnimi spretnostmi

Simbolna igra v obdobju zgodnjega otroštva postaja vse bolj socialna, njen razvoj poteka od relativno preprostega samostojnega pretvarjanja otroka do sociodramske igre. Sociodramska igra nudi otroku veliko možnosti za preizkušanje socialnih spretnosti ter raziskovanje socialnih vlog in norm, ki veljajo v njegovem okolju.

Sociodramska igra otroke spodbuja k reševanju konfliktov, ki se pojavijo med soigralci, k dogovarjanju ali pogajanju.

V obdobju srednjega in poznega otroštva pa je igra s pravili tista oblika igralne dejavnosti, ki najpogosteje spodbuja sodelovalno in tekmovalno vedenje med vrstniki.

6. 3. IGRA KOT KONTEKST OTROKOVEGA GOVORNEGA RAZVOJA IN RAZVOJA METAKOMUNIKACIJE

Simbolna igra presega trenutno situacijo, čas in prostor. Namišljeni prostor in predmete otrok reprezentira tudi tako, da jih verbalno poimenuje.

Mnogi raziskovalci menijo, da sta razvoj otrokovega govora in njegove simbolne igre povezana. Igra in govor sovplivata na otrokov razvoj. Govor nudi orodje, s pomočjo katerega otrok izraža tisto, kar se preko igre nauči.

Predvsem simbolna igra nudi otroku priložnost za razvoj govora in komunikacijskih spretnosti.

Otrokov govor pa ima v sociodramski igri še dodatno funkcijo, ko otrok npr. reče *Ne potrebujemo dveh voznikov avtobusa, noben avtobus nima dveh voznikov. Ti prodajaj karte.* Te vrste govor je realen, služi organiziranju igre in omogoča reševanje problemov, ki se v igri pojavijo. Bateson to obliko komunikacije med otroki v igri imenuje metakomunikacija. Socialna simbolna igra se po avtorjevem mnenju lahko pojavi le takrat, ko so otroci sposobni tudi določene stopnje metakomunikacije.

Kessel in Goncu razlikujeta 7 skupin otrokovih metakomunikacijskih izjav v simbolni igri:

- ❖ *povabilo*: »Pridi se igrat s kockami.«
- ❖ *načrtovanje*: »Ti pojdi kuhat, mi pa se bomo igrali na vrtu.«
- ❖ *izjava o predmetu*: »To je naša muca.«
- ❖ *pretvorba*: »Ta svinčnik je moj toplomer.«
- ❖ *odobritvene izjave*: »Ali ni žalostno, da se je morska poast potopila?« Nato nadaljuje: »Ja!«
- ❖ *zanikanje, oporekanje*: »Jaz se Tarzan.« Drugi otrok mu oporeka: »Ne, ti nisi Tarzan, ker nisi močan.«
- ❖ *zaključne izjave*: »Jaz se ne grem več igrat, da sem zdravnica.«

Pogajanja o okviru igre med soigralci ter sama igra se neprestano prepletajo tudi potem, ko so se otroci že dogovorili, kaj in kako se bodo igrali.

OTROKOV GOVOR PRI RAZLIČNIH DEJAVNOSTIH PREDŠOLSKEGA KURIKULA

Raziskava:

Prosta igra z vrstniki otroke spodbuja k dajanju drugačnih izjav kot strukturirana situacija, npr. zajtrk ali usmerjena dejavnost.

V prosti igri so otroci izgovarjali pomembno več večbesednih, vprašalnih in nikalnih izjav ter večje število vseh izjav kot pri zajtrku in usmerjeni dejavnosti.

Pri zajtrku se je v govoru otrok pojavljajo pomembno večje število večbesednih, vprašalnih in nikalnih izjav kot pri usmerjeni dejavnosti, pri usmerjeni dejavnosti so otroci rabili pomembno več enobesednih izjav kot pri zajtrku.

Večina otrok je bila pri usmerjeni dejavnosti tiho, medtem ko sta govorila le en otrok ali vzgojiteljica. Socialnih interakcij ter komunikacije med otroki pa skoraj ni bilo. Na vprašanja, ki so namenjena celotni skupini, so največkrat odgovarjali en in isti otroci, ki so bili tudi bolj govorno kompetentni.

V nasprotju z usmerjeno dejavnostjo in zajtrkom, jim je prosta igra omogočala rabo jezika v vseh funkcijah. Otroci so v svoj govor v igri najpogosteje vključevali:

- večbesedne izjave
- vprašalne izjave
- nikalne izjave
- podredne izjave

- priredne izjave (redko)

Igra je učinkovit medij za spodbujanje otrokovega govornega razvoja in njegovih metajezikovnih spretnosti.

Otroci so med seboj vstopali v dialog, se dogovarjali o temi igre, si razdelili vloge, določali pravila igre ter prevzemali vloge.

Govor v igri, ki ni bil namenjen vrstnikom, je bil najpogosteje govor, ki so ga otroci posojali svojim igračam.

Otrok v komunikaciji s svojimi vrstniki govori več kot v komunikaciji z odraslo osebo, uporablja tudi obsežnejši besednjak.

6. 4. POMEN PREDMETOV V OTROKOVI IGRI

Otroci v simbolni igri pogosto potrebujejo tudi tiste igrače, ki jih v resnici nimajo, zato si jih ustvarijo iz drugih igrač (npr. kocka postane človek).

Igrače, ki jih otroci vključujejo v svojo simbolno igro, so lahko bolj ali manj **strukturirane**, prav tako pa so lahko tudi bolj ali manj **realistične**.

Za simbolno igro otrok je značilna vedno pogostejša uporaba nizko strukturiranega in manj realističnega materiala.

Realizem igrač postaja v otroški igri vedno manj pomemben dejavnik.

Avtorici S. Smilansky in L. Shefatya razlikujeta med 5 ravnmi uporabe igrač v otrokovi igri:

- I. *enostavno ravnanje z igračami* (npr. deklica zloga kartonaste škatle eno na drugo)
- II. *posnemanje dejavnosti odraslih* (npr. deček vzame lonec, ga postavi na štedilnik in kuha mleko)
- III. *igrače kot pripomočki pri igri vlog* (npr. deklica se pretvarja, da kopa dojenčka in ga tolaži, *Ne jokaj, saj voda ni tako vroča*)
- IV. *dopolnjevanje uporabe igrač z verbalizacijo in gestami, ki pojasnjujejo dogajanje* (npr. deček vzame leseno kocko, jo da na uho in se oglasi, *Živjo mami*)
- V. *verbalizacija, simbolna igra poteka le s pomočjo govora, ne uporablja ne igralnega materiala ne gest* (npr. deklica pride v kotiček in reče, *Jaz sem zdaj mami in sem skuhalo kosilo za dojenčka. Zdaj sem pa tako utrujena, da se bom malo ulegla, ker zvečer dobim obisk*)

Z razvojem otroka postaja njegova igra vse manj odvisna od igrač in igralnega materiala.

Za celotno obdobje otroštva je značilna tudi igra z računalniškimi in videoigrami.

Pogosto igranje tovrstnih iger lahko poslabša komunikacijo med otrokom in njegovimi starši.

Na drugi strani pa igranje računalniških in videoiger pogosto pozitivno vpliva na komunikacijo med vrstniki.

Igranje računalniških in videoiger od otroka:

- zahteva deduktivno mišljenje
- zahteva določeno stopnjo spomina in pozornosti
- razvija usklajevanje oko – roka
- povečuje znanje računalništva

Prepogosto igranje iger ima lahko nasprotni učinek, saj lahko:

- a. vodi v telesno utrujenost
- b. povzroča glavobol
- c. povzroča izolacijo od družinskih članov ali vrstnikov

Igranje računalniških iger vpliva tako na otrokov socialni kot tudi kognitivni razvoj.

Računalniške in videoigre pa na igralca vplivajo tudi preko svojih vsebin, ki so pogosto agresivne.

Goldstein povzema rezultate številnih raziskav, ki kažejo na to, da računalniške in videoigre z agresivno vsebino ne prispevajo pomembnega deleža k agresivnemu ali odklonskemu vedenju otrok, vendar pa kratkoročno povečuje agresivno vedenje igralca v času, ko igro igra.

Dečki in deklice kažejo enako zanimanje za računalniške igre, vendar pa z dodajanjem agresivne vsebine tovrstnim igram zanimanje deklic zanje upada.

STRUKTURIRANOST IGRAČE POMENI STOPNJO DOLOČENOSTI IN IZDELANOSTI IGRAČE.

REALISTIČNOST IGRAČE POMENI STOPNJO PODOBNOSTI MED IGRAČO IN DEJANSKIM PREDMETOM.

6. 5. IGRALNI PROSTOR

Otroci igralni prostor opredeljujejo kot pomemben dejavnik, ki vpliva na njihovo izbiro igralnih dejavnosti, tako npr. igro preskakovanja ali igro z žogo izberejo takrat, ko imajo na voljo ustrezen prostor zanju.

Otroci se pogosto igrajo določeno vrsto igre le na določenem prostoru, zato se na določenem delu šolskega igrišča igra isto igro celo več generacij otrok, ki obiskujejo določeno šolo.

Brown je definiriral 3 vrste dejavnikov, ki vplivajo na otrokovo izbiro igralne dejavnosti:

1. **osebni:** otrokova starost, spol, članstvo in status v vrstniški skupini
2. **dejavniki okolja:** igralni prostor, ki je na voljo, oprema, vreme, letni čas
3. **kulturni dejavniki:** razpon dejavnosti, pravila vedenja, popularnost določene igralne dejavnosti

Otroci k izbiri igralne dejavnosti najpogosteje pristopajo tako, da poskušajo najti odgovore na naslednja vprašanja:

- o *S kom bi se lahko igral?*
- o *Kje bi se lahko igral?*
- o *Kaj bi se lahko igrali?*
- o *Kakšna so pravila, po katerih bi se igrali?*

Otroci najpogosteje poiščejo odgovore na ta vprašanja na začetku igralne dejavnosti, med predhodno igralno dejavnostjo ali med poukom. Ti otroci se ob vstopu na šolsko igrišče v parih ali manjših skupinah napotijo proti vnaprej izbranemu prostoru in se hitro vključijo v igralno dejavnost. Nekateri otroci pa na igrišče vstopijo sami in nato stojijo na mestu ali pa opazujejo druge otroke, vendar se ne poskušajo vključiti v igro z vrstniki. Ti otroci so pogosto izolirani le za kratek čas, npr. v času, ko je njihov najljubši igralni partner odsoten od pouka.

7. RAZVOJ OTROŠKE RISBE

Razvoj otroške risbe je tesno povezan z razvojem otrokovega mišljenja, govora, socialnim in čustvenim razvojem. Otrokovo risanje poteka vzporedno z razvojem govora.

A. Karmiloff – Smith posebej poudarja, da otrokovo zgodnje risanje temelji na implicitnih mentalnih reprezentacijah.

7. 1. RAZVOJNE STOPNJE OTROŠKE RISBE

Prva, razvojno najnižja stopnja risanja je **čečkanje** in je najbolj tipična za otroke od približno 12. meseca do 3. leta starosti. Čečkanje je otrokova drobna gibalna dejavnost, motorična igra. Otrokove čačke, ki ne predstavljajo nič določenega, so različne:

- navpične črte
- vodoravne črte
- krožne črte
- sestavljene črte

Razvojno otrok najprej riše krožne črte. Krožne črte so simbol za različne oblike, npr. ljudi, živali, predmete.

Krožne črte, ki jih otrok združi v zaprto obliko, pogosto predstavljajo:

- prostornino
- obliko v prostoru
- lahko tudi dinamiko oz. gibanje

Z vodoravnimi črtami označuje širjenje v prostoru, vodoravnost, medtem ko z navpičnimi črtami običajno izraža gibanje navzgor ali v globino. Poševne črte predstavljajo prehod iz navpične v vodoravno smer in označujejo tudi gibanje, kasneje pa so predvsem simbol neravnotežja, negotovosti, padanja.

Otroci, stari od 2 do 3 leta, na različne načine povezujejo in kombinirajo črte ter na ta način prikazujejo različne vsebine.

Rezultati raziskav nekaterih avtorjev kažejo, da otroci, stari od 2 do 4 leta, z likovnimi izrazi reprezentirajo tudi njihovo gibanje v prostoru in času, cikcak črte npr. kažejo gibanje dima, valovanje morja.

Prehod med stopnjo čečkanja in **simbolno stopnjo risanja** označuje otrokovo vedenje, da ima narisana oblika določen pomen oz. nekaj označuje.

B. Duffy navaja, da so na otrokovih risbah prepoznavni različni vidiki reprezentacije, in sicer:

- **konfigurativni**, ki se nanaša na prostorske značilnosti
- **dinamični**, ki se nanaša na dejavnosti
- **specifični**, ki se nanaša na risanje specifičnega gledišča oz. perspektive
- **predmetno specifični**, ki se nanašajo na glavne značilnosti predmeta

ČEČKANJE JE DROBNA GIBALNA DEJAVNOST, PRI KATERI OTROK NA PODLAGI IGRAJE PUŠČA RAZLIČNE SLEDI (ČRTE, PIKE).

SIMBOLNA STOPNJA RISANJA POMENI, DA OTROK UPORABLJA RAZLIČNE ČRTE IN OBLIKE, KI JIH RIŠE, KOT NOSILCE POMENA OZ. SIMBOLE.

NAKLJUČNI REALIZEM JE RAZVOJNA STOPNJA NA PREHODU S STOPNJE ČEČKANJA NA PREDSHEMATSKO STOPNJO SIMBOLNEGA RISANJA. OTROK NARISANO ČAČKO POIMENUJE IN VČASIH JI OB TEM DODA ŠE KAKŠEN ELEMENT.

RISANJE ČLOVEŠKE FIGURE

J. Goodnow meni, da je človeška figura najpogostejša prvina, ki jo predšolski otroci rišejo. Kontinuum razvoja risanja človeške figure poteka od začetnih spiralnih in krožnih čačk do popolnoma izdelane človeške figure.

Narisana spirala je najpogosteje eden od prvih simbolov za živa bitja oz. človeka. Tako npr. 2 – ali 2, 6 – letni otrok nariše veliko spiral in razloži, da je narisal veliko mam, ali nariše veliko krogov, ki predstavljajo otroke.

Otroci rišejo človeka kot glavonožca v starostnem obdobju od 2 do 3 ali 4 let.

Otroci, stari približno 4 leta, 4 leta i pol, narišejo človeka tako, da narišejo glavo, telo in okončine. Prav risanje telesa, predstavlja prehod od risanja glavonožca k risanju konvencionalne človeške figure.

Večina 5 - , 6 – letnih otrok že riše konvencionalno človeško figuro. Začetne konvencionalne človeške figure so narisane nesorazmerno – predšolski otroci zelo pogosto narišejo preveliko glavo in tudi posamezne dele glave, npr. oči, zobe. Otroci najprej rišejo človeško konvencionalno človeško figuro tako, da rišejo vsako prvino posebej – gre za t. i. **segmentno risanje**.

Različni avtorji navajajo, da so človeške figure, ki jih rišejo malčki in otroci do 4. oz. 5. leta starosti, narisane v t. i. **kanonični perspektivi**, kar pomeni, da so obrnjene k opazovalcu, šele kasneje pa rišejo človeške figure tudi od zadaj ali s profila.

Začetna, to je **predshematska stopnja** simbolnega risanja, je značilna predvsem za otroke, stare od 3 do 6 let. Otrokovske sheme so grobe in enostavne; različne sheme predstavljajo iste predmete oz. osebe, ali pa otrok uporabi enako shemo za različne predmete. Katero shemo bo uporabil za prikaz npr. človeka, drevesa, ptice, je odvisno tudi od njegovega razpoloženja.

Otroci na predshematski stopnji prikazujejo na risalni površini predvsem značilnosti **topološkega prostora**. Ta vključuje načela, kot so:

- 1) **načelo sosedstva oz. bližine prvin** – predmete, ki so v resničnosti blizu drug drugemu, otrok tudi nariše na ta način in pri tem ne upošteva njihove velikosti
- 2) **načelo ločevanja** – npr. pri človeški figuri s črto loči trup in spodnji okončini
- 3) **načelo reda** – npr. zgoraj nariše sonce, spodaj drevo

Ker otroci praviloma rišejo to, kar o predmetih, osebah vedo, nekateri avtorji to stopnjo risanja imenujejo tudi **intelektualni realizem**.

Predshematski stopnji simbolnega risanja sledi **shematska stopnja**, ki je najbolj značilna za otroke, stare od 6 do let. Otrok na tej razvojni stopnji že zmore razlikovati sheme za različne predmete, osebe, živali in zato isti predmet praviloma riše z enako shemo, različne predmete pa z različnimi shemami. To in deloma tudi naslednjo stopnjo risanja imenujemo **vizualni realizem**. Otroške risbe so bolj celovite: otroci običajno prikažejo neko dogajanje, ki vključuje več prvin, npr. ljudi, živali, drevesa, hiše, avtomobile itn. Prikazovanje prostora je razvojno višje kot na predshematski stopnji.

Prostor na otroški risbi je vse bolj skladen s konceptom **evklidskega prostora**, torej s prikazovanjem predmetov z vidika koordinatnega sistema. Tako npr. otrok:

- riše ravne črte
- riše vzporednice
- riše kote
- upošteva sorazmernost
- upošteva razdalje med predmeti

Willats je opisal 6 razvojnih stopenj risanja predmetov s perspektive, in sicer od 1. stopnje do 6. stopnje. 6 razvojno zaporednih stopenj, si sledi v starostnem obdobju od 5. do 16. leta:

- I. 1. stopnja: ni projekcije
- II. 2. stopnja: ortografska projekcija
- III. 3. stopnja: navpično – poševna projekcija
- IV. 4. stopnja: poševna projekcija
- V. 5. stopnja in 6. stopnja: naivna projekcija
- VI. 6. stopnja: popolna perspektiva

Razvojna **stopnja realističnega** risanja sledi simbolni stopnji in je prevladujoča v starostnem obdobju med 9. in 11. letom. Otroci v obdobju poznega otroštva rišejo predmete in figure, ki so vidno zelo podobni predmetom in figuram v resničnem okolju.

PREDSHEMATSKA STOPNJA RISANJA JE ZAČETNA STOPNJA SIMBOLNEGA RISANJA, ZA KATERO JE ZNAČILNO, DA OTROK RIŠE ENOSTAVNE IN GROBE SHEME, KI PREDSTAVLJAJO ENAKE, PODOBNE ALI RAZLIČNE PREDMETE IN OSEBE.

TOPOLOŠKI PROSTOR V OTROŠKI RISBI JE PRIKAZAN S POSTAVITVIJO PREDMETOV, OSEB, ŽIVALI IN ODNOSOV MED NJIMI NA RISALNI POVRŠINI.

INTELEKTUALNI REALIZEM JE NAČIN RISANJA, PRI KATEREM OTROK RIŠE TO, KAR O PREDMETIH, OSEBAH, ŽIVALIH VE OZ. POZNA.

SHEMATSKA STOPNJA RISANJA JE DRUGA STOPNJA SIMBOLNEGA RISANJA, ZA KATERO JE ZNAČILNO, DA OTROK RIŠE ENAKE SHEME ZA ISTE PREDMETE, LJUDI, ŽIVALI – SMEHE SO TUDI VSE BOLJ PODOBNE RESNIČNIM PREDMETOM, LJUDEM, ŽIVALIM, KI JIH REPREZENTIRAJO.

VIZUALNI REALIZEM JE NAČIN SHEMATSKEGA RISANJA, PRI KATEREM SE OTROK V VELIKI MERI OPIRA NA TO, KAR PRI PREDMETIH, OSEBAH, ŽIVALIH VIDI, IN JIH ZATO POSKUŠA TUDI ČIM BOLJ PRIMERLJIVO NARISATI.

EVKLIDSKI PROSTOR V OTROŠKI RISBI POMENI, DA OTROK JEMLJE KOT IZHODIŠČE KOORDINATNI SISTEM IN V PROSTOR VNAŠA POSAMEZNE METRIJSKE KORESPONDENCE, KOT NPR. USTREZNE OBLIKE, RAZMERJA, PRIKAZE V PERSPEKTIVAH.

REALISTIČNA STOPNJA RISANJA POMENI RISANJE FIGUR IN PREDMETOV, KI SO PO VIDEZU, VELIKOSTI, SORAZMERJU PODOBNI RESNIČNIM FIGURAM, PREDMETOM.

ALI OTROK RIŠE TISTO, KAR VIDI?

Freeman in Janikoun sta otroke, stare od 5 do 9 let, najprej prosila, da si zamislijo in narišejo skodelico. Vsi otroci so narisali skodelico, ki je imela ročaj. Potem sta uporabila model skodelice. Vsakega otroka sta prosila, naj nariše skodelico, ki sta jo pred njega položila tako, da otrok ni videl ročaja skodelice. Na pokazani skodelici je bila narisana tudi roža, in sicer tako, da so jo otroci jasno videli. Medtem ko so otroci, stari od 5 do 7 let, praviloma narisali skodelico z ročajem in ne z rožo, so otroci, stari od 8 do 9 let, praviloma narisali skodelico z rožo in brez ročaja.

Rezultati raziskav kažejo, da otroci praviloma rišejo predmete take, kot so jih ohranili v spominu, in ne takih, kot jih vidijo.

Avtorici M. Cox in A. Martin je zanimalo, kako bodo otroci risali 2 fizično ločena predmeta, če 1 predmet postavimo pred drugega, tako da ga v celoti zakrijemo.

Otroke, stare 5, 7 in 9 let, sta prosili, naj narišejo natanko to, kar vidijo, potem ko sta za črn pekač položili majhno zeleno kocko. Večina otrok, in sicer 78% 5 – letnih in 91% 9 – letnih, prav tako kot odrasli, niso narisali kocke.
