

PSIHOLOŠKA OBZORJA

*Slovenska znanstveno-strokovna psihološka revija
(uradna revija Društva psihologov Slovenije)*

Glavna in odgovorna urednica

izr. prof. dr. Cveta Razdevšek Pučko

Gostujoča urednica

red. prof. dr. Ljubica Marjanovič Umek

HORIZONS OF PSYCHOLOGY

Official Journal of the Slovenian Psychological Association

Editor-in-Chief

Assoc. Prof. Cveta Razdevšek Pučko, PhD

Guest Editor

Prof. Ljubica Marjanovič Umek, PhD

Izdaja / Published by

Društvo psihologov Slovenije

(Slovenian Psychological Association)

Ljubljana

ISSN 1318-1874

Letnik (Volume) 19, številka (Number) 4, 2010

PSIHOLOŠKA OBZORJA HORIZONS OF PSYCHOLOGY

Slovenska znanstveno-strokovna psihološka revija
Official Journal of the Slovenian Psychological Association
Letnik (Volume) 19, številka (Number) 4, 2010, ISSN 1318-1874

Izdaja / Published by
Društvo psihologov Slovenije / Slovenian Psychological Association
Ulica Stare pravde 2, 1000 Ljubljana, Slovenija

Glavna in odgovorna urednica / Editor-in-Chief
CVETA RAZDEVŠEK PUČKO
Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta
Oddelek za temeljni pedagoški študij
Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana, Slovenija
Tel. +386 (0)1 5892 328, Fax: +386 (0)1 5347 997
email: cveta.razdevsek@pef.uni-lj.si

Uredniški odbor / Editorial Board

GASPER CANKAR
LUKA KOMIDAR
ANJA PODLESEK
MOJCA VIZIJK PAVŠIČ
URŠKA ŽUGELJ

Uredniški svet / Scientific Board

TIZIANO AGOSTINI
KARIN BAKRAČEVIČ VUKMAN
VALENTIN BUCIK
ROBERT CVETEK
DARJA KOBAL GRUM
DARE KOVAČIČ

LIDIJA MAGAJNA
VLADO MIHELJAK
ALJOSCHA NEUBAUER
SONJA PEČJAK
ARGIO SARADIN
META SHAWE-TAYLOR
VERA SLODNJAK

GREGOR SOČAN
IRENA ŠINIGOJ BATISTIČ
LEA ŠUGMAN BOHINC
VLADIMIR TAKŠIČ
PREDRAG ZAREVSKI
MAJA ZUPANČIČ

Lektoriranje angleških ključnih besed, vsebinska obdelava in razvrstitev besedila: *Maja Furlan*

Oblikovanje ovitka: *Jana Leskovec*

Tehnično urejanje in prelom: *Luka Komidar*

Tisk: *Tiskarna Vovk d.o.o., Domžale*

Pogostost izhajanja: *Na leto izidejo štiri številke*

Ustanovitelj, izdajatelj in založnik: *Društvo psihologov Slovenije*

Naročniški naslov: *Psihološka obzorja, Društvo psihologov Slovenije, Ulica Stare pravde 2, 1000 Ljubljana, Slovenija, telefon/fax: +386 (0)1 282 1086*

Davčna številka: SI 51264218; Poslovni račun: 02010-0091342732

© 2010 Društvo psihologov Slovenije. Revija je zaščiten z zakonom o avtorskih pravicah. Revija v celoti ali katerikoli njen del ne smeta biti razmnoževana ali posredovana na noben način (fotokopije, mikrofili, elektronsko posredovanje, snemanje, prevajanje) brez predhodnega pisnega privoljenja izdajatelja.

Bibliografski zapisi o prispevkih, objavljenih v reviji Psihološka obzorja, so ustrezno kategorizirani in vključeni v slovensko podatkovno zbirko COBIB. Revija je opredeljena kot pomembna in odmevna znanstvena in strokovna periodična publikacija v psihološki znanosti, torej so objave v njej visoko referenčne za napredovanje v znanstvenih in strokovnih nazivih. **Psihološka obzorja so indeksirana v PsycINFO, svetovni bibliografski bazi psihološke literature.**

Revija izhaja s finančno podporo Agencije za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije ter Znanstvenoraziskovalnega inštituta Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Vsebina

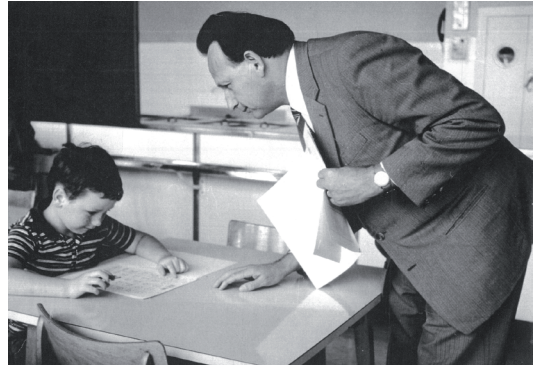
<i>Ljubica MARJANOVIČ UMEK in Maja ZUPANČIČ</i> <i>Uvodnik</i>	5
Znanstveni empiričnoraziskovalni in teoretsko-pregledni prispevki	
<i>Jana KODRIČ, Dara PARO PANJAN, Breda ŠUŠTERŠIČ in Ljubica MARJANOVIČ UMEK</i> <i>Nevrološki pokazatelji prezgodaj rojenih otrok in njihov pomen za</i> <i>psihološko oceno v kasnejših razvojnih obdobjih</i>	11
<i>Ljubica MARJANOVIČ UMEK, Urška FEKONJA PEKLAJ in Anja PODLESEK</i> <i>Razvoj pripovedovanja zgodbe v zgodnjem otroštvu</i>	35
<i>Matija SVETINA in Sergeja ROŽMARIČ</i> <i>Razvoj mentalne reprezentacije števil v srednjem otroštvu</i>	55
<i>Martina PEŠTAJ</i> <i>Otrokovo razumevanje televizijskih oddaj</i>	67
<i>Ajda PFIFER</i> <i>Razvoj jezika in mišljenja pri gluhih otrocih: gluhi otroci gluhih in gluhi</i> <i>otroci slišočih staršev</i>	81
<i>Tina KAVČIČ in Maja ZUPANČIČ</i> <i>Osebnostne značilnosti sorojencev in tipi njihovega medosebnega odnosa</i> <i>v otroštvu</i>	95
<i>Martina HORVAT in Maja ZUPANČIČ</i> <i>Osebnostne poteze kot napovedniki socialnega vedenja pri prvošolcih</i>	111
<i>Blanka COLNERIČ in Maja ZUPANČIČ</i> <i>Kako osebnost otrok z motnjo v duševnem razvoju opisujejo njihovi starši</i>	133
<i>Zlatka CUGMAS</i> <i>Povezanost med mladostnikovimi odnosi s starši in vrstniki ter uživanjem</i> <i>zdravju škodljivih substanc</i>	153
<i>Seznam vseh recenzentov v letniku 19 (2010)</i>	174
<i>Predvideni prispevki v številki 1 letnika 20 (2011) PSIHOLOŠKIH OBZORIJ</i>	175
<i>Navodilo avtorjem prispevkov</i>	179

Contents

<i>Ljubica MARJANOVIĆ UMEK and Maja ZUPANČIČ</i> <i>Editorial</i>	5
Scientific papers (empirical research and theoretical papers/reviews)	
<i>Jana KODRIČ, Dara PARO PANJAN, Breda ŠUŠTERŠIČ and Ljubica MARJANOVIĆ UMEK</i> <i>Association between neurological assessment and developmental outcome in preterm toddlers</i>	11
<i>Ljubica MARJANOVIĆ UMEK, Urška FEKONJA PEKLAJ and Anja PODLESEK</i> <i>The development of storytelling in early childhood</i>	35
<i>Matiya SVETINA and Sergeja ROŽMARIČ</i> <i>The development of numerical representations in early childhood</i>	55
<i>Martina PEŠTAJ</i> <i>Child's understanding of television programmes</i>	67
<i>Ajda PFIFER</i> <i>Language and cognitive development in deaf children: deaf children with deaf and deaf children with hearing parents</i>	81
<i>Tina KAVČIČ and Maja ZUPANČIČ</i> <i>Siblings' personality traits and types of sibling relationship in childhood</i>	95
<i>Martina HORVAT and Maja ZUPANČIČ</i> <i>Personality traits predicting children's social behaviour in the first grade</i>	111
<i>Blanka COLNERIČ and Maja ZUPANČIČ</i> <i>How do the parents describe personality of their child with cognitive disability</i>	133
<i>Zlatka CUGMAS</i> <i>The relation between adolescent's relationship with his/her parents and peers and substance use</i>	153
<i>List of all reviewers in Volume 19 (2010)</i>	174
<i>Content of the next issue, No. 1, Vol. 20 (2011), of HORIZONS OF PSYCHOLOGY</i>	175
<i>Instructions for contributors</i>	181

Uvodnik

Sredi priprave tematske številke Psiholoških obzorij nas je dosegla žalostna novica o smrti zaslužnega profesorja dr. Ivana Toličiča. Prispevke v tej številki smo podpisale tri njegove učenke in en učenec, od tega sva avtorici uvodnika in soavtor enega prispevka tudi njegovi neposredni sodelavki oziroma sodelavec na Katedri za razvojno psihologijo, Filozofske fakultete v Ljubljani.



Ostale avtorice, ki se jih je profesor vedno razveselil, ko nas je še nekaj let nazaj obiskoval na katedri, sodijo v drugi krog njegovih učenk, ki so se z izsledki obsežnega raziskovalnega in strokovnega dela seznanjale z branjem njegovih knjig, člankov, priročnikov ...

Tematsko številko Psiholoških obzorij s področja razvojne psihologije posvečamo našemu profesorju. Kot drobno pozornost in zahvalo za vse, kar smo se lahko od njega kot uglednega znanstvenika, prepoznavnega v domačem in mednarodnem prostoru, odličnega pedagoga in poštenega, skrbnega, trmastega, strpnega, odprtega ter družbeno močno angažiranega človeka, naučili oziroma se še učimo.

Profesor Ivan Toličič (1922 – 2010) je leta 1952 diplomiral iz psihologije, pedagogike in filozofije na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Leta 1959 je na isti fakulteti doktoriral in nato leta 1960 začel predavati otroško in mladinsko psihologijo na Univerzi v Ljubljani, kjer je ustanovil prvo slovensko katedro za razvojno psihologijo (takrat katedro za otroško in mladinsko psihologijo). Predaval je tudi pedagoško psihologijo ter otroško in mladinsko psihologijo na oddelku za pedagogiko, kasneje pa še psihologijo za učitelje, ki je bila namenjena vsem bodočim profesorjem oziroma profesoricam. Od ustanovitve katedre do svoje upokojitve (1992) je bil njen predstojnik, svoj prvotni predmet, ki se je v skladu z razvojem znanstvene discipline kasneje preimenoval v razvojno psihologijo, pa je predaval na dodiplomskem in podiplomskem študiju Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. V dvakratnem mandatu je na Oddelku za psihologijo iste fakultete opravljal tudi funkcijo predstojnika oddelka.

Raziskovalno se je ukvarjal s preučevanjem otroške igre, s spoznavnim razvojem otrok, pripravljenostjo otrok za vstop v šolo, testi znanja in njihovo uporabo v praksi, z dejavniki okolja, ki vplivajo na razvoj otrok in njihovo učno uspešnost, bilingvizmom in s psihosocialnim razvojem mladostnikov. V Sloveniji so med njegovimi znanstvenimi deli najbolj poznana *Otroška psihologija* (1968),

Okolje in uspešnost učencev (1977), *Test za šolske novince* (TŠN, 1966, 1973) in *Pripravljenost otrok za vstop v šolo* (POŠ; 1986). *Otroško psihologijo*, ki je več kot dve desetletji služila kot univerzitetni učbenik iz otroške in mladinske ter kasneje razvojne psihologije, je profesor Toličič napisal z beograjsko kolegico, profesorico Vero Smiljanić-Čolanović. Znanstveno monografijo *Okolje in uspešnost učencev*, ki temelji na obširnih empiričnih raziskavah v Sloveniji in je leta 1978 prejela nagrado Sklada Borisa Kidriča, pa je napisal s profesorjem za pedagoško psihologijo Leonom Zormanom. Med najbolj odmevnimi in strokovno izjemno uporabnimi znanstvenoraziskovalnimi dosežki profesor Toličiča sta nedvomno psihološka preizkusa, namenjena prepoznavanju otrokove pripravljenosti za vstop v šolo. Njegov POŠ (najprej TŠN) je preveden in prirejen v Italiji in v nekaterih državah nekdanje Jugoslavije, psihologi in psihologinje na šolah pa ga uporabljajo še danes. Profesor Toličič je leta 1994 dobil Državno nagrado za življenjsko delo na področju šolstva.

V širši strokovni javnosti nekoliko manj poznano, za znanost in stroko ter njun nadaljnji razvoj pa velikega pomena, je tudi profesorjevo raziskovalno delo na področju otrokove igre, ki je bilo v slovenskem prostoru že leta 1961 objavljeno v knjigi *Otroka spoznamo v igri* ter preučevanje psihosocialnih značilnosti mladostnikov v povezavi z njihovo učno uspešnostjo in poklicnimi aspiracijami. Med prvimi v svetu je podprl napovedno zvezo med načinom otrokovega igranja in mentalno starostjo ter pojasnil vlogo kulturnega okolja in normativno zgodovinskih dogodkov v razvoju poklicne usmerjenosti pri mladostnikih. Pomembnost teh ugotovitev je razvidna iz navedb njegovih del v tuji literaturi.

Profesor Toličič je bil tudi predsednik Združenja psihologov SFRJ, podpredsednik svetovne organizacije za predšolsko vzgojo OMEP, podpredsednik skupščine Republiške skupnosti za otroško varstvo; tudi v drugih organizacijah za otroke je vztrajno iskal poti ter načine, kako narediti otrokovo in mladostnikovo življenje bolj kakovostno in pravično, tako v družini kot v vrtcu in šoli. Profesor Toličič bo ostal prepoznan raziskovalec, učitelj in strokovnjak v širokih raziskovalnih krogih, med psihologi in psihologinjami, ki so bili njegovi študentje in študentke na dodiplomskem ali podiplomskem študiju in tudi med vzgojiteljicami in vzgojitelji v vrtcih ter učitelji in učiteljicami v šoli.

V prvem delu so zbrani prispevki, v katerih avtorice in avtor obravnavajo spoznavni razvoj dojenčkov, malčkov in otrok v zgodnjem otroštvu, in sicer na ravni teoretskih konceptov in na ravni uporabne otroške psihologije. Vsem petim prispevkom je skupno, da avtorice ter avtor izhajajo iz sodobnih sociokulturnih pojmovanj otroštva in razumevanja zgodnjega razvoja ter učenja kot ga začrtujejo postmodernistični avtorji in avtorice (npr. Karpov, 2006; Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2008; Olson in Torrance, 1996), in da nova razumevanja o razvoju in učenju malčkov in otrok prenašajo na različna področja ravnanja z otroki. Odmik

od tradicionalnih pristopov k ocenjevanju otrokovih zmožnosti je prepoznaven tudi v skrbno izbranih metodoloških pristopih, ki vključujejo tako količinsko kot kakovostno ocenjevanje različnih spoznavnih zmožnosti dojenčkov/malčkov/otrok, in sicer z na novo razvitimi pripomočki, ki so utemeljeni v razvojnih značilnostih različno starih otrok (pregled npr. v Antonietti, Liverta-Sempio in Marchetti, 2006; Cox, 1991).

Prispevek *Nevrološki pokazatelji prezgodaj rojenih otrok in njihov pomen za psihološko oceno v kasnejših razvojnih obdobjih* (Kodrič, Paro Panjan, Šušteršič in Marjanovič Umek, v tej številki) obravnava izsledke spremljanja (od obdobja novorojenčka do malčka) manjše skupine prezgodaj rojenih otrok s prisotnimi zdravstvenimi zapleti ob rojstvu. V raziskavi, ki vključuje novorojenčke z blažjimi razvojnimi težavami, avtorice preverjajo napovedno moč zgodnjih nevroloških ocen dojenčkov na dosežke malčkov na razvojnopsihološkem preizkusu. Z razvojem povezovalnih nevroloških in razvojnopsiholoških pristopov k ocenjevanju dojenčkov in malčkov se pridružujejo novejšim raziskovalnim prizadevanjem pri prepoznavanju kritičnih dejavnikov v zgodnjem razvoju, ki so povezani s kasnejšimi razvojnimi težavami. Prispevek *Razvoj pripovedovanja zgodbe v zgodnjem otroštvu* (Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj in Podlesek, v tej številki) predstavlja razvoj izvirnega pripomočka za ocenjevanje govorne kompetentnosti otrok v zgodnjem otroštvu na področju pripovedovanja zgodbe. Avtorice so v raziskavi razvile merila za vrednotenje pripovedovane zgodbe, ki vključujejo slovnično strukturo in koherentnost vsebine. Merila so preverile z vidika starosti otrok v obdobju zgodnjega otroštva in z vidika spola. Izsledki raziskave razširjajo možnosti preučevanja in ocenjevanja področja pragmatike v zgodnjem otroštvu. V članku *Razvoj mentalne reprezentacije števil v zgodnjem otroštvu* (Svetina in Rožmarič, v tej številki) se avtor in avtorica ukvarjata z novimi in še malo preučevanimi spoznanji o veljavnosti Fechnerjevega zakona v razvoju spoznavnih procesov pri otrocih. Z opravljeno raziskavo sta potrdila izsledke nekaterih predhodno opravljenih raziskav o razvoju linearne reprezentacije števil in odprla vprašanja še o drugih kritičnih dimenzijah (npr. konceptualno znanje o številih) razvoja pojma števila v posameznih razvojnih oziroma starostnih obdobjih. Prispevek *Otrokovo razumevanje televizijskih oddaj* (Peštaj, v tej številki) se s pogleda razvojne psihologije ukvarja s predšolskimi otroki kot televizijskimi gledalci, in sicer na nivoju razumevanja televizijske govornice in na nivoju razumevanja televizijske vsebine. Razumevanje televizijskih oddaj (njihova izrazna sredstva) poglobljeno obravnava tudi z vidika zgodnjega oblikovanja spolnih stereotipov. Avtorica kot prva v slovenskem prostoru podrobneje raziskuje, kako se od tri- do pet- letne dekllice in dečki identificirajo z manj spolno določenimi liki na televiziji in razmišlja o možnosti zmanjševanja učinka otroških televizijskih oddaj na zgodnje oblikovanje spolnih stereotipov pri otrocih. Zadnji članek v prvem delu *Razvoj jezika in mišljenja pri gluhih otrocih: gluhi otroci gluhih in gluhi otroci slišočih staršev* (Pfifer, v tej številki) se na teoretski ravni poglobljeno in kritično ukvarja s problematiko relativno novih znanstvenih dognanj na področju jezikovnega in spoznavnega razvoja gluhih otrok. Avtorica posebej problematizira ne dovolj prepoznano vlogo znakovnega in

govorjenega jezika v razvoju govora in spretnosti branja ter pisanja gluhih otrok ter opozarja na (pre)majhno število raziskav, ki bi ponudile primerjalne izsledke o govornem razvoju in razvoju pismenosti (v povezavi s socialnimi konteksti) gluhih in normativnih skupin otrok ter ustreznih psiholoških pripomočkov za ocenjevanje njihove kompetentnosti. Posledično je ovirana kakovostna zgodnja diagnostika in zgodnja intervencija.

V drugem delu so predstavljeni članki s področja otrokove osebnosti in eksperimentiranja z zdravju škodljivimi substancami v poznem mladostništvu oz. na prehodu v odraslost kot se v zadnjih nekaj letih vse bolj uveljavlja poimenovanje obdobja od poznih najstniških pa vsaj do sredine dvajsetih let. Prvi trije prispevki obravnavajo osebnostne poteze otrok, sledijo pa nedavno začrtanim smernicam pri nadaljnem raziskovanju specifičnega področja razvoja (Shiner, 2006; Zupančič, 2008), ki je razmeroma novo, saj so se prva objavljena dela o osebnostnih potezah pri otrocih pojavila šele koncem osemdesetih let (npr. Digman, 1989, 1990). V naslednjih desetih letih je postalo jasno, da lahko otroke vsaj od tretjega leta starosti naprej osebe, ki jih dobro poznajo, opišejo in/ali ocenijo v smislu osebnostnih potez, hierarhično organiziranih v tri do pet faktorjev/komponent, podobnih označevalnim potezam v petfaktorskem modelu (ekstravertnost, sprejemljivost, vestnost, nevroticizem in odprtost). Te poteze so notranje in časovno zanesljive mere medosebnih razlik, so stabilne v času in preko kontekstov ter imajo sočasno in vzdolžno napovedno vrednost (pregled npr. v Shiner, 2006; Zupančič, 2008). Prav v Sloveniji smo se intenzivno ukvarjali s preučevanjem razvoja in vloge osebnostnih potez otrok v pomembnih razvojnih izidih ter prvi v svetu normalizirali sodobno mero osebnostnih potez za otroke in mladostnike (*Vprašalnik medosebnih razlik pri otrocih in mladostnikih*; VMR-OM, Zupančič in Kavčič, 2009). S pomočjo te mere je v prvih dveh prispevkih prikazana vloga zaznane izraznosti osebnostnih potez pri otrocih v njihovih odnosih s sorojenci in prilagajanju otrok na nov razvojni kontekst po vstopu v šolo.

Prispevek *Osebnostne značilnosti sorojencev in tipi njihovega medosebnega odnosa v otroštvu* (Kavčič in Zupančič, v tej številki) obravnava osebnost otrok v okviru zelo "zanemarjenega" področja socialnih odnosov, čeprav odnosi s sorojenci pomembno prispevajo h kasnejšim razvojnim izidom in so najdlje trajajoči odnosi v posameznikovem življenju. Povezave med osebnostjo otrok in njihovimi odnosi s sorojenci v literaturi zasledimo le izjemoma (npr. Furman in Lanthier, 1996; Kavčič in Zupančič, 2006), pričujoče delo pa ima v primerjavi z redkimi objavljenimi deli določene prednosti, saj temelji na pristopu več ocenjevalcev, upošteva navzkrižne napovedne zveze in spremlja iste pare sorojencev v razmaku enega leta. Članek *Osebnostne poteze kot napovedniki socialnega vedenja pri prvošolcih* (Horvat in Zupančič, v tej številki) se pogloblja v prispevek specifičnih osebnostnih potez k napovednim zvezam med robustnimi (hierarhično nadrednimi) potezami in socialnim vedenjem. Dosedanje raziskave odkrivajo le pomembno vlogo robustnih osebnostnih potez v socialnem vedenju otrok, ne odgovarjajo pa na vprašanje, katere specifične sestavine teh potez prispevajo k napovednim zvezam s socialno kompetentnostjo,

vedenjem ponotranjenja in pozunanjenja. Enaka izraznost določene robustne poteze pri različnih posameznikih namreč lahko izhaja iz različnih kombinacij izraznosti specifičnih osebnostnih potez. Morda le nekatere med slednjimi prispevajo k razvojnemu izidom. To predpostavko podpirajo tudi rezultati pričujoče raziskave, ki so dosledni preko navzkrižnih povezav med ocenami različnih ocenjevalk otrokove osebnosti in vedenja v šoli. Članek *Kako osebnost otrok z motnjo v duševnem razvoju opisujejo njihovi starši?* (Colnerič in Zupančič, v tej številki) razširja preučevanje osebnostnih potez na nenormativne skupine otrok, katerega cilj je opis sindromom specifičnega profila osebnosti in osredotočanje na “močne strani” otrok pri strokovnih obravnavah. Raziskava temelji na pristopu starševskih prostih opisov, vključuje razmeroma velik vzorec ciljnih otrok z motnjo v duševnem razvoju (MDR), upošteva neodvisna poročila mam in očetov otrok z MDR ter v primerjavi s tipično razvijajočimi se otroki odkriva nekatere razlike v osebnostnih potezah, ki jih kot očitne zaznavajo starši pri svojih otrocih z MDR. Zadnji prispevek, *Povezanost med mladostnikovimi odnosi s starši in vrstniki ter uživanjem zdravju škodljivih substanc* (Cugmas, v tej številki), osvetljuje vlogo ugodnih odnosov s starši kot varovalnega dejavnika v kontekstu eksperimentiranja z zdravju škodljivimi substancami pri študentih. Rezultati predstavljene raziskave dopolnjujejo ugotovitve tujih avtorjev, da sta v procesu uspešne individuacije mladih v odnosu do staršev pomembna tako čustveno in vrednotno osamosvajanje kot tudi zadrževanje povezanosti s starši, avtonomno povezani odnosi s starši pa se povezujejo z ugodnimi psihosocialnimi izidi pri posameznikih na prehodu v odraslost. Pri tem seveda ne gre le za enosmerne povezave, kar izpostavi tudi avtorica sama.

*Ljubica Marjanovič Umek in
Maja Zupančič*

Literatura

- Antonietti, A., Liverta-Sempio, O. in Marchetti, A. (ur.) (2006). *Theory of mind and language. Developmental contexts*. New York: Springer.
- Cox, M. V. (1991). *The child's point of view*. New York, London, Toronto, Sydney: Harvester Wheatsheaf.
- Digman, J. M. (1989). Five robust trait dimensions: Development, stability, and utility. *Journal of Personality*, 57, 195–214.
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the Five-Factor model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417–440.
- Furman, W. in Lanthier, R. P. (1996). Personality and sibling relationships. V G. H. Brody (ur.), *Sibling relationships: Their causes and consequences* (str. 127–146). Norwood: Ablex.
- Kavčič, T. in Zupančič, M. (2006). *Osebnost otrok in njihovi medosebni odnosi v družini [Children's personality and their family relationships]*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske Fakultete.

- Karpov, Y. V. (2006). *The neo -Vygotskian approach to child development*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Marjanovič Umek, L. in Fekonja Peklaj, U. (2008). *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje [The contemporary preschool institution: Opportunities for child development and early learning]*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske Fakultete.
- Olson, D. R. in Torrance, N. (ur.) (1996). *Education and human development. New models of learning, teaching and schooling*. Cambridge, Massachusetts: Blackwell Publishers Inc.
- Shiner, R. L. (2006). Temperament and personality in childhood. V D. K. Mroczek in T. D. Little (ur.), *Handbook of personality development* (str. 213–230). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Zupančič, M. (2008). The Big Five: Recent developments in Slovene child personality research, *Psihološka obzorja*, 17(4), 7–32.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2009). *Vprašalnik o medosebnih razlikah pri otrocih in mladostnikih (VMR-OM): priročnik [Inventory of Child Individual Differences (ICID): The Manual]*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

Nevrološki pokazatelji prezgodaj rojenih otrok in njihov pomen za psihološko oceno v kasnejših razvojnih obdobjih

Jana Kodrič¹, Dara Paro Panjan¹, Breda Šušteršič² in Ljubica Marjanovič Umek³

¹ UKC Ljubljana, Pediatrična klinika, Ljubljana

² Zdravstveni dom Domžale

³ Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo

Povzetek: V zadnjih letih se povečuje delež otrok s t. i. blažjimi razvojnimi težavami, med katere sodijo blažje gibalne težave in težave na spoznavnem razvojnem področju, ki posledično lahko vodijo h kasnejšim učnim in vedenjskim težavam. V prispevku so predstavljeni izsledki spremljanja manjše skupine prezgodaj rojenih otrok s prisotnimi zdravstvenimi zapleti ob rojstvu od obdobja novorojenčka do malčka. V obdobju novorojenčka in dojenčka smo nevrološko oceno opravili na osnovi nevrološkega pregleda C. Amiel-Tison in ocene spontanega gibanja, v obdobju malčka pa na osnovi nevrološkega pregleda. Obe oceni smo primerjali z dosežki malčkov pri razvojnopsihološkem preizkusu Lestvice zgodnjega razvoja N. Bayley – II. izdaja. Dosežke skupine prezgodaj rojenih otrok pri razvojnopsihološkem preizkusu smo primerjali z normativnimi vrednostmi. Glede na nevrološke ocene, dobljene s posamezno metodo nevrološkega ocenjevanja, smo otroke razvrstili v kvalitativno različne skupine ter ugotavljali, ali se dosežki otrok pri razvojnopsihološkem preizkusu razlikujejo glede na nevrološko oceno. Rezultati kažejo pomembno nižje dosežke skupine prezgodaj rojenih otrok pri razvojnopsihološkem preizkusu v primerjavi z normativnimi dosežki. Otroci iz skupin z najnižjo porodno težo in gestacijsko starostjo so pri razvojnopsihološkem preizkusu dosegli najnižje dosežke. Z obema metodama nevrološkega ocenjevanja smo v vseh razvojnih obdobjih ugotovili, da otroci iz skupin z bolj optimalno ocenjenim nevrološkim statusom pri razvojnopsihološkem preizkusu dosegajo višje dosežke v primerjavi s skupinama otrok z manj optimalnim oz. neoptimalnim nevrološkim statusom. Razlike med skupinami glede na nevrološko oceno so bile bolj izražene pri dosežkih na mentalnem kot na gibalnem področju razvojnopsihološkega preizkusa.

Ključne besede: razvoj dojenčka, prezgodnje rojstvo, nevropsihološka obravnava

Association between neurological assessment and developmental outcome in preterm toddlers

Jana Kodrič¹, Dara Paro Panjan¹, Breda Šušteršič² and Ljubica Marjanovič Umek³

¹ University Medical Centre Ljubljana, Division of Paediatrics, Ljubljana, Slovenia

² Community Health Centre Domžale, Slovenia

³ University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia

Abstract: There has been an increase in prevalence of low severity dysfunctions such as minor neurological dysfunction and cognitive deficits which consequently lead to school and behavior problems. The study presents the outcomes of a small group of preterm children with different medical complica-

tions at birth on follow-up at toddler age. In the neonatal period and at three months corrected age the neurological examination by the Amiel-Tison neurological assessment and the assessment of general movements was done. Both measures were compared with the criterion measure Bayley Scales of Infant Development - II. Results of the preterm group were compared with results of the normative group. According to results for both methods of neurological examination, children were classified into different categories meaning optimal or different degrees of non-optimal neurological results. The results of the children from different categories of neurological functioning were compared with the criterion measure. Children from the preterm group attained lower results on the developmental test compared to normative data. Children from groups with the lowest birth weight and gestational age attained the lowest results. These findings suggest that children from less optimal or non-optimal categories according to both methods of neurological examination attained lower developmental scores. The difference between groups was higher on the mental scale than on the motor scale of the developmental test.

Key words: Infant development, premature birth, neuropsychological assessment

CC = 3297

Prezgodnje rojstvo in njegove posledice

Prezgodnje rojstvo (rojstvo pred dopolnjenim 37. tednom nosečnosti) predstavlja pogost in celovit pojav, ki nastopi zaradi različnih vzrokov, ki so posledica multiplih interakcij maminega in plodovega genoma, stanj znotraj maternice in v zunanjem okolju. Heterogene so tudi razvojne posledice prezgodnjega rojstva, ki so odvisne od součinkovanja različnih dejavnikov: gestacijske starosti, porodne teže, rasti plodu v maternici in različnih zdravstvenih ter socialnih dejavnikov tveganja (Aylward, 2004; Behrman in Butler, 2007; Spreen, Risser in Edgell, 1995). V zadnjih desetletjih se z napredkom neonatalne intenzivne nege povečuje delež preživelih prezgodaj rojenih novorojenčkov, posebno v skupini najbolj nezrelih, ekstremno prezgodaj rojenih oz. ekstremno lahkih nedonošenčkov (oredelitve so v tabeli 1). Ob tem se povečuje zanimanje za posledice prezgodnjega rojstva. Raziskovalci (Aylward, 2002; Hack in Fanaroff, 1999; Johnson in Marlow, 2006) ob povečevanju deleža preživelih ekstremno prezgodaj rojenih otrok opozarjajo na velike probleme, povezane z neonatalno obolevnostjo oz. različnimi, s prezgodnjim rojstvom povezanimi zdravstvenimi zapleti, katerih posledica so različne razvojnonevrološke težave. Le-te predstavljajo skupino kroničnih, medsebojno povezanih motenj delovanja osrednjega živčevja, ki so posledice nepravilnega razvoja ali poškodb razvijajočih se možganov (Behrman in Butler, 2007). Izsledki raziskav (npr. Aylward, 2002; Hack in Fanaroff, 1999; Johnson in Marlow, 2006) o posledicah prezgodnjega rojstva na otrokov razvoj kažejo, da ostaja incidenca težjih razvojnonevroloških težav, kamor sodijo hujše nevrološke nenormalnosti (cerebralna paraliza, okvare vida in sluha, epilepsija) in/ali nizke intelektualne sposobnosti, stalna, povečuje pa se incidenca blažjih razvojnonevroloških težav, kamor sodijo blažja nevrološka disfunkcija oz.

razvojna motnja koordinacije, kognitivne težave (mejne ali nizko povprečne splošne intelektualne sposobnosti, specifični nevropsihološki primanjkljaji, govorne motnje), učne težave, vedenjske motnje (npr. motnja pozornosti s hiperaktivnostjo) in socialno-čustvene težave. Rezultati raziskav tudi kažejo, da so posledice prezgodnjega rojstva, ki so značilne za zelo in ekstremno prezgodaj rojene nedonošenčke, čeprav redkeje, prisotne tudi pri zmerno nedonošenih otrocih, ki so zaradi nezrelosti organskih sistemov prav tako ranljivi za neugodne posledice prezgodnjega rojstva. To potrjuje pomen znotrajmaterničnega okolja za razvoj možganov (npr. Amiel-Tison, Allen, Lebrun in Rogowski, 2002; van Baar, Vermaas, Knots, de Kleine in Soons, 2009). Po ocenah nekaterih avtorjev se blažje nevrološke težave pojavljajo pri od 50 do 70 % prezgodaj rojenih otrok, pogosteje pri tistih, rojenih z nižjo gestacijsko starostjo in porodno težo. Ti otroci, katerih težave se glede na vrsto ne razlikujejo od težav, ki jih imajo otroci v splošni populaciji, so pa pri prezgodaj rojenih veliko pogostejše, potrebujejo v kasnejših razvojnih obdobjih, posebno v obdobju otroštva, dodano psihološko in pedagoško obravnavo ter pomoč (Aylward, 2004).

Izsledki raziskav potrjujejo pomembne razlike med dosežki prezgodaj rojenih otrok in dosežki njihovih donošenih vrstnikov pri različnih psiholoških preizkusih in v različnih razvojnih obdobjih. Prezgodaj rojeni otroci dosegajo pri razvojno psiholoških preizkusih nižje rezultate, ki so odvisni tudi od gestacijske starosti, porodne teže, stopnje zdravstvenih zapletov in okoljskih dejavnikov. V obdobju novorojenčka se razlike med zdravimi nedonošenčki in donošenimi novorojenčki pojavljajo na področju delovanja vseh zaznavnih sistemov (najbolj je prizadet vidni sistem, ki je v času rojstva najmanj zrel, manj slušni, medtem ko taktilni sistem navadno ostane neprizadet) (pregled v Spreen idr., 1995) in v vedenjskih vzorcih, saj imajo nedonošenčki več težav pri uravnavanju budnosti in spanja, samouravnavanju vedenja, vključevanju v socialno interakcijo, orientaciji na zunanje dražljaje in pogosteje kažejo znake stresa (Wolf idr., 2002). V obdobjih dojenčka in malčka dosegajo nižje rezultate pri preizkusih gibalnih in mentalnih sposobnosti ter samouravnavanja vedenja (npr. Bayley, 1993/2004; Hack idr., 2000; Johnson idr., 2004; Rijken idr., 2003; Rose, Feldman, Jankowski in Van Rossem, 2005; Wolf idr., 2002). Kasneje v otroštvu se pri nedonošenčkih pogosteje pojavljajo razvojna motnja koordinacije (npr. Behrman in Butler, 2007; Foulder-Hughes in Cooke, 2003; Hadders-Algra, 2002; Szatmari, Saigal, Rosenbaum, Campbell in King, 1990), na spoznavnem razvojnem področju pa tako nižje (nizko povprečne in mejne) splošne spoznavne sposobnosti (npr. Aylward, 2002; Behrman in Butler, 2007; Foulder-Hughes in Cooke, 2003; Johnson idr., 2009; Saigal idr., 2003; Saigal, Hoult, Streiner, Stoskopf in Rosenbaum, 2000; Taylor, Klein in Hack, 2000b; van Baar idr., 2009) kot tudi subtilne šibkosti specifičnih nevropsiholoških funkcij, kot so npr. vidno-gibalne spretnosti, govor, pozornost, spomin in izvršitvene sposobnosti (npr. Anderson in Doyle, 2004; Aylward, 2002; Baron idr., 2009; Luciana, Lindeke, Georgieff, Mills in Nelson, 1999; Rushe idr., 2001; Sajaniemi idr., 2001; Taylor, Klein, Minich in Hack, 2000a; Taylor idr., 2000b; van Baar idr., 2009). Nižje splošne intelektualne

sposobnosti in primanjkljaji specifičnih spoznavnih funkcij pri prezgodaj rojenih otroci povečujejo tveganje težav v šoli, med katerimi so pogostejše specifične učne težave, predvsem branja, pisanja, računanja in nebesedne učne težave (težave pri procesiranju vidno-prostorskih informacij, prilagajanju novim situacijam in prepoznavanju nebesednih znakov in namigov). Zaradi učnih težav ti otroci pogosteje kot njihovi donošeni vrstniki potrebujejo dodatno učno pomoč v šoli ali šolanje v prilagojenih šolskih programih (npr. Aylward, 2002; Behrman in Butler, 2007; Elgen in Sommerfelt, 2002; Hille idr., 1994; Johnson idr., 2009; van Baar idr., 2009). Med prezgodaj rojenimi otroki se pogosteje pojavljajo težave pozunanjanja (npr. motnje pozornosti s hiperaktivnostjo, delikventnost) in ponotranjanja (npr. sramežljivost, neasertivnost, umaknjeno vedenje, šibka socialna kompetentnost, šibke socialne spretnosti, anksioznost, depresivnost, fobije) vedenjske težave, ki jih je pogosto mogoče prepoznati že v obdobju malčka (npr. Aylward, 2002; Behrman in Butler, 2007; Hille idr., 2001; Limperopoulos idr., 2008; Rijken idr., 2003; Taylor idr., 2000b). V zadnjih letih opravljene populacijske raziskave potrjujejo tudi povezavo med avtizmom in prezgodnjim rojstvom ter zgodovino neonatalne intenzivne nege (Limperopoulos idr., 2008; Schendel in Bhasin, 2008).

Nevrološko ocenjevanje in napovedovanje razvojnevroloških posledic

Ob veliki raznolikosti razvojnevroloških posledic prezgodnjega rojstva se povečuje zanimanje za prepoznavo znakov, s katerimi bi bilo mogoče že v zgodnjih razvojnih obdobjih čim bolj natančno napovedovati kasnejše razvojnevrološke posledice. Zato se vedno bolj uveljavljajo standardne metode nevrološkega ocenjevanja, med katere sodita tudi nevrološki pregled C. Amiel-Tison (Amiel-Tison in Gosselin, 2001) in ocena spontanega gibanja (Einspieler, Prechtel, Bos, Ferrari in Cioni, 2004).

Nevrološki pregled C. Amiel-Tison (Amiel-Tison in Gosselin, 2001) vključuje serijo zaporednih standardnih postopkov, s katerimi na osnovi prisotnosti določenih nevroloških znakov sklepamo o delovanju osrednjega živčevja pri otrocih od 40. tedna korigirane starosti do 6. leta. Temelji na poznavanju funkcije in poteka dozorevanja dveh skupin motoričnih poti, subkortikospinalne in kortikospinalne, ki se odražata v prisotnosti določenih motoričnih vzorcev v posameznih razvojnih obdobjih. V obdobju novorojenčka kortikospinalni sistem postopoma prevzema nadzor nad subkortikospinalnim, delovanje in razvoj obeh sistemov pa se kaže s prisotnostjo in spreminjanjem izraženosti posameznih nevroloških znakov. Le-ti pomagajo pri ugotavljanju časa nastanka okvare osrednjega živčevja (vzorec pojavljanja nevroloških znakov) in imajo prognostično vrednost za kasnejše razvojnevrološke težave (stopnja izraženosti nevroloških znakov) (Amiel-Tison, 2002; Amiel-Tison in Gosselin, 2001; Gosselin, Gahagan in Amiel-Tison, 2005). C. Amiel-Tison je opisala tri znake

(refleks mišice gastroknemius na nateg, neravnotežje med pasivnim tonusom mišic trupa in prekrivanje lobanjskih kosti v področju skvamoznega šiva), ki so povezani s težavami v vedenju in z nevropsihološkimi primanjkljaji (Amiel-Tison idr., 1996). Otroci s prisotnima vsaj prvima dvema znakoma so med 3. in 5. letom, v primerjavi z otroki brez prisotnih znakov, pogosteje dosegli nižje rezultate pri preizkusu gibalnih sposobnosti ter preizkusih nebesedne konceptualizacije in sklepanja ter numeričnih sposobnosti (Amiel-Tison idr., 1996). V raziskavi J. Gosselin in sodelavcev (2002) so se dosežki otrok iz skupin z različno izraženimi znaki nevrološke neoptimalnosti med 2. in 5. letom pomembno razlikovali na področjih razvoja koordinacije »okoro- roka«, govornega razvoja in praktičnega sklepanja, otroci iz skupin z izraženimi več znaki nevrološke neoptimalnosti pa so dosegli nižje rezultate na vseh podlestvicah (govorno izražanje in besedna konceptualizacija, nebesedna konceptualizacija in sklepanje, numerične, spominske in gibalne sposobnosti) razvojnopsihološkega preizkusa (Gosselin, Amiel-Tison, Infante-Rivard, Fouron in Fouron, 2002). Podobno so pri večletnem vzdolžnem spremljanju prezgodaj rojenih otrok ugotovili tudi drugi avtorji (npr. Roth idr., 2001; Roth idr., 1994; Stewart idr., 1989).

Ocenjevanje nevrološkega stanja novorojenčkov in dojenčkov je mogoče tudi z metodo *ocenjevanja spontanega gibanja*, ki jo je utemeljil Hainz F. R. Prechtl (Einspieler idr., 2004). Spontano gibanje, imenovano tudi spontano celostno gibanje, (*ang. general movements – GMs*) predstavlja endogeno dejavnost nestimuliranega osrednjega živčevja, ki se pojavi pri plodu med 8. in 9. tednom nosečnosti in se v obdobju nekaj tednov razvije v bogat gibalni repertoar, ki se nadaljuje, razvija in kakovostno spreminja vse do dopolnjenega 5. meseca po rojstvu, ko ga popolnoma izpodrinejo hotni gibi in gibi, usmerjeni proti sili težnosti. Le-ti se začnejo pojavljati od 15. tedna po rojstvu ter omogočajo interakcijo z neposrednim okoljem. Spontano gibanje vključuje raznoliko zaporedje gibov rok, nog, vratu in trupa, naraščajoče in padajoče intenzivnosti, moči in hitrosti, ki se postopoma začnejo in postopoma končajo ter trajajo od nekaj sekund do nekaj minut (Einspieler idr., 2004; Hadders-Algra, 1996; Prechtl, 1990).

Nenormalno spontano gibanje je pomemben znak okvare osrednjega živčevja, pri čemer blago ali prehodno nenormalno spontano gibanje odraža blago možgansko disfunkcijo, medtem ko vztrajno nenormalno spontano gibanje odraža pomembno možgansko disfunkcijo (Einspieler idr., 2004; Hadders-Algra, 1996). Kasnejšo težjo nevrološko oškodovanost oziroma cerebralno paralizo zanesljivo napovedujeta dve specifični značilnosti nenormalnega spontanega gibanja. To sta konsistentno večtedensko pojavljanje krčevito-sinhronega spontanega gibanja v obdobju zvijanja (togo gibanje brez značilne fluentnosti in mehкости, pri katerih se mišice trupa in udov krčijo skoraj simultano) in/ali odsotnost drencanja (majhnih gibov vratu, trupa in udov srednje hitrosti, spremenljivih pospeškov in smeri, ki se običajno pojavljajo med 6. in 20. tednom) (npr. Adde, Rygg, Lossius, Oberg in Stoen, 2007; Einspieler in Prechtl, 2005; Ferrari idr., 2002; Ferrari, Cioni in Prechtl, 1990; Prechtl idr., 1997). Blago nenormalno spontano gibanje v obdobju drencanja je povezano s pojavom

blage nevrološke disfunkcije in vedenjskimi, predvsem težavami pozunanjanja (agresivnost, odklenljivost pozornosti, hiperaktivnost) (Hadders-Algra, Bouwstra in Groen, 2009; Hadders-Algra in Groothuis, 1999). V zadnjih letih so raziskave potrdile tudi povezanost med kakovostjo spontanega gibanja in dosežki pri preizkusih inteligentnosti med 7. in 11. letom (Butcher idr., 2009).

Namen raziskave je oceniti razvojnopsihološke dosežke prezgodaj rojenih otrok med drugim in tretjim letom. S primerjavo dosežkov razvojnopsihološkega preizkusa in kategorijami nevrološkega stanja, opredeljenimi z dvema standardnima postopkoma ocenjevanja nevrološkega stanja v obdobju novorojenčka, dojenčka in malčka, želimo ugotoviti, kateri so zgodnji nevrološki pokazatelji morebitnih kasnejših razvojnih težav.

Metoda

Udeleženci

V raziskavo smo vključili 26 prezgodaj rojenih otrok, ki so bili rojeni z gestacijsko starostjo od 23. do 36. tedna ($M = 30,19$; $SD = 3,87$) in s porodno težo od 525 do 3240 g ($M = 1607,50$; $SD = 754,82$). Štirje otroci so bili rojeni kot lahki za gestacijsko starost, pri ostalih pa je bila porodna teža primerna gestacijski starosti. V skupini so bili štirje pari dvojčkov. Pri vseh otrocih je bil ob rojstvu prisoten vsaj en neonatalen zaplet, ki predstavlja dejavnik tveganja težav v razvoju. Značilnosti skupine so prikazane v tabeli 1.

Pripomočki in načini ocenjevanja

Nevrološki pregled C. Amiel-Tison

Po standardnem postopku pregledamo izraženost posameznega nevrološkega znaka in ga ocenimo glede na njegovo (ne)optimalnost na tristopenjski lestvici (0 - *tipičen, optimalen odziv*, 1 - *zmerno nenormalen odziv oz. zmerno odstopanje od pričakovanega, normalnega, odziva*, 2 - *zelo nenormalen odziv oz. hudo odstopanje od pričakovanega, optimalnega odziva*) (Amiel-Tison, 2002; Gosselin idr., 2005).

V obdobju novorojenčka ocenjujemo 35 znakov z 10 področij (ocena rasti in oblike glave, nevrosenzornih funkcij in spontane gibalne aktivnosti med pregledom, pasivnega mišičnega tonusa, aktivnega mišičnega tonusa, neonatalnih refleksov, pregleda neba in jezika, prilagajanja novorojenčka na rokovanje med pregledom in samostojnost novorojenčka pri hranjenju). Kadar je večina znakov ocenjena z 0, ocenjujemo, da je delovanje otrokovega osrednjega živčevja normalno; kadar so nekateri ali večina znakov ocenjeni z 1, ocenjujemo, da gre za blago do zmerno izražene znake nevrološke neoptimalnosti, kadar pa so nekateri ali večina znakov ocenjeni z 2, gre za hudo okvaro osrednjega živčevja (huda stopnja izraženosti

Tabela 1. Značilnosti udeležencev

	Število otrok
Dečki : deklice	11 : 15
Gestacijska starost	
Ekstremno prezgodaj rojeni, 23–27 tednov	7
Zelo prezgodaj rojeni, 28–32 tednov	10
Zmerno prezgodaj rojeni, 33–36 tednov	9
Porodna teža	
Ekstremno nizka porodna teža, < 1000 g	6
Zelo nizka porodna teža, 1000 g–1500 g	8
Nizka porodna teža, > 1500 g	8
Normalna porodna teža, > 2500 g	4
Ocena po V. Apgar pod 7 po 5 minutah	7
Umetna ventilacija dlje kot 1 teden	14
Potrjena sepsa ali infekcija osrednjega živčevja	5
Krči	2
Hiperbilirubinemija z izmenjalno transfuzijo	2

nevroloških znakov). Pri prezgodaj rojenih novorojenčkih neoptimalni nevrološki status ocenimo z dvema kategorijama (znaki nevrološke neoptimalnosti blage do zmerne in hude stopnje) (Amiel-Tison, 2002; Gosselin idr., 2005). V primerih neoptimalnega nevrološkega statusa oziroma izraženosti znakov nevrološke neoptimalnosti preglede ponavljamo, da pridobimo informacije o spremembah vzorca nevroloških znakov, kar je v pomoč pri opredelitvi časa nastanka okvare in ima prognostičen pomen (Gosselin idr., 2005).

Pri 3. mesecu korigirane starosti ocenjujemo: rast glave, socialno interakcijo, pasivni mišični tonus, gibalno aktivnost in prisotnost ali odsotnost primarnih refleksov (Amiel-Tison in Gosselin, 2001; Paro-Panjan, Šušteršič in Neubauer, 2005). Na osnovi ocene prisotnosti znakov nevrološke neoptimalnosti razvrstimo nevrološki status dojenčkov v štiri kategorije (Paro-Panjan idr., 2005): optimalni nevrološki status, blaga stopnja izraženosti znakov nevrološke neoptimalnosti predstavlja prisotnost pretirane razdražljivosti in različnih odstopanj mišičnega tonusa (pretirana gibalna aktivnost, premalo spanja, neutolažljiv jok, tremor, klonični gibi, tendenca k zvišanemu mišičnemu tonusu), zmerna stopnja izraženosti znakov nevrološke neoptimalnosti (navedeni znaki nevrološke neoptimalnosti so izraženi v zmerni stopnji in večinoma ocenjeni z 1), huda stopnja izraženosti znakov nevrološke neoptimalnosti (hude težave pri vsaj 4 izmed 5 skupin nevroloških znakov, ocenjene z 2). Ob nevrološkem spremljanju dojenčkov in malčkov beležimo tudi čas, pri katerem so dosegli posamezen razvojni mejnik na področju razvoja groboglobarnih in drobnoglobarnih sposobnosti (Amiel-Tison in Gosselin, 2001).

Ocena nevrološkega statusa C. Amiel-Tison v obdobju od 1. leta korigirane starosti do 6. leta predstavlja nadaljevanje nevrološkega ocenjevanja v prvem letu in vključuje oceno parametrov rasti, kitnih refleksov, stičišč med lobanjskimi kostmi, primarnih refleksov, vzravnalnih reakcij in oceno pasivnega mišičnega tonusa (Gosselin idr., 2002). Ugotavljamo prisotnost treh nevroloških znakov, ki odražajo spremembe v razvoju pričakovanega vzorca dozorevanja subkortikospinalnega in kortikospinalnega sistema, na osnovi katerega interpretiramo pomen znakov nevrološke neoptimalnosti: poškodba možganskih hemisfer spremeni odziv mišice gastroknemius ob hitrem nategu, kar se lahko odraža v fazičnem ali toničnem odzivu, neravnotežje med pasivnim tonusom mišic trupa ugotovimo s primerjavo med ventralno fleksijo in dorzalno ekstenzijo, poškodba možganskih hemisfer se odraža tudi na rasti glave in v obliki stičišč med lobanjskimi kostmi. Našteti trije znaki tvorijo triado nevroloških znakov C. Amiel-Tison (ATT). Na osnovi prisotnosti neoptimalnih nevroloških znakov razlikujemo naslednje kategorije nevrološkega statusa (Gosselin idr., 2002):

- optimalni nevrološki status brez znakov nevrološke neoptimalnosti ali z izoliranim znakom skvamoznega šiva,
- mejni nevrološki status s prisotnim enim ali dvema izmed treh znakov ATT,
- ATT (eno- ali obojestranski fazični refleks na nateg, neravnotežje med pasivnim mišičnim tonusom trupa s pretirano ekstenzijo in tipno prekrivanje v področju skvamoznega lobanjskega šiva),
- minimalna cerebralna paraliza (uni- ali bilateralni tonični refleks na nateg z drugimi neoptimalnostmi ali brez njih in zmožnost samostojne hoje pred dopolnjenim 24. mesecem korigirane starosti) in
- cerebralna paraliza.

Ocenjevanje spontanega gibanja

Opazovanje, analiza in ocenjevanje spontanega gibanja temeljijo na celostni zaznavi (Einspieler idr., 2004), pri čemer razlikujemo med normalnimi in nenormalnimi oblikami spontanega gibanja. Če vzorec spontanega gibanja prepoznamo kot nenormalnega, opredelimo vrsto nenormalnega spontanega gibanja (Einspieler idr., 2004).

V obdobju novorojenčka lahko opazujemo zvijanje (*ang. writhing*), za katero so značilni počasni do srednje hitri gibi majhne do srednje amplitude, ki zaradi svoje elipsoidne oblike spominjajo na zvijanje otroka. Pojavi se v času pričakovanega termina poroda (od približno 35. tedna nosečnosti) in ga lahko opazujemo do 9. tedna (korigirane) starosti. Nenormalne oblike zvijanja so:

- Boren repertoar spontanega gibanja (*ang. poor repertoire GMs – PR*): Zaporedje posameznih gibov je monotono, gibi posameznih telesnih delov so manj kompleksni kot pri normalnem zvijanju.

- Krčevito-sinhrono spontano gibanje (*ang. cramped-synchronised GMs – CS*): Gibi so rigidni, brez značilne mehkoobe in fluentnosti, mišice udov in trupa se krčijo in sproščajo skoraj sočasno.
- Kaotično spontano gibanje (*ang. chaotic GMs – Ch*): Prisotni so gibi velikih amplitud, ki se pojavljajo v kaotičnem zaporedju brez značilne mehkoobe in fluentnosti. Opazimo ga redko, navadno se v nekaj tednih razvije v krčevito-sinhrono gibanje.

Med 6. in 9. tednom starosti se pojavi drencanje (*ang. fidgety*), ki ga je moč opazovati do približno 20. tedna. Zanj so značilni majhni gibi vratu, trupa in udov srednje hitrosti, s spremenljivimi pospeški in smermi. Pogosti so v obdobjih budnosti, razen med jokom in vznemirjenostjo. Pojavljanje drencanja sovpada s spremembami gibalnih in senzornih funkcij ter je posledica spremenjenih živčnih funkcij ob koncu 2. in začetku 3. meseca starosti. Nenormalni obliki drencanja sta:

- Nenormalno drencanje (*ang. abnormal fidgety movements – AF*): Od navadnega drencanja se razlikuje po večji amplitudi, hitrosti in sunkovitosti.
- Odsotno zvijanje (*ang. absence of fidgety movements – F-*): Drencanja v obdobju od 9. do 20. tedna ne opazimo.

Lestvice zgodnjega razvoja N. Bayley

Lestvice zgodnjega razvoja N. Bayley, druga izdaja (BSID-II) so v svetu najpomembnejši in najpogosteje uporabljeni pripomoček za ocenjevanje razvoja dojenčkov in malčkov (Strauss, Sherman in Spreen, 2006). Izhajajo iz proučevanj normativnega razvoja dojenčkov in malčkov. Najpogosteje se uporabljajo za ocenjevanje otrok s sumom na razvojni zaostanek ali z netipičnim razvojem z namenom opredelitve njihovih vzgojnih in izobraževalnih potreb ter spremljanje njihovega razvoja, pogosto pa tudi v raziskovalne namene. Z njimi lahko ocenjujemo mentalni in gibalni razvoj ter razvoj vedenjskih značilnosti dojenčkov in malčkov v starosti od 1. do 42. meseca. Vključujejo tri lestvice (Bayley, 1993/2004): *mentalno lestvico*, s katero ocenjujemo splošni spoznavni razvoj dojenčkov in malčkov, *motorično lestvico*, s katero ocenjujemo splošni gibalni razvoj dojenčkov in malčkov in *ocenjevalno lestvico obnašanja*.

Razvojni status otroka opredeljujeta rezultata na mentalni in motorični lestvici:

- mentalni razvojni indeks (*ang. mental developmental index – MDI*), s katerim določimo raven otrokovega splošnega spoznavnega razvoja, in
- psihomotorični razvojni indeks (*ang. psychomotor developmental index – PDI*), s katerim ocenimo raven otrokovega splošnega gibalnega razvoja.

Oba imata aritmetično sredino 100, standardni odklon 15 in razpon standardnih vrednosti od 50 do 150.

Dosežen rezultat na mentalni in motorični lestvici razvrstimo v eno izmed štirih kategorij (Bayley, 1993/2004): 115 in več - *pospešen razvoj*, 85–114 - *znotraj normalnega razpona*, 70–84 - *blag razvojni zaostanek* in 69 in manj - *pomemben razvojni zaostanek*.

Rezultati raziskav o veljavnosti potrjujejo vsebinsko, konstruktno in kriterijsko veljavnost BSID-II. Rezultati študij konstruktne veljavnosti kažejo, da mentalna lestvica meri konstrukt, ki je povezan s kasnejšimi otrokovimi intelektualnimi sposobnostmi, motorična lestvica pa meri konstrukt, ki je neodvisen od splošnih intelektualnih sposobnosti. Na standardizacijskem vzorcu otrok izračunani povprečni koeficienti zanesljivosti (intertestne konsistentnosti) za posamezne starostne skupine so bili zmerni do visoki za mentalno ($r = ,88$) in motorično lestvico ($r = ,84$). Rezultati mentalne in motorične lestvice so bili zmerno stabilni v času. Koeficient zanesljivosti, izmerjen z metodo test-retest, je znašal ,83 za mentalno in ,77 za motorično lestvico (Bayley, 1993/2004).

Postopek

V raziskavo so bili vključeni prezgodaj rojeni otroci, ki so bili od maja 2002 do maja 2004 po odpustu iz porodnišnice ob pričakovanem terminu poroda napoteni v razvojno ambulanto Zdravstvenega doma Domžale. Starši so po predstavitvi poteka raziskave s podpisom soglasja privolili v sodelovanje. Raziskavo je odobrila Komisija Republike Slovenije za medicinsko etiko (145/05/01).

V obdobju novorojenčka (ob pričakovanem terminu poroda) in pri 3. mesecu korigirane starosti (obdobje dojenčka) smo v obdobju spontane budnosti opravili nevrološki pregled novorojenčka C. Amiel-Tison (Amiel-Tison, 2002; Amiel-Tison in Gosselin, 2001) in na osnovi prisotnosti nevroloških znakov opredelili nevrološki status. Kasneje smo na osnovi zaporednih nevroloških pregledov in ocenjevanja prisotnosti nevroloških znakov pri korigirani starosti 24 mesecev otroke razporedili v 5 skupin: optimalni nevrološki status, mejni nevrološki status s prisotnim enim ali dvema izmed treh znakov ATT, ATT, minimalna cerebralna paraliza in cerebralna paraliza. Vse nevrološke preglede je izvedla ustrezno usposobljena in izkušena specialistka pediatrije, ki ni poznala podatkov o dotedanji zdravstveni zgodovini posameznega otroka.

Oceno spontanega gibanja smo opravili po standardnem Prechtolovem postopku (Einspieler idr., 2004). Ob zaporednih obiskih v razvojni ambulanti, ki so do dopolnjenega 20. tedna korigirane starosti potekali v razmikih od 2 do 4 tednov, smo 15 minut snemali otrokovo spontano gibanje v obdobjih aktivne budnosti. Okolje in postavitev kamere smo organizirali v skladu s pravili standardnega postopka. Med snemanjem je delno oblečen otrok ležal na hrbtu. Po pregledu posnetkov smo iz vsakega obdobja snemanja izbrali od 3 do 4 časovna obdobja pojavljanja spontanega

gibanja, od katerih je vsako časovno obdobje trajalo od 20 do 30 sekund. V tem času na posnetku otrok ni jokal, ni bil vznemirjen in ni sesal. Zaporedne posnetke spontanega gibanja posameznega otroka od obdobja predvidenega termina rojstva do dopolnjenega 3. meseca korigirane starosti je nato pregledala in ocenila usposobljena in za izvajanje ocenjevanja spontanega gibanja certificirana specialistka pediatrije, ki ni poznala otrokove dotedanje zdravstvene zgodovine. Na osnovi ocen smo spontano gibanje otrok v obdobju zvijanja uvrstili v kategorije: normalno spontano gibanje (N), spontano gibanje z bornim repertoarjem (PR) ali krčevito-sinhrono spontano gibanje (CS). V obdobju drecnanja pa smo spontano gibanje glede na kakovost razvrstili v kategorije: normalno drecnanje (N), nenormalno drecnanje (AF) ali odsotno drecnanje (F-).

Po dopolnjenem drugem letu kronološke starosti ($M = 28,27$ meseca; $SD = 5,56$ meseca) smo pri vseh otrocih opravili razvojnopsihološko oceno z uporabo standardiziranega razvojnopsihološkega preizkusa BSID-II. Ker je bila povprečna korigirana starost v raziskavo vključenih otrok višja od 24 mesecev (26 mesecev), smo pri analizi skladno s priporočili (Johnson in Marlow, 2006) uporabili kronološko starost. Določili smo mentalni (MDI) in psihomotorični (PDI) razvojni indeks. Rezultate otrok smo razporedili v standardne kategorije: znotraj normalnega razpona (v to kategorijo smo uvrstili tudi otroke s pospešenim razvojem), blag razvojni zaostanek in pomemben razvojni zaostanek. Razvojnopsihološko oceno je opravila ustrezno usposobljena in izkušena psihologinja, ki ni poznala dotedanje zdravstvene zgodovine otrok.

Zaradi majhnega števila v raziskavo vključenih otrok in merske ravni spremenljivk smo se pri obdelavi podatkov omejili na mere opisne statistike, mere povezanosti in ugotavljanja razlik med spremenljivkami ter neparametrične teste.

Rezultati

Dosežki prezgodaj rojenih otrok na BSID-II

Med dosežki otrok na mentalni in motorični lestvici razvojnega preizkusa BSID-II je bila visoka povezanost ($r = ,80$, $p = ,001$, $n = 26$). Razporeditev dosežkov otrok v posamezne skupine glede na dosežke na mentalni in motorični lestvici BSID-II prikazuje tabela 2.

Otroci, vključeni v raziskavo, so dosegli pomembno nižje rezultate tako na mentalni (MDI) kot tudi na motorični (PDI) lestvici razvojnopsihološkega preizkusa v primerjavi z normativnimi dosežki referenčne skupine ($M = 100$, $SD = 15$). Povprečni dosežek na mentalni lestvici ($M = 92,50$, $SD = 16,33$) je bil za pol standardnega odklona nižji od standardnih vrednosti ($t = -2,34$, $p = ,027$, $d = -0,50$), povprečen dosežek na motorični lestvici ($M = 84,42$, $SD = 15,48$) pa je bil za več kot en standardni odklon pod standardno vrednostjo ($t = -5,13$, $p < ,001$, $d = -1,04$).

Tabela 2. Število otrok po posameznih kategorijah dosežkov pri razvojnem preizkusu BSID-II

Mentalna lestvica	Motorična lestvica			Skupaj
	Znotraj normalnega razpona	Blag razvojni zaostanek	Pomemben razvojni zaostanek	
Znotraj normalnega razpona	12	8	1	21
Blag razvojni zaostanek	1	2	/	3
Pomemben razvojni zaostanek	/	/	2	2
Skupaj	13	10	3	26

Otroci v skupinah z višjo porodno težo in višjo gestacijsko starostjo so pri dveh letih dosegli višje rezultate na mentalni in motorični lestvici BSID-II kot otroci z nižjo porodno težo in nižjo gestacijsko starostjo. Variabilnost rezultatov otrok na obeh lestvicah je bila višja v skupinah z nižjo porodno težo in nižjo gestacijsko starostjo. Povprečni rezultati in standardni odkloni so prikazani v tabeli 3.

Tabela 3. Dosežki otrok na mentalni in motorični lestvici BSID-II glede na porodno težo in gestacijsko starost

	<i>N</i>	Mentalna lestvica ($M \pm SD$)	Motorična lestvica ($M \pm SD$)
Porodna teža			
≤ 999 g	7	79,71 ± 22,79	74,57 ± 18,28
1000 g–1499 g	7	95,29 ± 10,45	85,71 ± 16,67
≥ 1500 g	12	98,92 ± 9,61	89,42 ± 10,98
Gestacijska starost			
23–27 tednov	8	81,00 ± 21,55	77,25 ± 18,24
28–32 tednov	9	97,89 ± 11,26	85,00 ± 17,32
33–36 tednov	9	97,33 ± 10,49	90,22 ± 7,89
Skupaj	26	92,50 ± 16,33	84,42 ± 15,48

Razlike v dosežkih med skupinami glede na porodno težo in gestacijsko starost, izračunane z uporabo analize variance ANOVA, so bile statistično pomembne za dosežke na mentalni (porodna teža: $F_{(2,23)} = 4,51, p = ,02$; gestacijska starost: $F_{(2,23)} = 3,43, p = ,05$), ne pa tudi na motorični lestvici (porodna teža: $F_{(2,23)} = 2,28, p = ,13$; gestacijska starost: $F_{(2,23)} = 1,56, p = ,23$). Velikost učinka eta kvadrat (η^2) je bila visoka za dosežke na mentalni lestvici (porodna teža: $\eta^2 = ,28$; gestacijska starost: $\eta^2 = ,23$), za dosežke na motorični pa visoka glede na porodno težo ($\eta^2 = ,16$) in zmerna glede na gestacijsko starost ($\eta^2 = ,12$).

Rezultati nevrološkega pregleda C. Amiel-Tison v različnih razvojnih obdobjih in njihova primerjava z dosežki pri razvojnem preizkusu BSID-II

Med ocenami nevrološkega pregleda po C. Amiel-Tison v različnih obdobjih ocenjevanja (novorojenček, dojenček, malček) je bila prisotna visoka povezanost (glej tabelo 4).

Tabela 4. Koeficienti povezanosti med ocenami nevrološkega pregleda C. Amiel-Tison v različnih obdobjih ocenjevanja

	Obdobje novorojenčka		Obdobje dojenčka	
	C	p	C	p
Obdobje dojenčka	,74	,001	/	/
Obdobje malčka	,67	,03	,75	,01

Tabela 5. Dosežki otrok na mentalni in motorični lestvici BSID-II pri 2. letu glede na razvrstitev v kategorijo nevrološke optimalnosti v obdobjih novorojenčka, dojenčka in malčka

	N	Mentalna lestvica (M ± SD)	Motorična lestvica (M ± SD)
Novorojenček			
Optimalni nevrološki status	7	100,57 ± 12,38	88,71 ± 9,98
Blaga/zmerna stopnja nevroloških znakov	17	92,12 ± 14,47	85,00 ± 15,78
Huda stopnja nevroloških znakov	2	67,50 ± 26,16	64,50 ± 21,92
Dojenček			
Optimalni nevrološki status	9	99,56 ± 6,44	87,11 ± 9,53
Blaga stopnja nevroloških znakov	6	99,00 ± 14,48	95,33 ± 7,45
Zmerna stopnja nevroloških znakov	9	86,67 ± 17,12	78,89 ± 18,22
Huda stopnja nevroloških znakov	2	67,50 ± 26,16	64,5 ± 21,92
Malček			
Optimalni nevrološki status	9	102,89 ± 8,56	91,89 ± 10,37
En znak triade C. Amiel-Tison	5	101,40 ± 7,76	90,00 ± 10,27
Dva znaka triade C. Amiel-Tison	5	89,40 ± 12,09	86,60 ± 12,32
Triada C. Amiel-Tison	3	74,67 ± 17,39	77,00 ± 19,97
Minimalna cerebralna paraliza	1	74,00	73,00
Cerebralna paraliza	3	75,67 ± 23,29	60,33 ± 17,10
Skupaj	26	92,50 ± 16,33	84,42 ± 15,48

Dosežki otrok na mentalni in motorični lestvici BSID-II so s povečevanjem števila nevroloških znakov padali v vseh treh obdobjih ocenjevanja (glej tabelo 5). Razlike, izračunane z uporabo Kruskal-Wallisovega testa, med dosežki skupin glede na število izraženih nevroloških znakov v obdobju novorojenčka na mentalni lestvici ($H = 5,16$, $df = 2$, $p = ,08$, $N = 26$) in na motorični lestvici ($H = 2,78$, $df = 2$, $p = ,25$, $N = 26$) niso bile statistično pomembne. Enako velja tudi za razlike med dosežki skupin glede na stopnjo izraženih nevroloških znakov pri 3. mesecu korigirane starosti na mentalni lestvici ($H = 6,46$, $df = 3$, $p = ,09$, $N = 26$) in na motorični lestvici ($H = 6,91$, $df = 3$, $p = ,07$, $N = 26$). Tudi pri 2. letu so dosežki otrok na mentalni in motorični lestvici padali glede na prisotnost nevroloških znakov. Razlike med dosežki skupin glede na število izraženih nevroloških znakov pri 2. letu so bile statistično pomembne na mentalni lestvici ($H = 14,52$, $df = 5$, $p = ,01$, $N = 26$), ne pa tudi na motorični ($H = 8,76$, $df = 5$, $p = ,12$, $N = 26$).

Ocena spontanega gibanja v različnih razvojnih obdobjih in primerjava z dosežki pri razvojnopsihološkem preizkusu BSID-II

Med ocenami spontanega gibanja v obdobju novorojenčka in pri 3. mesecu korigirane starosti je bila prisotna zmerna povezanost, vendar ni bila statistično pomembna ($C = ,50$, $p = ,07$).

Dosežki otrok na mentalni in motorični lestvici BSID-II so padali glede na nižjo raven optimalnosti njihovega spontanega gibanja v obdobjih zvijanja in drecanja. Otroci z normalno ocenjenim spontanem gibanjem v obdobju zvijanja so dosegli najvišje dosežke, sledili so jim otroci z bornim repertoarjem spontanega gibanja, najnižji pa so bili dosežki otrok s krčevito-sinhronim spontanem gibanjem (glej tabelo 6.) Razlike med posameznimi skupinami glede na optimalnost spontanega gibanja so bile statistično pomembne le za dosežke na mentalni ($H = 5,85$, $df = 2$, $p = ,05$, $N = 26$), ne pa tudi za dosežke na motorični lestvici ($H = 2,54$, $df = 2$, $p = ,28$, $N = 26$). Otroci z normalno ocenjenim spontanem gibanjem v obdobju drecanja so dosegli najvišje dosežke, sledili so jim otroci z nenormalnim drecanjem, najnižji pa so bili dosežki otrok, pri katerih v vzorcu spontanega gibanja ni bilo drecanja (glej tabelo 6.). Razlike med posameznimi skupinami glede na optimalnost spontanega gibanja za dosežke na mentalni ($H = 5,22$, $df = 2$, $p = ,07$, $N = 26$) in na motorični lestvici ($H = 1,37$, $df = 2$, $p = ,50$, $N = 26$) niso bile statistično pomembne.

Primerjava rezultatov nevrološkega ocenjevanja v različnih razvojnih obdobjih

Med ocenami, pridobljenih z obema metodama ocenjevanja nevrološkega statusa, je visoka in statistično pomembna povezanost tako v obdobju novorojenčka kot tudi v obdobju dojenčka. Pozitivna povezanost je prisotna tudi med ocenami spontanega gibanja v obdobju novorojenčka in dojenčka ter oceno nevrološkega statusa pri 2. letu. Raven statistične pomembnosti dosega le povezanost med rezultati

Tabela 6. Dosežki otrok na mentalni in motorični lestvici BSID-II pri 2. letu glede na razvrstitev spontanega gibanja v obdobju zvijanja in drencanja

	N	Mentalna lestvica ($M \pm SD$)	Motorična lestvica ($M \pm SD$)
Novorojenček (zvijanje)			
Normalno spontano gibanje (N)	5	103,40 ± 8,65	89,00 ± 10,82
Boren repertoar gibanja (PR)	15	95,40 ± 10,65	86,93 ± 13,26
Krčevito-sinhrono gibanje (CS)	6	76,17 ± 22,17	74,33 ± 21,21
Dojenček (drencanje)			
Normalno spontano gibanje (N)	12	98,17 ± 10,63	86,50 ± 10,11
Nenormalno drencanje (AF)	10	92,20 ± 17,92	85,20 ± 19,38
Odsotnost drencanja (F-)	4	76,25 ± 19,05	76,25 ± 19,67
Skupaj	26	92,50 ± 16,33	84,42 ± 15,48

ocene spontanega gibanja v obdobju dojenčka in oceno nevrološkega pregleda C. Amiel-Tison pri malčkovem 2. letu starosti. Rezultati so prikazani v tabeli 7.

Tabela 7. Koeficienti povezanosti med ocenami nevrološkega statusa C. Amiel-Tison in ocenami spontanega gibanja v različnih obdobjih ocenjevanja

	Ocena spontanega gibanja			
	Zvijanje		Drencanje	
Nevrološki pregled C. Amiel-Tison	C	p	C	p
Obdobje novorojenčka	,64	,001	,65	,001
Obdobje dojenčka	,60	,03	,71	,001
Obdobje malčka	,61	,11	,65	,04

Razprava

Manj kot polovica prezgodaj rojenih otrok z različnimi zdravstvenimi zapleti v perinatalnem obdobju, katerih razvoj smo spremljali v predstavljeni raziskavi, je pri kronološki starosti dveh let dosegla rezultate znotraj normalnega razpona na obeh lestvicah razvojnega preizkusa BSID-II. Dosežki preostalih otrok so bili v območju blagega ali pomembnega razvojnega zaostanka vsaj na eni izmed lestvic, dva pa sta na obeh lestvicah dosegla rezultate v območju pomembnega razvojnega zaostanka. Rezultati so skladni z ugotovitvami drugih avtorjev (Hack idr., 2000; Johnson idr., 2004; Stoelhorst idr., 2003), ki so spremljali in v obdobju malčka ocenjevali razvoj prezgodaj rojenih otrok z različnimi dejavniki tveganja. Ob vključitvi v

raziskavo je bilo zdravstveno stanje otrok takšno, da niso več potrebovali posebne zdravstvene oskrbe in so bili že v domačem okolju. V raziskavo niso bili vključeni vsi prezgodaj rojeni otroci v določenem časovnem obdobju (izključeni so bili otroci brez zdravstvenih težav in tisti, katerih zdravstveno stanje je v tem obdobju še zahtevalo bolnišnično obravnavo). Zaradi omenjenih vključitvenih meril je delež otrok, ki so na mentalni in motorični lestvici dosegli rezultate nižje kot 2 standardna odklona od povprečja, nižji v primerjavi z ugotovitvami nekaterih populacijskih raziskav (Hack idr., 2000). Razlika med dosežki prezgodaj rojenih otrok na BSID-II je v primerjavi z normativnimi dosežki nekoliko nižja, kot navajajo avtorji raziskav, objavljenih v priročniku; naši rezultati pa so primerljivi z njihovimi v tistem delu, kjer navajajo, da so bili dosežki prezgodaj rojenih otrok nižji na motorični kot na mentalni lestvici (Bayley, 1993/2004).

Dosežki prezgodaj rojenih otrok na mentalni in motorični lestvici BSID-II so visoko povezani, bolj kot v normativnem vzorcu (Bayley, 1993/2004). Priročnik BSID-II na osnovi izračunanih koeficientov povezanosti med posameznimi lestvicami navaja domnevo, da vsaka od lestvic temelji na ločenem izvoru variabilnosti, ki ni nujno vsebovan v ostalih dveh lestvicah. Tako naj bi motorična lestvica merila konstrukt, ki je neodvisen od splošnih intelektualnih sposobnosti (Bayley, 1993/2004). Za posamezne naloge je težko opredeliti, ali merijo zgolj mentalne ali motorične funkcije, visoke povezanosti pa nakazujejo medsebojno povezanost in součinkovanje razvoja na posameznih razvojnih področjih v obdobju malčka. N. Bayley (Bayley, 1993/2004) je poudarila, da je v prvih dveh letih malčkovega življenja težko jasno razlikovati med mentalnimi in motoričnimi sposobnostmi, saj se veliko sposobnosti, ki so prisotne zgodaj v življenju, kasneje v razvoju diferencira. Meni, da je vsako razvrščanje sposobnosti v vzporedne nize, ki merijo različne faktorje, umetno in neuporabno. Kljub temu da sodobnejše razvojnopsihološke raziskave dokazujejo, da se dojenčkove reprezentacijske sposobnosti razvijejo prej, kot je to predvideval Piaget (Piaget, 1950/2001), ostaja pomen zaznavno-gibalnih vedenj pri usvajanju znanja velik in skladen z njegovimi domnevami (Goswami, 2008). U. Goswami (2008) meni, da so zaznavno-gibalna vedenja otrokov primarni vir informacij in imajo pomembno vlogo tudi pri drugih oblikah učenja v obdobju dojenčka, kot npr. pri statističnem učenju, učenju s posnemanjem, pri učenju z analogijami in pri eksplanatornem učenju. Večje gibalne kompetence otroku omogočajo več priložnosti za raziskovanje okolja in tako spodbujajo njegov spoznavni razvoj (Blauw-Hospers, de Graaf-Peters, Dirks, Bos in Hadders-Algra, 2007). Stopnja povezanosti med dosežki pri preizkusih gibalnih in spoznavnih sposobnosti je višja pri otrocih s podpovprečnimi kot pri otrocih s povprečnimi dosežki (Wassenberg idr., 2005), kar je skladno z rezultati pričujoče raziskave.

Primerjava rezultatov prezgodaj rojenih otrok pri razvojnopsihološkem preizkusu glede na porodno težo in gestacijsko starost je skladna z ugotovitvami drugih avtorjev, ki navajajo, da imajo bolj nezreli nedonošenčki več razvojnonevroloških težav in dosežajo nižje rezultate pri razvojnih preizkusih ter kasneje pri drugih

preizkusih spoznavnih sposobnosti (npr. Bayley, 2006; Hack idr., 2000; Johnson idr., 2004; Rijken idr., 2003; Rose idr., 2005; Stoelhorst idr., 2003; Wolf idr., 2002). Povprečni dosežki na mentalni in motorični lestvici BSID-II padajo glede na kategorijo nižje porodne teže in nižje gestacijske starosti. Pomembne razlike med dosežki pri razvojnopsihološkem preizkusu glede na kategorijo porodne teže in gestacijske starosti smo potrdili le za dosežke na mentalni, ne pa tudi na motorični lestvici. Statistična nepomembnost razlik na motorični lestvici je lahko tudi posledica majhnega števila udeležencev, na kar kažeta visoka (porodno teža) in zmerna (gestacijska starost) velikost učinka. Podobno kot za ta dva parametra smo tudi za razlikovanje na osnovi kategorij nevrološkega ocenjevanja (nevrološkega pregleda C. Amiel-Tison in ocenjevanja spontanega gibanja) ugotovili višjo stopnjo razlikovanja na mentalni kot na motorični lestvici. Lahko domnevamo, da parametri nezrelosti in s tem bioloških dejavnikov tveganja (porodna teža in gestacijska starost) oziroma nevrološke neoptimalnosti, ki odraža okvaro osrednjega živčevja, večinoma razlikujejo med subtilnejšimi primanjkljaji, kot jih v zgodnjem razvoju ugotavljamo z mentalno lestvico, manj pa se otroci razlikujejo glede na mejnike gibalnega razvoja, kar meri motorična lestvica.

Med dobljenima ocenama nevrološkega statusa z metodama nevrološkega pregleda je statistično pomembna visoka stopnja skladnosti. Glede na domnevo, da z različnimi metodami ocenjevanja nevrološkega stanja otroka v različnih razvojnih obdobjih ocenjujemo delovanje njegovega osrednjega živčevja, je medsebojna povezanost rezultatov predstavljenih metod pričakovana. Obema metodama je skupno teoretično izhodišče o zorenju kortikospinalnih motoričnih poti, ki povezujejo motorični korteks s hrbtnjačo ter nadzorujejo gibe udov in trupa (Kolb in Whishaw, 2008). Možganska okvara, povezana s prezgodnjim rojstvom, ki povzroči odklon od pričakovanega poteka v zorenju kortikospinalnih struktur, se odraža v spremenjenem mišičnem tonusu oz. spremenjeni kakovosti spontanega gibanja (Amiel-Tison in Gosselin, 2001; Einspieler in Prechtel, 2005). Zato je pričakovati, da bi se skupine otrok glede na stopnjo nevrološke okvare, ki se odraža v nenormalnih nevroloških znakih ali nenormalni kakovosti spontanega gibanja, razlikovale v dosežkih na motorični lestvici. Izsledki raziskav so potrdili povezanost med prisotnostjo znakov nevrološke neoptimalnosti v obdobju malčka in zgodnjega otroštva oziroma nenormalno kakovostjo spontanega gibanja in kasnejšimi hujšimi ali blažjimi gibalnimi težavami (npr. Adde idr., 2007; Bruggink idr., 2009; Einspieler in Prechtel, 2005; Gosselin idr., 2002; Hadders-Algra idr., 2009). Tega s pričujočo raziskavo kljub izraženi tendenci, da dosega otroci iz skupin z manjšim številom znakov nevrološke neoptimalnosti in bolj kakovostnim spontanim gibanjem višje rezultate na motorični lestvici, nismo podprli. Razloga za statistično nepomembnost nakazanih razlik sta lahko že omenjena majhno število udeležencev ali pa način ocenjevanja otrokovih gibalnih funkcij, ki temelji na oceni usvojenih gibalnih razvojnih mejnikov.

Razvoj osrednjega živčevja in okvare v njegovem razvoju se kažejo na različnih razvojnih področjih. Izsledki raziskav (npr. Amiel-Tison idr., 1996; Butcher idr.,

2009; Gosselin idr., 2002; Hadders-Algra idr., 2009; Roth idr., 2001) potrjujejo odnos med zgodnjimi znaki nevrološke okvare, ocenjenimi z nevrološkim pregledom C. Amiel-Tison in oceno spontanega gibanja, ter med kasnejšimi dosežki pri preizkusih spoznavnih sposobnosti in vedenjskih značilnosti. Tudi v predstavljeni raziskavi se je kazala tendenca razlikovanja skupin na osnovi prisotnosti znakov nevrološke neoptimalnosti v obdobjih novorojenčka in dojenčka s kasnejšimi dosežki na mentalni lestvici. Potrdili smo povezanost med znaki nevrološke neoptimalnosti in dosežki na mentalni lestvici. Odnos med zgodnjimi pokazatelji nevrološke okvare, kot jih lahko ocenimo z v raziskavi predstavljenima metodama, pojasnjuje hipoteza, da se v nevrološkem statusu odražajo ne le možganske funkcije, odgovorne za nadzor gibanja, temveč tudi funkcije bližnjih možganskih področij, povezane z nadzorom čustev in spoznavnih sposobnosti (Denckla, 2005). Pri prezgodaj rojenih otrocih so najpogostejša oblika možganske okvare poškodbe perivetrikelne bele možganovine, ki predstavljajo anatomsko osnovo za kasnejše razvojne težave. Možganske okvare bele možganovine, ki se odražajo v opazovanih gibalnih vzorcih, se povezujejo tudi z okvarami v kortikalnem razvoju. Pri primerjavi volumnov so Inder in sodelavci (1999) ob manjšem skupnem volumnu mielinizirane bele možganovine ugotovili tudi pomembno zmanjšanje možganskega korteksa pri prezgodaj rojenih otrocih s periventrikelno levkomalacijo. Opisane okvare v kortikalnem razvoju pa se odražajo tudi v primanjkljajih spoznavnih funkcij (Inder idr., 1999). Zgodnji pokazatelji nevrološke okvare naj bi tako predstavljali splošno merilo kakovosti razvoja osrednjega živčevja (Butcher idr., 2009). Drug pomemben dejavnik, s katerim lahko poskušamo pojasniti odnos med gibalnim in spoznavnim razvojem, pa bi lahko bile izkušnje, ki jih dojenček pridobi ob »raziskovanju« okolja z rokami in očmi (Butcher idr., 2009). V prvih letih življenja namreč dojenček večino spoznanj o svetu pridobiva prek zaznavanja in gibanja (Zupančič, 2004). Otrokova telesna zrelost in gibalna kompetentnost v prvih dveh letih (na stopnji zaznavno-gibalnih sposobnosti) sta ključni za pridobivanje izkušenj in razvoj spoznavnih sposobnosti.

Do sedaj objavljene raziskave so proučevale predvsem odnos med znaki nevrološke neoptimalnosti v obdobju malčka ali zgodnjega otroštva ter med razvojnopsihološkimi dosežki v obdobju zgodnjega, srednjega ali poznega otroštva (Amiel-Tison idr., 1996; Gosselin idr., 2002; Roth idr., 2001; Roth idr., 1994; Stewart idr., 1989). J. Gosselin in sodelavke (2005) povzemajo ugotovitve dveh neobjavljenih raziskav, ki opisujejo razlike v dosežkih pri razvojnem preizkusu glede na oceno nevrološkega stanja v obdobju novorojenčka. Otroci z optimalnim nevrološkim stanjem v obdobju novorojenčka so pri 1. letu korigirane starosti dosegli pomembno višje dosežke na mentalni in motorični lestvici BSID-II, pri 3. letu pa na področjih gibalnega razvoja, koordinacije »oko-roka«, nebesednih sposobnosti, praktičnega sklepanja, osebnostno-socialnega razvoj in govornega razvoja *Razvojnih lestvic R. Griffiths* (Gosselin idr., 2005). Kot v opisanih raziskavah smo tudi mi najvišje dosežke pri razvojnem preizkusu ugotovili pri otrocih z optimalnim nevrološkim stanjem v obdobju novorojenčka (pa tudi dojenčka), nižje pa pri otrocih z neoptimalnim nevrološkim stanjem. V raziskavi C. Amiel-Tison in sodelavcev (1996) so otroci z

izraženima vsaj dvema znakoma ATT dosegli nižje rezultate pri preizkusu nebesedne konceptualizacije in sklepanja ter pri preizkusu numeričnih sposobnosti *Lestvice otrokovih sposobnosti D. McCarthy*, po poročanju staršev pa so imeli pomembno več težav na področjih gibalnih spretnosti, govora in pozornosti. V podobni raziskavi J. Gosselin in sodelavcev (2002) so ugotovili, da so otroci, ki so imeli med 2. in 5. letom starosti izraženih več znakov nevrološke neoptimalnosti, v istem razvojnem obdobju dosegli nižje rezultate na vseh podlestvicah *Lestvic mentalnega razvoja R. Griffiths*, skupine z različno stopnjo izraženosti znakov nevrološke neoptimalnosti pa so se pomembno razlikovale v dosežkih na podlestvicah, ki ocenjujejo koordinacijo "oko-roka", govorni razvoj in praktično sklepanje. Avtorji so ugotovili tudi razliko v dosežkih pri preizkusih spoznavnih sposobnosti glede na to, na kateri strani je bil prisoten nenormalni refleks na nateg. Otroci z izoliranim desnostranskim ali obojestranskim nenormalnim refleksom na nateg so v primerjavi z otroki z izoliranim levostranskim nenormalnim refleksom na nateg dosegli pomembno nižje dosežke pri preizkusih govora in praktičnega sklepanja. To razliko je mogoče razložiti z lokalizacijo govornih funkcij v levi možganski hemisferi (Gosselin idr., 2002; Kolb in Wishaw, 2008). Razlike glede na stran nenormalnega refleksa na nateg pa so bile manjše in statistično nepomembne za dosežke na gibalnih lestvicah, kar avtorji pojasnjujejo s kvantitativno naravo lestvic za ocenjevanje gibalnih sposobnosti. Blagi nevrološki znaki, ki jih lahko ocenjujemo z nevrološkim pregledom C. Amiel-Tison, imajo pomemben učinek predvsem na kakovostne vidike gibalnih spretnosti (Gosselin idr., 2002). Podobne rezultate smo pri primerjavi ocene nevrološkega statusa C. Amiel-Tison z razvojnopsihološkimi dosežki ugotovili tudi v predstavljeni raziskavi. Dosežki otrok na mentalni lestvici, ki meri otrokove miselne in govorne sposobnosti ter vključuje naloge, s katerimi ocenjujemo otrokovo razumevanje pojma števila, štetje in reševanje problemov, so se pomembno razlikovali glede na kategorijo nevrološke neoptimalnosti, pri čemer so bili dosežki otrok z izraženimi več znaki nevrološke neoptimalnosti nižji.

Čeprav so mnoge raziskave proučevale odnos med kakovostjo spontanega gibanja in kasnejšimi nevrološkimi posledicami, predvsem cerebralno paralizo in blažjimi nevrološkimi težavami (npr. Adde idr., 2007; Bruggink idr., 2009; Einspieler idr., 2007; Ferrari idr., 2002; Hadders-Algra in Groothuis, 1999), je relativno malo znanega o povezanosti spontanega gibanja s kasnejšim spoznavnim razvojem. Opisana je povezanost med nenormalnim spontanim gibanjem in dosežki pri preizkusu intelektualnih sposobnosti v srednjem in poznem otroštvu, kasnejšimi učnimi težavami (predvsem pri branju, pisanju in matematiki) ter vedenjskimi težavami (ADHD) (Butcher idr., 2009; Einspieler idr., 2007; Hadders-Algra idr., 2009; Hadders-Algra in Groothuis, 1999). S predstavljenim raziskavo smo ugotovili, da se dosežki otrok pri preizkusu spoznavnih sposobnosti v obdobju malčka razlikujejo glede na oceno spontanega gibanja v obdobju zvijanja, tendenca pa se je kazala tudi pri razlikovanju dosežkov otrok pri preizkusu spoznavnih sposobnosti v obdobju malčka na osnovi ocene spontanega gibanja v obdobju drenčanja.

Proučevani vzorec prezgodaj rojenih otrok je majhen, zato ne dovoljuje posploševanja rezultatov, ki jih je potrebno preveriti pri večjem številu vključenih udeležencev. Zaradi zasnove raziskave, ki ni vključevala primerljive skupine enako starih donošenih otrok brez zdravstvenih težav, smo rezultate prezgodaj rojenih otrok lahko primerjali le z normativnimi dosežki enako starih otrok pri razvojnopsihološkem preizkusu. Izvedli smo lahko primerjavo med razvojnopsihološkimi dosežki prezgodaj rojenih otrok, razvrščenih v različne skupine glede na stopnjo izraženosti nevrološke neoptimalnosti na osnovi dveh metod ocenjevanja. Takšen raziskovalni načrt ne omogoča upoštevanja morebitnih različnih mediatorskih spremenljivk, ki poleg proučevanih spremenljivk (nevroloških ocen) lahko učinkujejo na otrokov dosežek pri razvojnopsihološkem preizkusu. Glede na poročila v literaturi bi lahko pričakovali mediatorski učinek spremenljivk, kot sta npr. socialno-ekonomski status staršev otrok in vključenost v program zgodnje obravnave, na razvojnopsihološke dosežke otrok (Aylward, 2004; Behrman in Butler, 2007; Dezoete, MacArthur in Tuck, 2003; Stoelhorst idr., 2003; Wang, Wang in Huang, 2008).

Literatura

- Adde, L., Rygg, M., Lossius, K., Oberg, G. K. in Stoen, R. (2007). General movement assessment: Predicting cerebral palsy in clinical practise. *Early Human Development*, 83(1), 13–18. doi: 10.1016/j.earlhumdev.2006.03.005
- Amiel-Tison, C. (2002). Update of the Amiel-Tison neurologic assessment for the term neonate or at 40 weeks corrected age. *Pediatric Neurology*, 27(3), 196–212.
- Amiel-Tison, C., Allen, M. C., Lebrun, F. in Rogowski, J. (2002). Macropremies: Underprivileged newborns. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 8(4), 281–292.
- Amiel-Tison, C. in Gosselin, J. (2001). *Neurological Development from Birth to Six Years: Guide for Examination and Evaluation*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Amiel-Tison, C., Njikiktjien, C., Vaivre-Douret, L., Verschoor, C. A., Chavanne, E. in Garel, M. (1996). Relation of early neuromotor and cranial signs with neuropsychological outcome at 4 years. *Brain & Development*, 18(4), 280–286.
- Anderson, P. J. in Doyle, L. W. (2004). Executive functioning in school-aged children who were born very preterm or with extremely low birth weight in the 1990s. *Pediatrics*, 114(1), 50–57.
- Aylward, G. P. (2002). Cognitive and neuropsychological outcomes: More than IQ scores. *Mental Retardation And Developmental Disabilities Research Reviews*, 8(4), 234–240.
- Aylward, G. P. (2004). Neonatology and Prematurity. V R. T. Brown (ur.), *Handbook of Pediatric Psychology in School Settings* (str. 489-501). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Baron, I. S., Erickson, K., Ahronovich, M. D., Coulehan, K., Baker, R. in Litman, F. R. (2009). Visuospatial and verbal fluency relative deficits in 'complicated' late-preterm preschool children. *Early Human Development*, 85(12), 751–754. doi: 10.1016/j.earlhumdev.2009.10.002

- Bayley, N. (1993/2004). *Lestvice zgodnjega razvoja N. Bayley: priročnik*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Bayley, N. (2006). *Bayley Scales of Infant and Toddler Development, Third Edition*. San Antonio: PsychCorp.
- Behrman, R. E. in Butler, A. S. (2007). *Preterm Birth: Causes, Consequences, and Prevention*. Washington: The National Academic Press.
- Blauw-Hospers, C. H., de Graaf-Peters, V. B., Dirks, T., Bos, A. F. in Hadders-Algra, M. (2007). Does early intervention in infants at high risk for a developmental motor disorder improve motor and cognitive development? *Neurosci Biobehav Rev*, 31(8), 1201–1212. doi: 10.1016/j.neubiorev.2007.04.010
- Bruggink, J. L., Einspieler, C., Butcher, P. R., Stremmelaar, E. F., Prechtl, H. F. in Bos, A. F. (2009). Quantitative aspects of the early motor repertoire in preterm infants: Do they predict minor neurological dysfunction at school age? *Early Human Development*, 85(1), 25–36. doi: 10.1016/j.earlhumdev.2008.05.010
- Butcher, P. R., van Braeckel, K., Bouma, A., Einspieler, C., Stremmelaar, E. F. in Bos, A. F. (2009). The quality of preterm infants' spontaneous movements: An early indicator of intelligence and behaviour at school age. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 50(8), 920–930. doi: 10.1111/j.1469-7610.2009.02066.x
- Denckla, M. B. (2005). Why assess motor functions “early and often?” *Mental Retardation And Developmental Disabilities Research Reviews*, 11(1), 3.
- Dezoete, J. A., MacArthur, B. A. in Tuck, B. (2003). Prediction of Bayley and Stanford-Binet scores with a group of very low birthweight children. *Child: Care, Health & Development*, 29(5), 367–372.
- Einspieler, C., Marschik, P. B., Milioti, S., Nakajima, Y., Bos, A. F. in Prechtl, H. F. (2007). Are abnormal fidgety movements an early marker for complex minor neurological dysfunction at puberty? *Early Human Development*, 83(8), 521–525. doi: 10.1016/j.earlhumdev.2006.10.001
- Einspieler, C. in Prechtl, H. F. (2005). Prechtl's assessment of general movements: A diagnostic tool for the functional assessment of the young nervous system. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 11(1), 61–67.
- Einspieler, C., Prechtl, H. F. R., Bos, A., Ferrari, F. in Cioni, G. (2004). *Prechtl's Method on the Qualitative Assessment of General Movements in Preterm, Term and Young Infants*. London: Mac Keith Press.
- Elgen, I. in Sommerfelt, K. (2002). Low birthweight children: Coping in school? *Acta Paediatrica*, 91(8), 939–945.
- Ferrari, F., Cioni, G., Einspieler, C., Roversi, M. F., Bos, A. F., Paolicelli, P. B., ... Prechtl, H. F. (2002). Cramped synchronized general movements in preterm infants as an early marker for cerebral palsy. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 156(5), 460–467.
- Ferrari, F., Cioni, G. in Prechtl, H. F. (1990). Qualitative changes of general movements in preterm infants with brain lesions. *Early Human Development*, 23(3), 193–231.
- Foulder-Hughes, L. A. in Cooke, R. W. (2003). Motor, cognitive, and behavioural disorders in children born very preterm. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 45(2), 97–103.
- Gosselin, J., Amiel-Tison, C., Infante-Rivard, C., Fouron, C. in Fouron, J. C. (2002). Minor neurological signs and developmental performance in high risk children at preschool age. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 44(5), 323–328.

- Gosselin, J., Gahagan, S. in Amiel-Tison, C. (2005). The Amiel-Tison neurological assessment at term: Conceptual and methodological continuity in the course of follow-up. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 11(1), 34–51.
- Goswami, U. (2008). *Cognitive Development: The Learning Brain*. Hove: Psychology Press, Taylor & Francis.
- Hack, M. in Fanaroff, A. A. (1999). Outcomes of children of extremely low birthweight and gestational age in the 1990's. *Early Human Development*, 53(3), 193–218.
- Hack, M., Wilson-Costello, D., Friedman, H., Taylor, G. H., Schluchter, M. in Fanaroff, A. A. (2000). Neurodevelopment and predictors of outcomes of children with birth weights of less than 1000 g: 1992–1995. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 154(7), 725–731.
- Hadders-Algra, M. (1996). The assessment of general movements is a valuable technique for the detection of brain dysfunction in young infants. A review. *Acta Paediatrica Supplementum*, 416, 39–43.
- Hadders-Algra, M. (2002). Two distinct forms of minor neurological dysfunction: perspectives emerging from a review of data of the Groningen Perinatal Project. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 44(8), 561–571.
- Hadders-Algra, M., Bouwstra, H. in Groen, S. E. (2009). Quality of general movements and psychiatric morbidity at 9 to 12 years. *Early Human Development*, 85(1), 1–6. doi: 10.1016/j.earlhumdev.2008.05.005
- Hadders-Algra, M. in Groothuis, A. M. (1999). Quality of general movements in infancy is related to neurological dysfunction, ADHD, and aggressive behaviour. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 41(6), 381–391.
- Hille, E. T., den Ouden, A. L., Bauer, L., van den Oudenrijn, C., Brand, R. in Verloove-Vanhorick, S. P. (1994). School performance at nine years of age in very premature and very low birth weight infants: Perinatal risk factors and predictors at five years of age. Collaborative Project on Preterm and Small for Gestational Age (POPS) Infants in The Netherlands. *The Journal of Pediatrics*, 125(3), 426–434.
- Hille, E. T., den Ouden, A. L., Saigal, S., Wolke, D., Lambert, M., Whitaker, A. idr. (2001). Behavioural problems in children who weigh 1000 g or less at birth in four countries. *Lancet*, 357(9269), 1641–1643.
- Inder, T. E., Huppi, P. S., Warfield, S., Kikinis, R., Zientara, G. P., Barnes, P. D., ... Volpe, J. J. (1999). Periventricular white matter injury in the premature infant is followed by reduced cerebral cortical gray matter volume at term. *Annals of Neurology*, 46(5), 755–760.
- Johnson, S., Hennessy, E., Smith, R., Trikić, R., Wolke, D. in Marlow, N. (2009). Academic attainment and special educational needs in extremely preterm children at 11 years of age: the EPICure study. *Archives of Disease in Childhood - Fetal and Neonatal Edition*, 94(4), F283–F289. doi: 10.1136/adc.2008.152793
- Johnson, S. in Marlow, N. (2006). Developmental screen or developmental testing? *Early Human Development*, 82(3), 173–183. doi: 10.1016/j.earlhumdev.2006.01.008
- Johnson, S., Marlow, N., Wolke, D., Davidson, L., Marston, L., O'Hare, A., Schulte, J. (2004). Validation of a parent report measure of cognitive development in very preterm infants. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 46(6), 389–397.
- Kolb, B. in Whishaw, I. Q. (2008). *Fundamentals of Human Neuropsychology*. New York: Worth Publishers.

- Limperopoulos, C., Bassan, H., Sullivan, N. R., Soul, J. S., Robertson, R. L., Jr., Moore, M., ... Du Plessis, A. J. (2008). Positive screening for autism in ex-preterm infants: Prevalence and risk factors. *Pediatrics*, *121*(4), 758–765. doi: 10.1542/peds.2007-2158
- Luciana, M., Lindeke, L., Georgieff, M., Mills, M. in Nelson, C. A. (1999). Neurobehavioral evidence for working-memory deficits in school-aged children with histories of prematurity. *Developmental Medicine & Child Neurology*, *41*(8), 521–533.
- Paro-Panjan, D., Šušteršič, B. in Neubauer, D. (2005). Comparison of two methods of neurologic assessment in infants. *Pediatric Neurology*, *33*(5), 317–324.
- Piaget, J. (1950/2001). *The Psychology of Intelligence*. (M. Piercy, prevod). London: Routledge.
- Prechtl, H. F., Einspieler, C., Cioni, G., Bos, A. F., Ferrari, F. in Sontheimer, D. (1997). An early marker for neurological deficits after perinatal brain lesions. *Lancet*, *349*(9062), 1361–1363.
- Prechtl, H. F. R. (1990). Qualitative changes of spontaneous movements in fetus and preterm infant are a marker of neurological dysfunction. *Early Human Development*, *23*, 151–158.
- Rijken, M., Stoelhorst, G. M., Martens, S. E., van Zwieten, P. H., Brand, R., Wit, J. M., ... Veen, S. (2003). Mortality and neurologic, mental, and psychomotor development at 2 years in infants born less than 27 weeks' gestation: The Leiden follow-up project on prematurity. *Pediatrics*, *112*(2), 351–358.
- Rose, S. A., Feldman, J. F., Jankowski, J. J. in Van Rossem, R. (2005). Pathways from prematurity and infant abilities to later cognition. *Child Development*, *76*(6), 1172–1184.
- Roth, S., Wyatt, J., Baudin, J., Townsend, J., Rifkin, L., Rushe, T., ... Stewart, A. L. (2001). Neurodevelopmental status at 1 year predicts neuropsychiatric outcome at 14-15 years of age in very preterm infants. *Early Human Development*, *65*(2), 81–89.
- Roth, S. C., Baudin, J., Pezzani-Goldsmith, M., Townsend, J., Reynolds, E. O. in Stewart, A. L. (1994). Relation between neurodevelopmental status of very preterm infants at one and eight years. *Developmental Medicine & Child Neurology*, *36*(12), 1049–1062.
- Rushe, T. M., Rifkin, L., Stewart, A. L., Townsend, J. P., Roth, S. C., Wyatt, J. S., ... Murray, R. M. (2001). Neuropsychological outcome at adolescence of very preterm birth and its relation to brain structure. *Developmental Medicine & Child Neurology*, *43*(4), 226–233.
- Saigal, S., den Ouden, L., Wolke, D., Hoult, L., Paneth, N., Streiner, D. L., ... Pinto-Martin, J. (2003). School-age outcomes in children who were extremely low birth weight from four international population-based cohorts. *Pediatrics*, *112*(4), 943–950.
- Saigal, S., Hoult, L. A., Streiner, D. L., Stoskopf, B. L. in Rosenbaum, P. L. (2000). School difficulties at adolescence in a regional cohort of children who were extremely low birth weight. *Pediatrics*, *105*(2), 325–331.
- Sajaniemi, N., Hakamies-Blomqvist, L., Makela, J., Avellan, A., Rita, H. in von Wendt, L. (2001). Cognitive development, temperament and behavior at 2 years as indicative of language development at 4 years in pre-term infants. *Child Psychiatry and Human Development*, *31*(4), 329–346.

- Schendel, D. in Bhasin, T. K. (2008). Birth weight and gestational age characteristics of children with autism, including a comparison with other developmental disabilities. *Pediatrics*, 121(6), 1155–1164. doi: 10.1542/peds.2007-1049
- Spreen, O., Risser, A. H. in Edgell, D. (1995). *Developmental Neuropsychology* (2. izdaja). New York: Oxford University Press.
- Stewart, A. L., Costello, A. M., Hamilton, P. A., Baudin, J., Townsend, J., Bradford, B. C., ... Reynolds, E. O. (1989). Relationship between neurodevelopmental status of very preterm infants at one and four years. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 31(6), 756–765.
- Stoelhorst, G. M., Rijken, M., Martens, S. E., van Zwieten, P. H., Feenstra, J., Zwinderman, A. H., ... Veen, S. (2003). Developmental outcome at 18 and 24 months of age in very preterm children: A cohort study from 1996 to 1997. *Early Human Development*, 72(2), 83–95.
- Strauss, E., Sherman, E. M. S. in Spreen, O. (2006). *A Compendium of Neuropsychological Tests: Administration, Norms, and Commentary* (3. izdaja). Oxford University Press: Oxford University Press.
- Szatmari, P., Saigal, S., Rosenbaum, P., Campbell, D. in King, S. (1990). Psychiatric disorders at five years among children with birthweights less than 1000g: A regional perspective. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 32(11), 954–962.
- Taylor, G. H., Klein, N. M., Minich, N. M. in Hack, M. (2000a). Verbal memory deficits in children with less than 750 g birth weight. *Child Neuropsychology*, 6(1), 49–63.
- Taylor, H. G., Klein, N. in Hack, M. (2000b). School-age consequences of birth weight less than 750 g: A review and update. *Developmental Neuropsychology*, 17(3), 289–321.
- van Baar, A. L., Vermaas, J., Knots, E., de Kleine, M. J. in Soons, P. (2009). Functioning at school age of moderately preterm children born at 32 to 36 weeks' gestational age. *Pediatrics*, 124(1), 251–257. doi: 10.1542/peds.2008-2315
- Wang, L. W., Wang, S. T. in Huang, C. C. (2008). Preterm infants of educated mothers have better outcome. *Acta Paediatrica*, 97(5), 568–573. doi: 10.1111/j.1651-2227.2008.00738.x
- Wassenberg, R., Feron, F. J., Kessels, A. G., Hendriksen, J. G., Kalff, A. C., Kroes, M., ... Vles, J. H. S. (2005). Relation between cognitive and motor performance in 5- to 6-year-old children: Results from a large-scale cross-sectional study. *Child Development*, 76(5), 1092–1103.
- Wolf, M. J., Koldewijn, K., Beelen, A., Smit, B., Hedlund, R. in de Groot, I. J. (2002). Neurobehavioral and developmental profile of very low birthweight preterm infants in early infancy. *Acta Paediatrica*, 91(8), 930–938.
- Zupančič, M. (2004). Predmet in zgodovina razvojne psihologije. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 6–27). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Prispelo: 15. 9. 2010

Sprejeto: 6. 10. 2010

Razvoj pripovedovanja zgodbe v zgodnjem otroštvu

Ljubica Marjanovič Umek, Urška Fekonja Peklaj in Anja Podlesek
Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za psihologijo*

Povzetek: Pripovedovanje zgodbe predstavlja pomemben vidik otrokove govorne kompetentnosti, ki je v celoti vezana na razumevanje in izražanje dekontekstualizirane vsebine in se v obdobju med drugim in šestim letom otrokove starosti hitro razvija. Namen raziskave je bil preučiti starostne razlike v pripovedovanju zgodbe otrok v obdobju med tretjim in šestim letom starosti. Poleg tega smo želele preučiti učinek spola na pripovedovanja zgodbe različno starih otrok. V vzorec je bilo vključenih 156 otrok, starih od 3 do 6 let, ki so bili razdeljeni v 3 starostne skupine, in sicer otroci, stari 3, 4 in 5 let. Otrokovo kompetentnost pripovedovanja zgodbe smo ocenile s pomočjo Preizkusa pripovedovanja zgodbe Rokavička. Zgodbe, ki so jih ob standardni slikovni predlogi povedali otroci, so bile analizirane z vidika meril, ki smo jih oblikovale za ocenjevanje razvojne ravni povedanih zgodb in posegajo na področja besed v zgodbi, slovnične strukture in vsebine zgodbe. Dobljeni rezultati kažejo, da v obdobju zgodnjega otroštva prihaja do nekaterih pomembnih starostnih sprememb v otrokovem pripovedovanju zgodbe. Petletni otroci pripovedujejo daljše zgodbe z bolj zapleteno slovnično strukturo in koherentno vsebino kot triletni otroci. Dosežki otrok po posameznih merilih za ocenjevanje razvojne ravni zgodbe s starostjo razmeroma enakomerno naraščajo. Rezultati so prav tako pokazali, da spol nima pomembnega učinka na pripovedovanje zgodbe različno starih otrok.

Ključne besede: pripovedovanje zgodbe, zgodnje otroštvo, starostne razlike, razlike med spoloma

The development of storytelling in early childhood

*Ljubica Marjanovič Umek, Urška Fekonja Peklaj and Anja Podlesek
University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, Slovenia*

Abstract: Storytelling is an important aspect of child's language competence, which largely depends on her/his understanding and expression of a decontextualised content and develops rapidly in the period between the second and sixth year of life. The purpose of this study was to examine age differences in children's storytelling in the period between the third and sixth year of age. In addition, we considered the effect of gender on storytelling of children of different ages. The sample included 156 children aged from 3 to 6 years, who were divided into 3 age groups, namely children, aged 3, 4 and 5 years. Child's storytelling competence was assessed with the Little Glove Storytelling Test. Children's stories told by a standard set of illustrations, were analyzed in terms of criteria, designed to assess the developmental level of the stories. The criteria refer to the words, included in the story, the grammatical structure and the content of the story. The obtained results suggested that several important changes in the development of storytelling occur within the period of early childhood. The 5-years-old children told longer stories with a more complex grammatical structure and a coherent content as the 3-years-old children. Children's achievements on the individual criteria for assessing

*Naslov / Address: Ljubica Marjanovič Umek, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana; e-mail: ljubica.marjanovic@ff.uni-lj.si

the developmental level of the stories progressed relatively steadily through all three age groups. The results also showed that gender had no significant effect on the storytelling of children of different ages.

Key words: storytelling, early childhood, age differences, gender differences

CC = 2820

Pripovedovanje zgodbe je vidik otrokove govorne kompetentnosti, ki se povezuje z otrokovim spoznavnim razvojem, še posebej z razvojem teorije uma (Baldock, 2006). Gre za pragmatično zmožnost, za katero je značilna dekontekstualizacija vsebine, ko otrok npr. v zgodbi opisuje osebe, predmete in dogodke, ki presegajo njegovo neposredno izkušnjo in dekontekstualizacija jezika, ko otrok z slovničnimi pravili jezika, rabo različnih pridevnikov, prislovov in veznikov zagotavlja logično povezanost besedila (Karmiloff in Karmiloff-Smith, 2001; Wray in Medwell, 2002). Baldock (2006) navaja pet osnovnih sposobnosti otroka, ki so pomembne za razvoj pripovedovanja zgodbe, in sicer sposobnost razumevanja in oblikovanja časovno strukturiranega zaporedja dogodkov; sposobnost razumevanja minevanja časa in zaznavanje časa, ki ni povezan zgolj z rutina ali ponavljajočimi se dejavnostmi; sposobnost razumevanja vzročnih povezav med zaporedjem dogodkov v zgodbi; sposobnost razumevanja, da je zgodba vedno povedana z določene glediščne točke ter, da imajo lahko različni liki v zgodbi različne poglede na dogodke, ki se v zgodbi odvijajo in sposobnost upoštevanja pravil, ki so značilna za zgodbo v določeni kulturi. Kleinknecht in Beike (2004) poudarjata, da je odnos med otrokovo zmožnostjo pripovedovanja in teorijo uma zapleten in dvosmeren, saj razumevanje, da imajo drugi ljudje lastno mišljenje, spodbuja otrokov priklic preteklih dogodkov, hkrati pa se lahko otrok z višje razvitimi sporazumevalnimi zmožnostmi bolj učinkovito vključuje v pogovor z drugimi osebami, kar prispeva k razvoju teorije uma. Razvoj teorije uma in pripovedovanje zgodbe sta povezana tudi z otrokovo zmožnostjo decentriranja mišljenja, zavzemanjem perspektive drugega, razumevanjem govora drugih in rabo metafor (Baldock, 2006).

Razvojne spremembe v otrokovem pripovedovanju zgodbe

V celotnem obdobju zgodnjega otroštva se otrokov govor, tako z vidika slovnične strukture kot tudi pragmatične zmožnosti, razvija zelo hitro (Marjanovič Umek in Fekonja, 2004). To se kaže tudi v razvoju pripovedovanja zgodbe, za katerega je značilno, da se zlasti med tretjim in četrtem letom otrokove starosti dogodi pomemben kakovostni preskok na razvojno višjo raven zgodbe (Baldock, 2006; Bruner, 1990).

Malčki začnejo pripovedovati prve zgodbe, ko so stari približno eno leto in pol, to je takrat, ko v svojem govoru že rabijo prve dvobesedne stavke. Raba dvobesednih stavkov malčku omogoča nov način organiziranja, povezovanja in osmišljanja lastnih izkušenj in socialnih odnosov (Oppenheim, Emde in Wamboldt, 1996). Malčki v svoje izjave vse pogosteje dodajajo tudi pridevniške besede, ki jim omogočajo, da opisujejo lastnosti predmetov, npr. »velik avto« in mesto, kjer se predmeti nahajajo, npr. »kuža vrt« (Karmiloff in Karmiloff-Smith, 2001; Marjanovič Umek, 1984, 1990). Znotraj obdobja malčka in zgodnjega otroštva so avtorji zabeležili določene starosti, in sicer 2;6 let, 3;0 let, 3;6 let, 4;6 let, pri katerih gre v povprečju za izrazitejše povečanje besednjaka (Bloom, Tinker in Margulis, 1993; Carey, 1978; Miller, 1986). Prve vsebine, ki jih malčki vključujejo v zgodbe, se nanašajo na njihovo neposredno okolje (npr. ljudi, predmete, prostor, čas) (Broström, 2002; Fein, 1995) in opisovanje rutin, ki temeljijo na določenem časovnem vzorcu (Baldock, 2006). Applebee (1978) opisuje šest razvojnih sprememb v strukturi povedane zgodbe, ki si sledijo v obdobjih malčka in zgodnjega otroštva, in sicer: 1) začetno malčkovo pripovedovanje je pripovedovanje v kupih, kar pomeni, da gre za bolj ali manj neorganizirano zbirko posameznih elementov, ki je še ne moremo opredeliti kot zgodbo; 2) sledi opisovanje zaporedja dogodkov, ki pa so še vedno slabo organizirani, vendar že kažejo na otrokovo večje zavedanje časa; 3) razvojno zahtevnejše je pripovedovanje o dogodkih, ki so organizirani okrog osnovnega dogodka; 4) sledijo zgodbe, ki sicer še nimajo prave strukture, vendar otroci v njih uspejo povezati posamezne dele zgodbe med seboj; 5) razvojno višje je pripovedovanje zgodbe, v kateri otroci oblikujejo neusmerjene verige, za katere je značilno, da se vsak element povezuje z naslednjim, vendar je povezanost med začetkom in koncem zgodbe zelo nizka in pogosto nejasna. Čeravno otroci tovrstne zgodbe zaključijo z besedo »konec«, je konec najpogosteje arbitrarno določen in nenaden za poslušalca, pri tem pa se otroci pogosto zavedajo, da se dogodki v zgodbi lahko razvijajo v različne smeri; 6) otroci do približno petega leta starosti v zgodbah že oblikujejo verige, ki so v večji meri osredotočene na osnovno nit oziroma na glavni lik zgodbe, nato pa pričnejo pripovedovati prave zgodbe, ki vključujejo osnovno temo, okoli katere razvijejo zgodbo od uvoda, vrhunca zgodbe (jedro) do zaključka, ki je jasno povezan z začetkom zgodbe. Avtor meni, da sta za razvoj otrokovega pripovedovanja ključnega pomena prepoznavanje središčnega elementa v zgodbi in oblikovanje verig, s pomočjo katerih otrok povezuje glavne dogodke v zgodbi.

Na osnovi izsledkov raziskav tudi nekateri drugi avtorji (npr. Broström, 2002; Fein, 1995; Karmiloff in Karmiloff - Smith, 2001, Marjanovič Umek in Fekonja, 2004) ugotavljajo, da otroci po tretjem letu starosti pripovedujejo vse bolj strukturirane in konvencionalne zgodbe, ki so tudi vse bolj koherentne in kohezivne. Otroci konvencionalno zgodbo z dobro strukturo najpogosteje gradijo na začetnem dogodku; razvijajo jo okoli glavnega junaka; zavedajo se cilja zgodbe, ki določa osrednjo nit pripovedovanja; v zgodbi oblikujejo smiselne časovne in vzročne povezave; opisujejo motive, odnose med osebami in čustva oseb. Pripovedovanje vedno bolj koherentne

in kohezivne zgodbe v obdobju zgodnjega otroštva je povezano tudi z otrokovim usvajanjem slovnice jezika in razvojem metajezika (Marjanovič Umek in Fekonja, 2004). Stavki, ki jih otroci pripovedujejo, niso le daljši, temveč otroci vanje vključujejo veznike, predloge, pomožne glagole ter spreminjajo zaporedje besed za oblikovanje vprašalnih in nikalnih stavkov, oblikujejo podredno in priredno zložene povedi, v katere vključujejo tudi glagole v pretekliku in prihodnjiku (Browne, 1996; Fekonja, Marjanovič Umek in Kranjc, 2005; Papalia, Feldman in Olds, 2001). V zgodbah starejših predšolskih otrok so prisotne tudi simbolne zamenjave, metajezikovne besede in izjave, odnosne metafore (Smith in Cowie, 1993; Winner, 1988) ter vrednotenje vedenja in dejanj junakov (Dombey, 2003).

Slovenske avtorice (Marjanovič Umek, Fekonja in Kranjc, 2004) smo v eni od raziskav preučevale razvojne značilnosti zgodb, ki so jih povedali otroci, stari od štiri do osem let. Otroci so zgodbe pripovedovali v treh različnih pogojih, in sicer ob slikanici *Kraljična na zrnu graha*, ki vključuje besedilo in simbolne ilustracije (testatorka je otroku pred pripovedovanjem besedilo prebrala); ob slikanici brez besedila *Maruška Potepuška*, v kateri prevladujejo realistične ilustracije, in ob prebrani začetni izjavi »V koči v bližini gozda, je živel majhen deček (živela majhna deklica), ki je imel (imela) čudežni nahrbtnik« (oblikovana je bila v namen raziskave). Povedane zgodbe otrok smo analizirale s pomočjo meril, ki smo jih z razvojnopsihološkega in jezikoslovnega vidika oblikovale za ocenjevanje koherentnosti in kohezivnosti zgodbe. Merila za ocenjevanje koherentnosti zgodbe so bila: zgodba brez strukture; zgodba s strukturo, ki vsebuje preproste opise ilustracij; zgodba s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov; zgodba s strukturo, ki vsebuje opise misli in čustev junakov in odnosov med njimi in zgodba s strukturo, ki vsebuje opise vzročno-posledičnih odnosov. Merila za ocenjevanje kohezivnosti zgodbe so bila razdeljena v dve podskupini, in sicer v podskupino *Tematska razporeditev*, ki je vključevala linearno razporeditev s tematskimi preskoki in linearno razporeditev brez tematskih preskokov ter podskupino *Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco*, ki so vključevala dobesedno ponavljanje in ponavljanje z zaimki, nadpomenkami, podpomenkami, ipd. Rezultati raziskave so pokazali, da oblikovana merila ustrezno razlikujejo med razvojnimi ravnmi zgodb različno starih otrok. Štiriletni otroci so najpogosteje pripovedovali zgodbe brez strukture ali zgodbe z enostavno strukturo, ki je vključevala bolj ali manj statično opisovanje ilustracij v slikanici. Za šestletne otroke so bile najbolj značilne zgodbe s strukturo, v katerih je prevladovalo časovno nizanje dogodkov, zgodbe pa so bile še vedno precej statične. Zgodbe osemletnih otrok pa so bile večinoma strukturirane z opisi misli in čustev junakov zgodbe, med junaki so bili vzpostavljeni ustrezni odnosi in povezave, v zgodbe so bili pogosto vključeni tudi opisi vzročno-posledičnih odnosov. Poleg tega so rezultati pokazali, da so trije različni pogoji, v katerih so otroci pripovedovali zgodbe, imeli največji učinek na koherentnost in kohezivnost zgodb, ki so jih pripovedovali štiri- in šestletni otroci. Štiriletni otroci so pripovedovali najbolj koherentne in tudi najbolj kohezivne zgodbe ob slikanici brez besedila, v kateri so si ilustracije sledile v logičnem zaporedju,

na njih pa so bili prikazani tudi številni nepričakovani zapleti. Šestletni otroci so dosegali najvišje razvojne ravni koherentnosti in kohezivnosti zgodbe, ko so imeli ob pripovedovanju na voljo slikanico z besedilom, ki ga je testatorka prej prebrala. V nasprotju s štiriletnimi otroki so si šestletniki verjetno v večji meri zapomnili besedilo in nato zgodbo, ob pomoči ključnih ilustracij, deloma ponovili, deloma vanjo dodali svoje dele. Simbolne ilustracije, ki so dopolnjevale besedilo v slikanici in so si jih otroci lahko ob pripovedovanju poljubno ogledovali, so jim pomagale k doseganju višjih ravni koherentnosti in kohezivnosti zgodb. Zgodbe osemletnih otrok so bile sicer najbolj koherentne, ko so jih pripovedovali po prebrani zgodbi ob slikanici z besedilom, vendar pa se v koherentnosti med seboj niso pomembno razlikovale glede na pogoj, v katerem so jih pripovedovali, kot to velja za ostali dve starostni skupini. Tudi v raziskavah tujih avtorjev (Fein, 1995; Guttman in Frederiksen, 1985; Shapiro in Hudson, 1991) je moč zaslediti rezultate, ki kažejo, da je razvojna raven zgodbe, ki jo otrok pove, odvisna tudi od vrste slikovne predloge, ob kateri pripoveduje npr. simbolne ilustracije, ilustracije z močno čustveno obarvanimi dogodki. Baldock (2006) navaja, da se, podobno kot velja za branje črk, tudi otrokova sposobnost »branja« knjižnih ilustracij razvija postopoma in po določenih zakonitostih. Otroci, ki še ne zmorejo povedati zgodbe s koherentno strukturo, lahko zaporedje ilustracij, tudi takšnih, v katerih si prikazani dogodki sledijo v zelo logičnem zaporedju, razumejo zgolj kot zaporedje slik in ne kot zaporedje povezanih dogodkov. Tudi v preprostem zaporedju ilustracij pogosto ne prepoznajo osnovnega dogodka in zato ločeno opisujejo ilustracije ter osebe na njih, zgodbe pa ne razvijejo okoli glavnega lika.

A. Nicolopoulou in E. S. Richner (2007) poudarjata, da koherentna zgodba poleg časovno in vzročno povezanih dogodkov vsebuje tudi bogate in verodostojne opise junakov in njihovih mentalnih stanj, kar otroku hkrati omogoča oblikovanje zapletenih socialnih odnosov med junaki v zgodbi. Avtorici ugotavljata, da se raziskovalci v svojih raziskavah najpogosteje osredotočajo na preučevanje razvoja pripovedovanja zgodbe z vidika strukture in zapleta zgodbe, redkeje pa na razvoj otrokove sposobnosti opisovanja in razlage značilnosti oseb, ki nastopajo v zgodbi. Ocenjujeta, da prihaja do razmeroma velike razlike med rezultatih tistih raziskav, ki kažejo, da otroci opisujejo želje, misli, namene in čustva oseb v zgodbi ter le-te povezujejo z njihovimi dejanji med osmim in devetim letom starosti ter vedenji o razvoju otrokovega socialnega razumevanja in teorije uma, ki kažejo, da štiriletni otroci že zmorejo razumeti sebe in druge kot posameznike z lastnim mišljenjem ter s pomočjo razumevanja lastnih miselnih procesov in miselnih procesov drugih ljudi tudi razumeti in pojasniti posameznikovo vedenje. Avtorici razlog za navedene razlike vidita predvsem v dejstvu, da je pripovedovanje zgodbe za otroka bolj zahtevno kot odgovarjanje na naloge napačnega prepričanja, s katerimi ocenjujemo teorijo uma, ali vključevanje v preprost pogovor. Oblikovanje koherentne strukture ter logičnih dogodkov v zgodbi od otroka zahteva več kot razumevanje socialnih odnosov, saj mora otrok svoje socialno razumevanje ustrezno vključiti znotraj določene teme

ali vsebine zgodbe. Poleg tega avtorici menita, da lahko z ustreznim materialom oz. metodološkim pristopom (npr. otrokovo spontano pripovedovanje zgodbe med vsakodnevnimi dejavnostmi) bolj objektivno ocenimo otrokovo sposobnost opisovanja značilnosti junakov v zgodbi. V svoji raziskavi, v kateri sta preučevali zapletenost opisov junakov v zgodbi, sta avtorici analizirali zgodbe, ki so jih otroci, stari od tri do pet let, v obdobju enega šolskega leta prosto pripovedovali vzgojiteljici v vrtcu. Razlikovali sta med tremi razvojnimi ravnmi opisovanja junakov v zgodbi, in sicer junaki kot vršilci dejanj (junaki brez psiholoških značilnosti, opisani zgolj na podlagi njihovih zunanjih značilnosti in dejanj); junaki kot osebe (junaki, opisani s preprostimi opisi psiholoških značilnosti, ki se nanašajo na zaznavanje ali namen) in junaki kot osebnosti (junaki, opisani z zapletenejšimi mentalnimi stanji, ki se nanašajo na njihovo mišljenje in čustva). Avtorici navajata, da je s starostjo otrok pomembno naraščala tudi razvojna raven opisovanja značilnosti junakov v zgodbi, in sicer so triletni otroci junake najpogosteje opisovali zgolj kot vršilce dejanj, štiriletni kot osebe in petletni kot osebnosti. Ugotovili sta tudi nekatere pomembne razlike med spoloma, in sicer so dečki junake v zgodbah pogosteje kot enako stare deklice opisovali kot vršilce dejanj, deklice pa pogosteje kot osebnosti.

Izsledki raziskav pa kažejo, da je za razvoj otrokovega pripovedovanja zgodbe v obdobju malčka in zgodnjega otroštva, poleg vse bolj razvite govorne kompetentnosti in pragmatične zmožnosti, pomembno tudi otrokovo socialno okolje, zlasti še značilnosti skupnega branja staršev in otrok, ter izobrazba staršev in z njo pogosto povezana kakovost spodbud, ki jih je otrok deležen v družinskem okolju, npr. število knjig, obiskovanje različnih kulturnih prireditev za otroke, spodbujanje zgodnje pismenosti v območju bližnjega razvoja (npr. Bus, VanIJendoorn in Pellegrini, 1995; Cairney, 2003; Fekonja, Marjanovič Umek in Kranjc, 2009; Marjanovič Umek, Podlessek in Fekonja, 2005; Robbins in Ehri, 1994; Sénéchal in LeFevre, 2002; Silvén, Ahtola in Niemi, 2003; Wray in Medwell, 2002).

Zgodbe deklic in dečkov

Kljub razširjenemu mnenju o razlikah v govorni kompetentnosti med spoloma, so si empirični rezultati o učinku spola na različne vidike govornega razvoja pogosto nasprotujoči (Halpern, 1992). Rezultati več raziskav (npr. Garai in Scheinfeld, 1968; Hutt, 1972; Winitz, 1959, v: Macaulay, 1977; Bornstein in Haynes, 1998; D'Odorico, Carubbi, Salerni in Calvo, 2001), v katerih so avtorji preučevali razlike v govornem razvoju dečkov in deklic, kažejo, da se govor deklic v obdobju malčka in zgodnjega otroštva razvija hitreje od govora dečkov: deklice npr. hitreje spregovorijo prvo besedo, prej usvojijo slovnico jezika, dosegajo višje rezultate na preizkusih pravilne izgovarjave besed, oblikujejo daljše izjave ter imajo večji besednjak. Nekateri avtorji pa pri tem posebej poudarjajo, da so razlike v govornem razvoju med deklicami in dečki pomembne le v določenih razvojnih obdobjih in na določenih področjih govora (npr. Apostolos in Napoleon, 2001; Reznick in Goldsmith, 1989; Bornstein in Haynes, 1998).

Rezultati metaanalize 165 študij (Hyde in Linn, 1988) o učinku spola na govorno kompetentnost različno starih posameznikov kažejo, da je govorna kompetentnost žensk sicer nekoliko višja od govorne kompetentnosti moških (povprečna velikost učinka $d = ,11$), vendar je učinek spola majhen in po mnenju avtoric zanemarljiv. Ko sta avtorici podrobneje analizirali rezultate študij glede na starost posameznikov, ki so bili vanje vključeni (do 5 let; od 6 do 10 let; od 11 do 18 let; od 19 do 25 let in od 26 let), prav tako nista ugotovili pomembnih trendov v velikosti učinka spola na govor v različnih razvojnih obdobjih ($d =$ od ,06 do ,20 za posamezno starostno skupino). Na podlagi metaanalize tistih raziskav, ki kažejo na učinek spola na zgodnji govorni razvoj, ugotavljata, da učinek spola na splošno ni pomemben. Avtorici to ugotovitev argumentirata z dejstvom, da so dečki, stari od šest do 10 let, sicer dosegali višje rezultate na testu besednjaka kot enako stare dekllice ($d = - ,26$), vendar je šlo za študije z majhnim vzorcem otrok; dekllice, mlajše od pet let, pa so dosegale višje rezultate na testu bralnega razumevanja kot dečki ($d = ,31$), vendar je šlo zgolj za rezultate ene študije. Podobno kažejo tudi rezultati slovenske študije (Fekonja idr., 2005), ki je vključevala vzorec otrok, starih od štiri do pet let. Dečki in dekllice se namreč niso razlikovali pomembno v dosežkih na standardni lestvici govornega razvoja Vane-L (Vane, 1975), prav tako pa tudi ne v rabi enobesednih ter večbesednih izjav, v skupnem številu izjav ter v številu podrednih, prirednih, vprašalnih in nikalnih izjav, ki so jih rabili v svojem govoru med prosto igro. Pomembnih razlik med spoloma v pripovedovanju zgodbe prav tako nismo ugotovile v eni od prejšnjih raziskav (Marjanovič Umek idr., 2004), saj so dekllice in dečki, stari od štiri do osem let, pripovedovali primerljivo koherentne in kohezivne zgodbe. O podobnih izsledkih poročajo D. K. O'Neill in sodelavki (O'Neill, Pearce in Pick, 2004) za otroke, stare od tri do štiri leta. Avtorice razlik med dekllicami in dečki niso potrdile pri nobenem od meril (povprečna dolžina izjave, raznolikost besednjaka, vezniki, podredni stavki, dogodki v zgodbi, zamenjava perspektive in opis mentalnih stanj junakov v zgodbi), po katerih so ocenjevale njihove zgodbe. O nekoliko drugačnih rezultatih poroča Broström (2002), ki je v svoji raziskavi analiziral zgodbe pet do sedem let starih deklic in dečkov po več merilih, ki opredeljujejo strukturo in vsebino zgodbe. Ugotovil je, da so imele zgodbe deklic nekoliko bolj zapleteno strukturo kot zgodbe dečkov, in sicer predvsem v merilu »prekinitve harmonije v zgodbi«, (prisotna je bila v 69 % vseh zgodb; od tega v 62 % zgodb deklic in v 39 % zgodb dečkov) ter, da so dekllice v svoje zgodbe pogosteje vključevale elementa »zaključek kaotičnega stanja« in »vzpostavitev novega ravnovesja in harmonije v zgodbi« kot dečki. Avtor je ugotovil razlike med dekllicami in dečki tudi glede na vsebino njihovih zgodb. Čeprav so bile najpogostejše vsebine v zgodbah deklic in dečkov »moč in nemoč«, »dobro nasproti zlobnemu«, »napad in obramba«, »lov in bežanje«, »skrb in prijateljstvo«, »sreča in nesreča«, so dekllice v svoje zgodbe pogosteje kot dečki vključevale vsebini, ki ju je avtor poimenoval »sreča in nesreča« in »skrb in prijateljstvo«. Avtor sicer ni ugotovil pomembnih razlik med spoloma v oblikovanju zapleta zgodbe, vendar navaja, da so dečki ob oblikovanju zapleta zgodbe najpogosteje vključevali element

»podrejeni junak se poskuša zaščititi«, deklice pa element »podrejeni junak uspe izničiti grožnjo«. Tudi rezultati, o katerih poročajo C. A. Haden, R. A. Haine in R. Fivush (1997) kažejo na nekatere razlike v pripovedovanju zgodbe triletnih deklic in dečkov, in sicer so deklice pripovedovale daljše zgodbe kot dečki, vanje so vključile več lastnega vrednotenja in opisov mentalnih stanj.

Namen pričujoče raziskave je bil preučiti starostne spremembe v pripovedovanju zgodbe otrok med tretjim in šestim letom starosti ter analizirati učinek spola na pripovedovanje zgodbe različno starih otrok. Poleg tega smo želele preveriti razvojnopsihološko ustreznost meril, ki smo jih oblikovale za ocenjevanje pripovedovanja zgodb z vidika besed, skladnje in vsebine zgodbe.

Metoda

Udeleženci

V vzorec je bilo vključenih 156 otrok (71 dečkov in 85 deklic), starih od 3 do 6 let (49 otrok, starih od 3 do 4 let, 54 otrok, starih od 4 do 5 let, in 53 otrok, starih od 5 do 6 let), ki so bili vključeni v vrtec. Materni jezik vseh otrok je bila slovenščina. Otroci so prihajali tako iz mestnega kot tudi podeželskega okolja.

Pripomočki

Za ocenjevanje otrokovega pripovedovanja zgodbe smo uporabile *Preizkus pripovedovanja zgodbe Rokavička* (Marjanovič Umek, Fekonja in Kranjc, 2010). Preizkus je pripravljen v obliki slikanice brez besedila z desetimi ilustracijami, ki so bile narisane na osnovi sinopsisa ljudske zgodbe o izgubljeni rokavički. Zgodba pripoveduje o dedku, ki je v gozdu izgubil rokavičko, v katero so se potem zatele živali iz gozda. Merila za ocenjevanje povedane zgodbe (z vidika koherentnosti in kohezivnosti) so bila pripravljena na osnovi izsledkov več predhodnih empiričnih raziskav, opravljenih v Sloveniji (npr. Fekonja idr., 2009; Marjanovič Umek idr., 2004) in tujih raziskav (npr. O'Neill idr., 2004). Gre za sledeča merila za ocenjevanje zgodbe:

- 1) *Vse besede* (gre za število vseh samostojnih besed, vključno s predlogi, členki, medmeti, vezniki, pomožni glagoli);
- 2) *Različne besede* (gre za število različnih besed, ki vključujejo tudi besede z različnimi predponami, npr. pisati, prepisati, ali besede, s katerimi izražamo stopnjevanje, npr. velik, večji. Različne oblike iste besede, npr. različni skloni, števila, osebe, čas, pomanjševalnice, pa ne štejejo kot različne besede.
- 3) *Povprečna dolžina povedi* (gre za povprečno število besed v povedih, pri čemer kot poved šteje vsaka poved, ki vključuje povedek).

- 4) *Vrsta povedi* (gre za prevladujočo vrsto povedi v zgodbi, ki so lahko enostavne, večstavne priredno ali podredno zložene).
- 5) *Vezniki* (gre za uporabo prirednih veznikov, ki ne izražajo vezalnega priredja (npr. vendar, ali, zato, saj, ampak, toda) in podrednih veznikov, ki izražajo vzročno podredje (npr. ker, da, toliko da, tako da)).
- 6) *Dogodki*¹ (gre za število dogodkov, ki jih je otrok prepoznal izmed opredeljenih dogodkov; kot dogodek šteje, če otrok opiše ključno dejanje iz dogodka, pri čemer lahko dogodek pove z eno povedjo ali več povedi, opisati pa mora vsaj dva zaporedna dogodka).
- 7) *Pripovedna perspektiva*² (gre za število zamenjav perspektive oziroma prehodov iz ene v drugo vlogo, npr. iz vloge dedka v vlogo psa).
- 8) *Mentalna stanja junakov in junakinj v zgodbi* (gre za število opisov mentalnih stanj, ki vključujejo zaznave (npr. videti, slišati), čustvena stanja (npr. vesel, jezen), želje in hotenja (npr. želeli, potrebovati) in prepričanja (npr. misliti, vedeti)).

Postopek

Starše smo v posebnem dopisu seznanile z namenom in potekom raziskave. Za vse otroke, ki so bili vključeni v raziskavo, smo pridobile informirano soglasje staršev za sodelovanje v raziskavi. Otroci so bili individualno preizkušeni s *Preizkusom pripovedovanja zgodbe Rokavička*, in sicer v posebni sobi v vrtcu. Testator je na mizo pred otroka položil slikanico z ilustracijami zgodbe *Rokavička* in plišasto igračo npr. medvedka. Otroku je dal navodilo, naj pogleda ilustracije ter medvedku, ki te zgodbe ni še nikoli slišal, pove zgodbo. Otrok je lahko začel pripovedovati zgodbo ob katerikoli izmed ilustracij, ilustracije je lahko pred začetkom pripovedovanja tudi prelistal od začetka do konca. Testator otroka med pripovedovanjem ni prekinjal ali mu postavljaj dodatnih vprašanj. Zgodbe, ki so jih otroci pripovedovali, so testatorji sproti dobesedno zapisovali ter zaradi kasnejše možnosti preverjanja pravilnosti

¹Prepoznanih dogodkov v zgodbi je 14: 1) Dedek je hodil po gozdu in med potjo izgubil rokavico. 2) Rokavico, ki je ležala na tleh, je prva našla miška in zlezla vanjo. 3) Potem sta mimo prišla še zajec in žaba in pogledala, kdo stanuje v rokavici. 4) Tudi onadva sta zlezla vanjo. 5) Prišla sta še lisica in volk, pogledala, kdo stanuje v rokavici in vprašala, ali imajo prostor še zanju. 6) V rokavici jih je zdaj živelo že pet. 7) Prilomastila sta še merjasec in medved in vprašala živali, če se jim lahko pridružita v rokavici. 8) Živali so se stisnile in vse skupaj živele v rokavici. 9) Doma je dedek hotel natakiniti še drugo rokavico, a je ni našel. 10) Kuža jej stekel nazaj proti gozdu iskat izgubljen rokavico. 11) Na tleh je našel rokavico, v kateri so bile živali in glasno zalajal hov, hov. (Našel je rokavico in prestrašil vse živali). 12) Živali so se prestrašile, planile iz rokavice in stekle po gozdu. 13) Kuža je rokavico prinesel dedku. 14) Dedek je bil zelo vesel.

Dogodki so bili opredeljeni v sinopsisu in potem določeni na osnovi analize zgodb sedmih odraslih oseb, ki so neodvisno pripovedovale zgodbo ob ilustracijah. Dogodek je bil uvrščen na listo dogodkov, če ga je povedalo najmanj pet oseb.

²V zgodbi so opredeljene štiri zamenjave perspektive, ki si sledijo v eni sekvenci (1. zamenjava perspektive: dedek – kuža (dogodka 9 in 10 ali 9 in 11); 2. zamenjava perspektive: kuža – živali (dogodka 11 in 12 ali 10 in 12); 3. zamenjava perspektive: živali – kuža (dogodka 12 in 13); 4. zamenjava perspektive: kuža – dedek (dogodka 13 in 14)).

zapisane zgodbe, tudi zvočno posneli. Zgodbe so kasneje analizirali s pomočjo opredeljenih meril za ocenjevanje zgodbe.

Statistična analiza

Statistično analizo smo izvedle s PASW Statistics 18. Kot mere odvisnih spremenljivk smo uporabile dosežke otrok na posameznih merilih za ocenjevanje povedane zgodbe. Ker pogoji za uporabo parametrične dvosmerne multivariatne analize variance niso bili zadovoljeni (Boxov test enakosti kovariančnih matrik je dal statistično pomemben rezultat, prav tako Levenovi testi enakosti varianc skupin znotraj posamezne odvisne spremenljivke; porazdelitve meril niso bile normalne), smo s postopki prevzorčenja ocenile 95-odstotne interval zaupanja za posamezno merilo znotraj posamezne skupine otrok. Uporabile smo BCa postopek Bootstrap (pospešen postopek s korekcijo za pristranskost točkovne ocene) s 1000 generiranimi vzorci.

Rezultati

Kot lahko vidimo iz tabele 1, je bila pri večini meril (*Različnih besedah, Povprečni dolžini povedi, Dogodkih, Pripovedni perspektivi in Opisu mentalnih stanj junakov in junakinj v zgodbi*) statistično pomembna le razlika med dosežkom tri- in petletnikov, medtem ko razlika med dosežki štiri- in petletnikov ni dosegala ravni statistične pomembnosti. Glede na to, da so dosežki pri vseh merilih naraščali, pa razlog za to pripisujemo razmeroma nizki moči testa in ne temu, da med starostjo štiri- in petletnih otrok dejansko ni porasta vrednosti na navedenih merilih. Zaključimo torej lahko, da se pri navedenih merilih zgodbe dosežki s starostjo otrok razmeroma enakomerno povečujejo.

Pri merilu *Vse besede* vidimo, da gre za podobne vrednosti pri tri- in štiriletnikih, medtem ko je število vseh besed v zgodbah petletnikov statistično pomembno višje (primerjaj intervale zaupanja v različnih starostnih skupinah v tabeli 1). Podobno je pri merilu *Vrsta povedi*, saj so dosežki tri- in štiriletnih otrok na tem merilu razmeroma podobni, potem pa se nekoliko vzpenjo pri petletnih otrocih. Pri teh dveh merilih bi torej lahko zaključili, da se dosežki pri otrocih starih od tri do štiri leta vzpenjajo manj izrazito kot pri otrocih, starih od štiri do pet let.

Glede na to, da v preglednici 2 intervali zaupanja za ocene parametrov, vezanih na interakcijo med spolom in starostjo otrok, vključujejo vrednost 0, lahko zaključimo, da interakcija med spolom in starostjo ni bila statistično pomembna. Tudi glavni učinek spola ni bil statistično pomemben pri nobenem od meril razvojne ravni pripovedovanja zgodbe. Starost otrok je imela statistično pomemben učinek na vsa merila, le na uporabo različnih vrst veznikov ni imela pomembnega učinka. Zato smo posebej s postopkom prevzorčenja z enakimi značilnostmi kot pri MANOVI

Tabela 1. Opisne statistike za dosežke na posameznih merilih za ocenjevanje zgodbe v različnih skupinah otrok

Merilo	Deklice		Dečki		Skupaj		95 % IZ za skupno M
	M	SD	M	SD	M	SD	
<i>Vse besede</i>							
3 leta ^a	65,38	46,90	42,80	22,27	56,16	40,06	46,32-68,35
4 leta ^b	74,50	25,04	62,75	34,39	68,41	30,55	40,75-75,86
5 let ^c	111,27	68,59	91,91	45,95	102,87	60,09	88,43-116,62
Skupaj ^d	84,36	54,38	66,58	40,41	76,27	49,18	
<i>Različne besede</i>							
3 leta	28,24	14,45	21,35	8,96	25,43	12,86	21,98-29,46
4 leta	36,27	15,00	29,96	11,80	33,00	13,68	29,28-36,40
5 let	41,20	20,95	39,00	18,61	40,25	19,81	34,91-45,67
Skupaj	35,27	17,83	30,46	15,23	33,08	16,82	
<i>Povprečna dolžina povedi</i>							
3 leta	4,33	2,25	3,34	2,26	3,92	2,28	3,25-4,62
4 leta	4,59	2,87	4,95	2,23	4,78	2,54	4,06-5,42
5 let	5,97	2,41	5,94	2,16	5,95	2,28	5,29-6,54
Skupaj	4,99	2,58	4,82	2,41	4,91	2,50	
<i>Vrsta povedi</i>							
3 leta	0,93	0,53	0,80	0,41	0,88	0,48	0,75-1,02
4 leta	0,85	0,46	0,96	0,51	0,91	0,49	0,78-1,05
5 let	1,37	0,85	1,13	0,55	1,26	0,74	1,08-1,45
Skupaj	1,06	0,68	0,97	0,51	1,02	0,61	
<i>Vezniki</i>							
3 leta	0,17	0,38	0,25	0,44	0,20	0,41	0,11-0,31
4 leta	0,42	0,64	0,36	0,49	0,39	0,56	0,25-0,54
5 let	0,53	0,63	0,57	0,73	0,55	0,67	0,39-0,70
Skupaj	0,38	0,58	0,39	0,57	0,38	0,57	
<i>Dogodki</i>							
3 leta	0,86	1,55	0,95	1,43	0,90	1,49	0,51-1,39
4 leta	2,69	3,26	3,21	3,06	2,96	3,14	2,12-3,82
5 let	4,27	3,88	3,83	3,76	4,08	3,80	3,13-5,00
Skupaj	2,62	3,35	2,77	3,16	2,69	3,25	
<i>Pripovedna perspektiva</i>							
3 leta	0,17	0,47	0,15	0,37	0,16	0,43	0,06-0,29
4 leta	0,35	0,69	0,46	0,84	0,41	0,77	0,22-0,60
5 let	0,83	1,09	0,61	0,89	0,74	1,00	0,50-0,96
Skupaj	0,46	0,84	0,42	0,77	0,44	0,81	
<i>Opisi mentalnih stanj</i>							
3 leta	0,52	1,02	0,20	0,70	0,39	0,91	0,18-0,65
4 leta	0,58	0,70	0,46	1,07	0,52	0,91	0,30-0,74
5 let	0,73	1,20	0,83	1,37	0,77	1,27	0,51-1,07
Skupaj	0,61	1,00	0,51	1,11	0,56	1,05	

Opombe: ^a $n_{\text{deklice}} = 29$, $n_{\text{dečki}} = 20$, $n_{\text{skupaj}} = 49$. ^b $n_{\text{deklice}} = 26$, $n_{\text{dečki}} = 28$, $n_{\text{skupaj}} = 54$. ^c $n_{\text{deklice}} = 30$, $n_{\text{dečki}} = 23$, $n_{\text{skupaj}} = 53$. ^d $n_{\text{deklice}} = 85$, $n_{\text{dečki}} = 71$.

Tabela 2. *Ocene parametrov za primerjave dosežkov glede na spol, starostne skupine in interakcije med spolom in starostjo za vsako merilo zgodbe posebej, dobljene s prevzorčenjem pri multivariatni analizi variance*

	<i>b</i>	<i>Pistr.</i>	<i>SE</i>	<i>p</i>	<i>SM</i> 95 % IZ	<i>ZM</i> 95 % IZ
<i>Vse besede</i>						
Spol	19,35	0,02	16,78	0,27	-15,32	51,41
Starost 1	-49,11	-0,04	11,07	0,00	-72,57	-26,71
Starost 2	-29,16	0,00	11,71	0,02	-53,93	-6,50
Spol x starost 1	3,23	0,01	19,41	0,85	-32,70	41,93
Spol x starost 2	-7,60	-0,38	18,97	0,70	-44,55	29,90
<i>Različne besede</i>						
Spol	2,20	-0,08	5,68	0,72	-8,60	12,42
Starost 1	-17,65	-0,01	4,40	0,00	-27,20	-9,83
Starost 2	-9,04	0,03	4,51	0,04	-19,10	-0,24
Spol x starost 1	4,69	0,07	6,51	0,48	-8,48	18,05
Spol x starost 2	4,10	0,03	6,83	0,55	-8,69	16,70
<i>Povprečna dolžina povedi</i>						
Spol	0,03	0,00	0,63	0,97	-1,21	1,19
Starost 1	-2,60	-0,01	0,68	0,00	-3,96	-1,25
Starost 2	-0,99	-0,02	0,60	0,11	-2,28	0,25
Spol x starost 1	0,96	-0,02	0,90	0,29	-0,78	2,66
Spol x starost 2	-0,38	0,00	0,92	0,69	-2,16	1,47
<i>Vrsta povedi</i>						
Spol	0,24	0,01	0,20	0,25	-0,18	0,66
Starost 1	-0,33	0,00	0,15	0,03	-0,65	-0,05
Starost 2	-0,17	0,00	0,14	0,25	-0,45	0,10
Spol x starost 1	-0,11	-0,01	0,24	0,67	-0,57	0,35
Spol x starost 2	-0,35	-0,01	0,24	0,14	-0,80	0,10
<i>Vezniki</i>						
Spol	-0,03	0,00	0,19	0,87	-0,40	0,33
Starost 1	-0,32	0,00	0,18	0,07	-0,65	0,01
Starost 2	-0,21	0,00	0,17	0,21	-0,56	0,13
Spol x starost 1	-0,05	0,00	0,23	0,85	-0,49	0,38
Spol x starost 2	0,10	0,00	0,24	0,70	-0,40	0,59
<i>Dogodki</i>						
Spol	0,44	0,01	1,07	0,69	-1,75	2,78
Starost 1	-2,88	-0,02	0,84	0,00	-4,56	-1,30
Starost 2	-0,61	-0,05	0,96	0,54	-2,33	1,14
Spol x starost 1	-0,53	-0,02	1,16	0,66	-2,75	1,55
Spol x starost 2	-0,96	0,03	1,39	0,50	-3,86	1,75
<i>Pripovedna perspektiva</i>						
Spol	0,22	0,00	0,28	0,44	-0,33	0,81
Starost 1	-0,46	-0,01	0,20	0,03	-0,89	-0,10
Starost 2	-0,14	-0,02	0,25	0,58	-0,57	0,28
Spol x starost 1	-0,20	0,00	0,30	0,49	-0,76	0,37
Spol x starost 2	-0,34	0,01	0,35	0,33	-1,08	0,35

Nadaljevanje tabele 2 ...

<i>Opisi mentalnih stanj</i>						
Spol	-0,09	0,00	0,37	0,81	-0,86	0,62
Starost 1	-0,63	-0,01	0,32	0,05	-1,30	-0,07
Starost 2	-0,36	-0,01	0,35	0,32	-1,05	0,32
Spol x starost 1	0,41	-0,01	0,43	0,34	-0,43	1,23
Spol x starost 2	0,21	0,01	0,45	0,69	-0,66	1,09

Opombe: Pristr. pomeni pristranskost ocene parametra (angl. bias). *SM* pomeni spodnjo, *ZM* pa zgornjo mejo 95-odstotnega intervala zaupanja (95% IZ) za oceno parametra. Pri oceni parametrov je bil referenčni spol moški spol, referenčna starost pa starost 5 let. Vrstica Spol torej kaže, kolikšen je bil dosežek petletnih deklic v primerjavi z dosežkom petletnih dečkov (kolikšna je ocenjena razlika med spoloma, ali je razlika statistično pomembno različna od 0 in kakšen je interval zaupanja za oceno razlike). Vrstica Starost 1 kaže, kolikšna je bila razlika med dosežkom triletnih in petletnih dečkov, vrstica Starost 2 pa kaže razliko med dosežkom štiriletnih in petletnih dečkov. Vrstica Spol x starost 1 kaže, za koliko je bila razlika dosežkov tri- in petletnih deklic drugačna od razlike med tri- in petletnimi dečki; Spol x starost 2 pa kaže, za koliko je bila razlika dosežkov tri- in štiriletnih deklic drugačna od razlike med tri- in štiriletnimi dečki.

izračunale 95-odstotni interval zaupanja za oceno aritmetične sredine posameznega merila v skupinah otrok različne starosti. Intervali zaupanja so predstavljeni v zadnjem stolpcu preglednice 1.

Razprava

Dobljeni rezultati kažejo, da različno stari otroci v obdobju zgodnjega otroštva pripovedujejo, gledano z razvojnega vidika, različne zgodbe, kar so v svojih raziskavah ugotovili tudi drugi avtorji (npr. Applebee, 1978; Baldock, 2006; Broström, 2002; Fein, 1995). Na našem vzorcu smo ugotovile, da v obdobju zgodnjega otroštva s starostjo otrok narašča njihova kompetentnost pripovedovanja zgodbe, tako z vidika dolžine kot tudi slovnične strukture in vsebine zgodbe. V raziskavi dobljeni rezultati so pokazali, da so tri- in štiriletni otroci pripovedovali pomembno krajše zgodbe kot petletni otroci, in sicer so zgodbe triletnih otrok v povprečju vsebovale 56 besed, zgodbe štiriletnih otrok 68 besed, medtem ko so petletni otroci v povprečju rabili 102 besed. Zgodbe triletnikov so se pomembno razlikovale od zgodb petletnikov tudi v številu različnih besed, in sicer so zgodbe triletnih otrok v povprečju vključevale 25 različnih besed, zgodbe petletnih otrok pa 40 različnih besed. Ugotovljene starostne razlike v obeh izmed meril, ki se nanašata na dolžino povedane zgodbe, posredno kažejo na relativno hiter razvoj otrokovega besednjaka v obdobju zgodnjega otroštva. Tudi nekateri drugi avtorji (npr. Bloom idr., 1993, Miller, 1986) ugotavljajo da v zgodnjem otroštvu otrokov besednjak narašča ter vključuje tudi sopomenke in

nadpomenke, kar otroku omogoča poimenovanje istih oseb, živali in predmetov z različnimi besedami, oblikovanje daljših in zapletenejših povedi ter celovitejše opisovanje dogajanja v zgodbi. Dobljeni rezultati ne podpirajo ugotovitev C. A. Haden in sodelavk (1997) o tem, da deklice pripovedujejo daljše zgodbe kot dečki. Opazimo lahko, da so na obeh merilih, *Vse besede* in *Različne besede*, dečki vseh treh starostnih skupin dosegali nekoliko nižje rezultate kot deklice, vendar razlike v dolžini zgodb dečkov in deklic niso bile statistično pomembne.

V zgodbah otrok vseh treh starostnih skupin so prevladovala enostavna povedi, vendar je delež priredno in podredno zloženih povedi s starostjo otrok naraščal, hkrati pa je s starostjo otrok naraščala tudi povprečna dolžina povedi, saj so petletni otroci tvorili pomembno daljše in zapletenejše povedi (npr. »Potem je prišel dedek domov in je rekel: »Kje je še ena moja rokavica«? Ni je imel. Kuža je vse živali napodil iz rokavice in so pobegnile. Dedek ga je pohvalil, ker mu je prinesel še eno rokavico domov.«) kot triletni otroci (npr. »To je dedek. Kuža teče. Izgubil je rokavico. To je miška. Pa zajec in žaba.«). Povprečno dolžino povedi smo izračunale iz števila besed v povedih in ne iz števila morfemov, kot to najpogosteje velja za ocenjevanje povprečne dolžine izjave v angleškem jeziku. Besede v slovenskem jeziku v povprečju namreč vključujejo več morfemov kot v angleškem jeziku. Povprečne dolžine povedi so za vse starostne skupine otrok (povprečna dolžina povedi triletnih otrok je bila 3,9, štiriletnih otrok 4,8 in petletnih otrok 9,9 besed) sicer primerljive povprečni dolžini izjave (MLU), ki jo za posamezno starost otrok navajata Miller in Chapman (1981). Avtorja namreč ugotavljata, da je povprečna dolžina izjave, izračunana iz povprečnega števila morfemov v izjavi, pri triletnih otrocih 3,2 morfema; pri štiriletnih otrocih 4,4 morfema in pri petletnih otrocih 5,6 morfemov. Podobno ugotavljajo tudi O'Neill idr. (2004), da so otroci, stari od 3;5 do 4;11 mesecev med pripovedovanjem zgodbe v povprečju oblikovali izjave, ki so vključevale 5 morfemov.

Merilo *Vezniki*, ki se nanaša na rabo prirednih veznikov, ki ne izražajo vezalnega priredja, in podrednih veznikov, ki izražajo vzročno podredje, je bilo edino merilo, na katerega starost otrok ni imela pomembnega učinka. Otroci vseh treh starostnih skupin, še posebej pa triletni otroci, v svoje zgodbe najpogosteje niso vključevali niti veznikov nevezalnega priredja, niti podrednih veznikov, ki izražajo vzročno podredje. Štiri- in petletni otroci so, sicer redko, v zgodbe vključevali tudi obe vrsti veznikov hkrati, npr. »Sta prišla volk in lisica. Ampak oni so jima rekli, da ne morata notri, ker je taka majhna rokavica.« Oblikovanje daljših povedi in uporaba veznikov, tako prirednih kot podrednih, je starejšim otrokom omogočala oblikovanje bolj zapletenih stavčnih struktur in pripovedovanje bolj koherentne zgodbe z logičnim nizanem dogodkov. Dobljeni rezultati so primerljivi z ugotovitvami L. Marjanovič Umek in U. Fekonja (2004), da v obdobju zgodnjega otroštva otroci oblikujejo vse daljše in vedno bolj celovite stavke, prav tako pa so že sposobni oblikovati podredno in priredno zložene povedi. Po drugi strani pa rezultati kažejo na to, da, čeprav petletni otroci s svojim govoru že rabijo tudi različne veznike (Marjanovič Umek in

Fekonja, 2004), le-teh pogosto še ne zmorejo uporabiti v zgodbi, saj pripovedovanje zgodbe od otroka poleg usvojene slovnice strukture jezika zahteva tudi razumevanje in povezovanje dogodkov v koherentno logično celoto.

Otroci so v zgodbah opisali relativno majhno število dogodkov in posledično tudi redko zamenjali pripovedno perspektivo. Triletni otroci so pripovedovali zgodbe, ki so v povprečju vključevale 1 dogodek, medtem ko so petletni otroci v zgodbe vključili pomembno več, in sicer 4 dogodke. Triletni otroci so pogosto zgolj poimenovali elemente na ilustracijah ali opisali dejavnosti, ki pa niso bili povezane z vsebino zgodbe, npr. »Miška. Zajec. Prišla je žaba.«. Petletni otroci so v svojih zgodbah prepoznali in opisali pomembno več dogodkov, ki so si sledili v logičnem zaporedju npr. »Dedek se je sprehajal po gozdu. Izgubil je rokavico. Našla jo je miška. Zlezla je vanjo. To je bil zdaj njen dom.« kot triletni otroci. D. K. O'Neill idr., (2004) so v raziskavi, v kateri so zgodbe otrok prav tako vrednotile z vidika števila dogodkov, ugotovile, da so otroci v njihovem vzorcu, stari od 3 do 4 let, v povprečju opisali več dogodkov, in sicer 7 od 19 prepoznanih dogodkov. Do razlike med številom dogodkov, ki so jih opisali otroci, vključeni v našo raziskavo in številom dogodkov, ki jih navajajo avtorice, je verjetno prišlo tudi za to, ker so testatorji v njihovi raziskavi postopek pripovedovanja izvedli drugače. Z otroki so najprej pogledali ilustracije v knjigi, jih vprašali, kaj se na posamezni ilustraciji dogaja in jim ob prvi ilustraciji na kratko povedali, kaj je osnovna vsebina celotne zgodbe. Otroci v naši raziskavi so samostojno pripovedovali zgodbe ob ilustracijah, ne da bi jih testatorji posebej uvedli v vsebino zgodbe. Tudi Applebee (1978) navaja, da je za pripovedovanje malčkov značilno pripovedovanje v kupih, ki predstavljajo neorganizirano zbirko posameznih elementov brez prave strukture zgodbe. Naši rezultati so pokazali, da večina zgodb triletnih otrok, ki so najpogosteje vključevale opis enega dogodka, ni imela prave strukture zgodbe z začetkom, zapletom, razpletom in zaključkom. Za zgodbe petletnih otrok so bili v večji meri značilni opisi dogodkov, ki so si, čeprav jih je bilo relativno malo, sledili v logičnem zaporedju oz. verigah, kot jih je poimenoval Applebee (1978). Rezultate v naši raziskavi lahko primerjamo tudi z ugotovitvami Baldocka (2006) o tem, da se sposobnost otrokovega branja ilustracij razvija postopoma ter, da otroci, ki še ne zmorejo povedati zgodbe s koherentno strukturo, zaporedje ilustracij razumejo kot nepovezano dogajanje in prikazane osebe opisujejo ločeno, kar je bilo pogosto značilno tudi za triletno otroke v našem vzorcu. Na pripovedovanje zgodbe mlajših predšolskih otrok imajo velik učinek tudi značilnosti ilustracij oz. materiala, ob katerem otroci pripovedujejo zgodbe (Marjanovič Umek idr., 2004).

Tako triletni, štiriletni kot tudi petletni otroci so v povprečju opisali manj kot eno zamenjavo perspektive, petletni sicer pomembno več kot triletni. Starejši otroci, ki so bili, kot kažejo rezultati, bolj uspešni pri razlikovanju vršilcev posameznih dejanj v zgodbi, so znali zamenjave vlog tudi razumljivo vključiti v opise dogodkov v zgodbi. Podobno velja tudi za opise mentalnih stanj junakov v zgodbi, ki so jih otroci vseh treh starostnih skupin razmeroma redko vključili v svoje zgodbe, čeprav petletniki (npr. »Kuža mi je vrnil rokavico in dedek je bil zelo vesel.« ali »Kuža je lajal

in živali so se ustrašile in zbežale v gozd.«) pogosteje kot triletni otroci. Naraščanje pogostnosti opisov mentalnih stanj v zgodbah štiri- in petletnih otrok verjetno kaže na to, da se po četrtem letu starosti postopoma razvija teorija uma (npr. Baldock, 2006; Wellman, 1990) in z njo povezano socialno razumevanje in raba metajezika. Podobno ugotavljata tudi A. Nicolopoulou in E. S. Richner (2007), čeravno so otroci, vključeni v njuno raziskavo prosto pripovedovali zgodbe, ko so to želeli. Avtorici navajata, da so otroci v starostnem obdobju od tretjega do šestega leta pomembno pridobili na zmožnosti opisovanja mentalnih stanj junakov v zgodbi. Razmeroma majhno število opisov mentalnih stanj junakov in junakinj v zgodbi, ki je bilo značilno za pripovedovanje otrok vseh treh starostnih skupin v našem vzorcu, podpira rezultate ene od prejšnjih študij (Marjanovič Umek idr., 2004), ki so pokazali, da so štiri- in šestletni otroci v svoje zgodbe zelo redko vključevali opise misli in čustev junakov, ki pa so bili pogostejši šele v zgodbah osemletnih otrok. Čeprav spol otrok ni imel statistično pomembnega učinka na število dogodkov v zgodbah dečkov in deklic, rezultati kažejo na nekoliko izrazitejše razlike med spoloma v večjem številu dogodkov, ki so jih tri- in štiriletni dečki opisali v svojih zgodbah v primerjavi z enako starimi deklicami in v večjem številu opisov mentalnih junakov, ki so jih v svoje zgodbe vključile triletno deklice v primerjavi s triletnimi dečki.

Dobljeni rezultati potrjujejo, da v obdobju zgodnjega otroštva prihaja do pomembnih sprememb v razvoju otrokovega pripovedovanja zgodbe, tako na ravni dolžine, kot tudi strukture in vsebine zgodbe. Ugotovitve kažejo na velik pomen zgodnjega spodbujanja otrokovega pripovedovanja zgodbe, ki predstavlja pomemben vidik otrokove govorne kompetentnosti, hkrati pa se tesno povezuje z otrokovim spoznavnim razvojem in razvojem teorije uma ter dobro napoveduje otrokovo zgodnjo in kasnejšo pismenost in učno uspešnost v šoli (npr. Baldock, 2006; Dickinson, Anastasopoulos, McCabe, Peisner-Feinberg in Poe, 2003; O'Neill, Pearce in Pick, 2004). Rezultati prav tako kažejo, da v obdobju zgodnjega otroštva med dečki in deklicami ni pomembnih razlik v pripovedovanju zgodbe, tako z vidika njene dolžine, slovnične strukture in vsebine. Nenazadnje pa ocenjene razlike v kompetentnosti pripovedovanja različno starih otrok kažejo tudi na to, da so oblikovana merila dovolj občutljiva in primerna za ocenjevanje razvojnih ravni zgodb v obdobju med tretjim in šestim letom starosti.

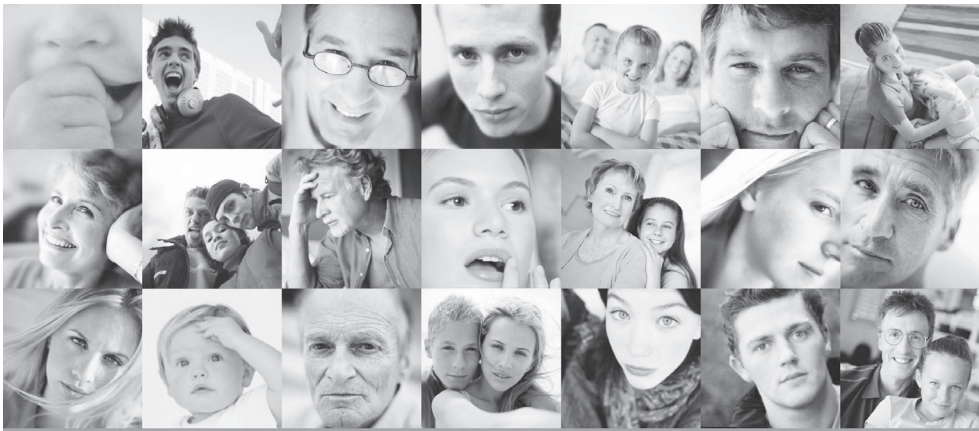
Literatura

- Apostolos, E. in Napoleon, M. (2001). *Word-meaning development in Greek children's language: the role of children's sex and parents educational level*. Prispevek predstavljen na Xth European Conference on Developmental Psychology, Uppsala.
- Applebee, A. (1978). *The child's concept of story: ages two to seventeen*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Baldock, P. (2006). *The place of narrative in the early years curriculum. How the tale unfolds*. London: Rotledge.

- Bloom, L., Tinker, E. in Margulis, C. (1993). The words children learn: Evidence against o noun bias in children's vocabularies. *Cognitive Development*, 8, 431–450.
- Bornstein, M. H. in Haynes, O. M. (1998). Vocabulary competence in early childhood: measurement, latent construct, and predictive validity. *Child Development*, 69(3), 654–671.
- Broström, S. (2002). Children tell stories. *European early Childhood Education Research Journal*, 1, 85–98.
- Browne, A. (1996). *Developing Language and Literacy* 3–8. London: P. C. P.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bus, A. G., VanIJzendoorn, M. H. in Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: a meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, 1–21.
- Cairney, T. H. (2003). Literacy within family life. V N. Hall, J. Larson in J. Marsh (ur.), *Early childhood literacy* (str. 85–98). London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.
- Carey, S. (1978). The child as word learner. V M. Halle, J. Bresnan in G. A. Miller (ur.), *Linguistic theory and psychological reality* (str. 264–293). Cambridge, MA: MIT Press.
- Dickinson, D. K., Anastasopoulos, L., McCabe, A., Peisner-Feinberg, E. S. in Poe, M. D. (2003). The comprehensive language approach to early literacy: The interrelationships among vocabulary, phonological sensitivity, and print knowledge among preschool-aged children. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 465–481.
- Dombey, H. (2003). Interactions between teachers, children and texts in three primary classrooms in England. *Journal of Early Childhood Literacy*, 3(1), 37–58.
- D'Odorico L., Carubbi S., Salerni N. in Calvo V. (2001). Vocabulary development in Italian children: A longitudinal evaluation of quantitative and qualitative aspects. *Journal of Child Language*, 28(2), 351–372.
- Fein, G. (1995). Toys and stories. V A. D. Pellegrini (ur.), *The future of play theory* (str. 151–165). New York: State University of New York Press.
- Fekonja, U., Marjanovič Umek, L. in Kranjc, S. (2005). Free play and other daily preschool activities as a context for child's language development. *Studia Psychologica*, 2, 103–117.
- Fekonja, U., Marjanovič Umek, L. in Kranjc, S. (2009). Children's storytelling: The effect of preschool and family environment. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(1), 55–73. doi: 10.1080/13502930903520058
- Guttman, M. in Frederiksen, C. H. (1985). Preschool children's narratives: Linking story comprehension, production and play discourse. V L. Galda in A. D. Pellegrini (ur.), *Play, language, and stories: The development of children's literate behavior* (str. 99–125). Norwood, NJ: Ablex.
- Haden, C. A., Haine R. A. in Fivush, R. (1997) Developing narrative structure in parent-child reminiscing across the preschool years. *Developmental Psychology*, 33(2), 295–307.
- Halpern, D.F. (1992). *Sex differences in cognitive abilities* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hyde, J. S. in Linn, M. C. (1988). Gender differences in verbal ability: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 104(1), 53–69.

- Karmiloff, K. in Karmiloff - Smith, A. (2001). *Pathways to language*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kleinknecht, E. in Beike, D. R. (2004). How knowing and doing inform an autobiography: Theory of mind, narrative and event memory skills. *Applied cognitive psychology*, 18, 745–764.
- Macaulay, R. (1977). The myth of female superiority in language. *Journal of Child Language*, 5, 353–363.
- Marjanovič Umek, L. (1984). Odnos med mišljenjem in govorom v preoperativnem obdobju otrokovega razvoja. *Anthropos*, 14(1–2), 141–148.
- Marjanovič Umek, L. (1990). *Mišljenje in govor predšolskega otroka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Marjanovič Umek, L. in Fekonja, U. (2004). Razvoj govora v zgodnjem otroštvu. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 315–333). Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U. in Kranjc, S. (2004). Pripovedovanje zgodbe kot pristop za ugotavljanje otrokovega govornega razvoja. *Psihološka obzorja*, 13(1), 43–64.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U. in Kranjc, S. (2010). *Preizkus pripovedovanja zgodbe Rokavička* (interno gradivo). Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Katedra za razvojno psihologijo, Ljubljana.
- Marjanovič Umek, L., Podlesek, A. in Fekonja, U. (2005). Assessing home literacy environment: Relations to the child's language comprehension and expression. *European Journal of Psychological Assessment*, 21(4), 271–281.
- Miller, G. (1986). *How school children learn words: Cognitive Science Laboratory report 7*. Pinceton: Pinceton University.
- Miller, J. in Chapman, R. (1981). The relation between age and mean length of utterance in morphemes. *Journal of Speech and Hearing Research*, 24, 154–161.
- Nicolopoulou, A. in Richner, E. S. (2007). From actors to agents to persons: The development of character representation in young children's narratives. *Child Development*, 78(2), 412–429. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01006.x
- O'Neill, D. K., Pearce, M. J. in Pick, J. L. (2004). Preschool children's narratives and performance on the Peabody individualized achievement test-revised: Evidence of a relation between early narrative and later mathematical ability. *First language*, 24(2), 149–183.
- Oppenheim, D., Emde, R. N. in Wamboldt, F. S. (1996). Associations between 3-year-olds narrative co-constructions with mothers and fathers and their story completions about affective themes. *Early Development and Parenting*, 5(3), 149–160.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. in Feldman, R. D. (2001). *Human development*. New York: McGraw-Hill.
- Reznick, J. S. in Goldsmith, B. A. (1989). A multiple form word production checklist for assessing early language. *Journal of Child Language*, 16, 91–100.
- Robbins, C. in Ehri, L. C. (1994). Reading storybooks to kindergartners helps them learn new vocabulary words. *Journal of Educational Psychology*, 86(1), 54–64.
- Sénéchal, M. in LeFevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445–460.
- Shapiro, L. R. in Hudson, J. A. (1991). Tell me a make-believe story: Coherence

- and cohesion in young children's picture elicited narratives. *Developmental Psychology*, 27, 960–974.
- Silvén, M., Ahtola, A. in Niemi, P. (2003). Early words, multiword utterances and maternal reading strategies as predictors of mastering word inflections in Finnish. *Journal of Child Language*, 30(2), 253–279.
- Smith, P. K. in Cowie, H. (1993). *Understanding children's development*. Oxford, Cambridge: Blackwell.
- Vane, J. R. (1975). *Vane evaluation of language scale (The Vane-L)*. Vermont: Clinical Psychology Publishing, Co.
- Wellman, H. M. (1990). *The Child's Theory of Mind*. Cambridge: MIT Press.
- Winner, E. (1988). *The point of words: Children's understanding of metaphors and irony*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Wray, D. in Medwell, J. (2002). *Literacy and language in the primary years*. London: RoutledgeFalmer.



RAZVOJNA PSIHOLOGIJA

STROKOVNI UREDNICI:
LJUBICA MARJANOVIČ UMEK
MAJA ZUPANČIČ

ff RAZPRAVE
Filozofske fakultete

Razvoj mentalne reprezentacije števil v zgodnjem otroštvu

Matija Svetina* in Sergeja Rožmarič
Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo

Povzetek: Študije so v zadnjih desetih letih pokazale, da mentalne reprezentacije števil pri otrocih lahko pojasnujemo v okviru Fechnerjevega zakona o logaritmičnosti odnosov med dražljajem in zaznavo ter da je linearnost številске reprezentacije povezana tako s starostjo otrok kot z velikostjo in kompleksnostjo števil. Zelo malo podatkov pa imamo o vplivih kognitivnih dejavnikov, kot je npr. razumevanje koncepta števila ali razvoj logičnih operacij, na razvoj linearne predstave o številih ter relativno zelo malo podatkov o razvoju številskih reprezentacij pri predšolskih otrocih. S študijo smo želeli osvetliti vlogo nekaterih vidikov koncepta števila v razvoju linearne predstave o številih pri predšolskih otrocih. Sodelovalo je 39 otrok, starih med 3 in 6 let, ki so reševali naloge razumevanja ordinalnosti števil in številске daljice. Rezultati nakazujejo, da je razvoj konceptualnega znanja o številih predpogoj za razvoj linearnih vzorcev mentalnih reprezentacij števila, hkrati odpirajo nekatera nova vprašanja o dejavniki razvoja linearnosti številskih predstav in njihove povezanosti z otrokovimi reprezentacijami drugih količin, kot so predstave o teži, razdalji ali denarju.

Ključne besede: reprezentacija števil, zgodnje otroštvo, razvoj pojma

The development of numerical representations in early childhood

Matija Svetina and Sergeja Rožmarič
University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology

Abstract: Recent studies of numerosity in the field of developmental psychology indicate that numerical representation in children might be regarded in terms of Fechner's law of logarithmic relations between stimuli and response. The data also suggest that the shift from logarithmic to linear pattern of mental representation relates to different factors such as age, number scale, and culture. However, very little is known whether cognitive factors such as procedural and conceptual development have any impact on numerical representations, particularly in the preschoolers. The aim of our study was to provide an explanation of relations between numerical concepts and numerical representations in preschool children. In the study, 39 3-6 year-olds were presented with both, task of conceptual understanding of numbers and the number line task. The results indicate that the development of conceptual understanding of numbers may act as a threshold condition to the development of linear numerical representations in early childhood. Implications of these findings, such as representations of height, distance or value are further discussed.

Key words: numerical representations, early childhood, concept development

CC = 2820

* Naslov: Matija Svetina, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: m.svetina@ff.uni-lj.si

Reprezentacija količine pomeni kvantitativni vidik mentalne predstave določene kvalitete, npr. teže, razdalje, jakosti, trajanja ali denarne vrednosti, ki jo najpogosteje opisujemo s števili (Dehaene, 1997). Različni avtorji s področja kognitivnih razvojnopsiholoških študij se praviloma strinjajo glede t. i. "prostorske narave" reprezentacij števila (Dowker, 2008): števila si predstavljamo kot točke na daljici, ki tečejo od leve proti desni (Castranovo in Seron, 2007; Dehaene, 1997; Nuerk, Kaufman, Zopoth in Willmes, 2004; Umilta, Priftis in Zorzi, 2009). Nekateri avtorji (cit. v Dehaene, 1997) menijo, da so prostorske značilnosti številskih reprezentacij (npr. smer naraščanja števil) povezane predvsem s smerjo branja v zahodni kulturi, vendar so študije v zadnjih desetih letih pokazale, da prostorske dimenzije reprezentacije števil presegajo kulturne okvire in imajo najverjetneje tudi nevropsihološke osnove (Castranovo in Seron, 2007; Umilta, Priftis in Zorzi, 2009).

Medtem ko prostorski atributi mentalnih reprezentacij niso vprašljivi, pa razvojni psihologi vse več zanimanja posvečajo odnosom med števili na številski premici in njihovimi reprezentacijami. V zadnjih nekaj letih so se pri ocenjevanju številskih reprezentacij uveljavile t. i. naloge s številsko daljico (npr. Lourencio in Longo, 2009; Siegler in Opfer, 2003; Siegler, Thompson in Opfer, 2009), pri kateri udeleženec na prazno vodoravno daljico, ki je na robovih označena s številskim intervalom (0–100, 0–1000), umesti določeno število. Na intervalu 0–100 je tako npr. pravilna pozicija števila 33 na prvi tretjini daljice, števila 67 pa na drugi tretjini, razmerje med položajem števila (x) in njegovo reprezentacijo je linearno, $y = x$. Četudi se zdi linearni odnos med pravilnim položajem števila na daljici in njegovo mentalno reprezentacijo tavnološki, so razvojnopsihološke študije v zadnjih letih pokazale, da se odgovori otrok in odraslih pri teh nalogah sistematično razlikujejo (Booth in Siegler, 2006; Laski in Siegler, 2007; Opfer in Siegler, 2007; Siegler in Booth, 2004; Siegler in Opfer, 2003). Odgovori pri odraslih se praviloma skladajo z matematično idejo (linearne) reprezentacije števil na številski premici, vzorci odgovorov pri otrocih pa niso taki. Študije so pokazale, da otroci npr. številki 33 in 67 ne umestijo na prvo in drugo tretjino daljice, ampak obe številki postavijo na mejo med drugo in tretjo tretjino daljice, približno med vrednosti 60 in 70 (Opfer in Siegler, 2007). Kognitivne reprezentacije števil pri otrocih niso linearne, ampak ustrezajo Fechnerjevemu zakonu, po katerem je odnos med odvisno in neodvisno spremenljivko logaritmičen, $y = k x \ln(x)$, kar pomeni, da so ocene močno zgoščene na desni strani daljice. Pri tem se pojavita vsaj dve vprašanji: zakaj bi vzorci kognitivnih reprezentacij števil pri otrocih ustrezali psihofizičnim zakonom zaznavanja, saj kognitivni procesi verjetno za to nimajo fiziološke osnove. Drugo vprašanje je, pri kateri starosti, zakaj in kako se razvijejo linearne reprezentacije števil.

Na prvo vprašanje razvojna psihologija do sedaj nima ustreznih odgovorov, čeprav se zdi, da je logaritmična reprezentacija v določenih okoliščinah ustrežnejša kot linearna (Opfer in Siegler, 2007): če otrok da prijatelju en bombon od treh, je številaska enota v relativnem smislu večja, kot če mu da en bombon od desetih; relativna vrednost posameznega bombona pada logaritmično s številom bombonov, ki

jih otrok ima. Nekateri avtorji (Opfer in Thompson, 2008) menijo, da so logaritmčne reprezentacije pri otrocih povezane z generaliziranim neustreznim transferjem razumevanja majhnih števil na celotni številski lestvici, vendar jasnih odgovorov glede kognitivnih mehanizmov, ki so v ozadju vzorcev Fechnerjevega zakona pri reprezentaciji števil, še ne poznamo.

Tudi na drugo vprašanje, kdaj, zakaj in kako se logaritmčni vzorci reprezentacij spremenijo v linearne, še nimamo jasnih odgovorov. Prehod od logaritmčnega k linearnemu vzorcu številskih reprezentacij je povezan tako s starostjo kot s številskim intervalom (pregled v Siegler, Thompson in Opfer, 2009): pri številih do 100 se pri otrocih v ZDA pojavi do okrog osmega leta starosti, pri številih do 1000 do okrog desetega leta in pri številih do 10.000 do približno dvanajstega leta starosti. Pri kitajskih otrocih (Siegler in Mu, 2008) se preskok med logaritmčno in linearno reprezentacijo števil pojavi v povprečju eno do dve leti prej, tako pri šolskih kot pri predšolskih otrocih. Medtem, ko imamo na vprašanje, kdaj se pojavi preskok med logaritmčnimi in linearnimi vzorci številskih reprezentacij pri otrocih, že nekaj odgovorov, pa imamo na vprašanja, zakaj in kako se ta preskok pojavi, manj podatkov. Nekatero eksperimentalno študijo (Ramani in Siegler, 2008) nakazujejo, da je razvoj postopen, posredno povezan s socialnoekonomskim statusom, neposredno pa z izkušnjami, med katerimi je npr. tudi igranje družabnih iger s kockami in štetjem.

Nekatero študije (Gilmore, McCarthy in Spelke, 2010) posredno nakazujejo, da je razvoj linearnih reprezentacij števil pri otrocih verjetno povezan z razvojem logičnih operacij ter razvojem konceptualnega znanja o številih, kot so npr. prepoznavanje števnikov ali razumevanje ordinalnosti naravnih števil, vendar empiričnih podatkov o tem praktično nimamo. Prav tako se večina podatkov o razvoju reprezentacije števil nanaša na šolske otroke, zelo malo podatkov pa imamo o razvoju reprezentacijskih vzorcev števil v obdobju zgodnjega otroštva. V pričujoči študiji smo tako raziskovali odnose med konceptualnim znanjem o številih in mentalnimi reprezentacijami števil v obdobju zgodnjega otroštva. Ker so predhodni rezultati na ameriškem vzorcu otrok, starih med 5 in 7 let (Siegler, Thompson in Opfer, 2009), pokazali, da je reprezentacija števil od ena do 100 logaritmčna, smo za nižjo starost uporabili desetiško daljico. Kot mero konceptualnega znanja o številih smo uporabili za predšolske otroke prirejeno lestvico razumevanja števil (Maloveefa, Day, Saco, Young in Ciancion, 2004). Pričakovali smo, da je konceptualno znanje o številih, posebej razumevanje ordinalnosti, neposredno povezano z razvojem linearne reprezentacije števila v zgodnjem otroštvu. Predpostavljali smo, da imajo otroci, ki imajo težave z razumevanjem vrstnega reda števil, težave tudi z njihovo prostorsko reprezentacijo in da razvoj razumevanja ordinalnosti števil v zgodnjem otroštvu vsaj deloma tudi pogojuje razvoj linearne reprezentacije teh števil. Na merski ravni smo omenjene odnose ocenjevali z modelom parcialnih korelacij med ocenami razumevanja ordinalnosti števil in linearnostjo njihovih mentalnih reprezentacij.

Metoda

Udeleženci

V študiji je sodelovalo 39 otrok v starosti 38 do 74 mesecev ($M = 53,83$, $SD = 9,59$; 10 3-letnikov, 18 4-letnikov in 11 5-6-letnikov). Med udeleženci je bilo 23 fantov in 16 deklet, ki so v letu 2009/10 obiskovali enega izmed ljubljanskih vrtcev. Za vse otroke smo predhodno pridobili pisno soglasje njihovih staršev. Preizkušanja so bila individualna, potekala je v vrtcu v dopoldanskem času. Čas reševanja nalog ni bil omejen, v večini primerov je trajal do pol ure. Vse otroke je preizkušal isti testator.

Materiali in postopki

Desetiška številka daljica. Za oceno linearnosti številke reprezentacije smo v študiji uporabili nalogo s številsko daljico po postopku, ki so ga uporabili predhodni avtorji (Opfer in Siegler, 2007; Siegler, Thompson in Opfer, 2009). Desetiška daljica je bila narisana na vodoravno obrnjenem listu A5, dolga je bila 15 cm, na levem koncu je bila označena s številko 0, na desnem pa z 10. Nad daljico je bila napisana ena od števil med 1 in 9. Otrokova naloga je bila, da je na daljici s svinčnikom označil mesto, na katerem naj bi se nahajala zahtevana številka. Otrok je dobil devet takih nalog, ki so si sledile v naključnem vrstnem redu, drugačnem za vsakega otroka. Na podlagi odgovorov smo izračunali tri mere reprezentacije števila, povprečno napako ocene in deleže variance, ki jo pojasnjujeta linearni oz. logaritmični funkcijski odnos med pozicijo števil na številski daljici in otrokovimi odgovori. Povprečno napako ocene (PNO) smo izračunali po naslednji formuli: $PNO = \frac{|\text{pravilna vrednost} - \text{odgovor}|}{\text{št. interval}}$. Za ilustracijo lahko navedemo primer: če je otrok zahtevano število 3 postavil na mesto, kjer stoji število 4,2, je bila vrednost $PNO = 12 = \frac{|3 - 4,2|}{10}$. Deleže variance, pojasnjene z logaritmično in linearno funkcijo, smo izračunali tako, da smo primerjali zahtevana števila 1–9 (x -os) z otrokovimi devetimi odgovori na številski daljici (y -os), nato pa izračunali odstopanja od linearnega in logaritmičnega funkcijskega odnosa med obema vrednostima in vrednosti deležev pojasnjenih varianc na posamezni funkciji.

Štetje do 30. Naloga s štetjem do 30 se pojavlja v različnih kontekstih ocenjevanja inteligentnosti pri otrocih, ocenjevanja delovnega spomina ali konceptualnega znanja o številih (Goldbeck, Daswking, Hellwig Brida, Waldman in Petermann, 2010), za kar smo jo uporabili tudi v pričujoči študiji. Pri tej nalogi je otrok dobil navodilo, naj šteje do 30, kot mero uspešnosti pa smo upoštevali zadnje pravilno število v zaporedju. Če je otrok npr. pri štetju izpustil število 14, smo kot mero uspešnosti pri tej nalogi upoštevali število 13.

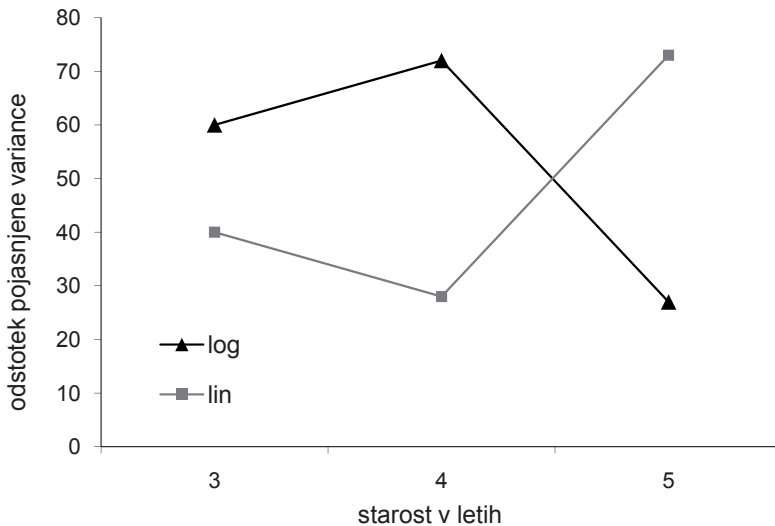
Razumevanje ordinalnosti smo ocenjevali z lestvico, ki so jo različni avtorji uporabljali za ocenjevanje razumevanja ordinalnosti števil kot dela konceptualnega

znanja o številih tako pri predšolskih kot tudi pri šolskih otrocih (Malofeeva, Day, Saco, Young in Ciancion, 2004; Shao, 2006). Z lestvico ocenjujemo eno samo mero konceptualnega znanja o številih (razumevanje ordinalnosti- RO), sestavljena pa je iz šestih nalog. Pri prvi otrok pove, katero število predhodi in katero sledi določenemu številu, npr. katero število se nahaja pred in katero za številom sedem (tri vprašanja za števila 1–10). Pri drugi nalogi je testator pred otroka postavil dva kupčka s po največ 10 lističev, otrokova naloga pa je bila, da oceni, ali je v obeh kupčkih enako število lističev ali ne (tri vprašanja). Pri tretji nalogi je testator imenoval dve števili do 10, otrokova naloga pa je bila, da presodi, katero število v imenovanem paru je večje ali manjše. Testator je npr. vprašal: "Kaj je več, 9 ali 2?" (tri vprašanja). Pri četrti nalogi je testator pred otroka postavil tri kartice velikosti 4 x 5 cm; na vsaki je bila napisana številka do 10. Testator je prebral eno od števil, otrokova naloga je bila pokazati kartico, na kateri je bila napisana imenovana številka; npr. pred otrokom so bile kartice, na katerih so bila števila dva, šest in devet, otrok pa je moral pokazati številko šest. Pri peti nalogi je testator pred otroka razporedil deset lističev in ga prosil, naj iz vrste vzame določen listič, npr. sedmega po vrsti (tri vprašanja). Pri šesti nalogi je testator pred otroka postavil kupček lističev in glasno povedal tri števila do 10. Otrokova naloga je bila povedati, katero izmed imenovanih števil ustreza številu lističev v kupčku, npr. 10, sedem ali osem (v kupčku z 10 lističi) (tri vprašanja). Zanesljivost celotne lestvice (RO) smo ocenili s cronbachovim alfa koeficientom in je v pričujoči študiji znašala 0,81.

Rezultati

Rezultati so predstavljeni v dveh vsebinskih sklopih. V prvem predstavljamo odnose med starostjo in razumevanjem števila, v drugem pa odnose med konceptom števila in njegovo reprezentacijo.

Rezultati so pokazali, da se starost otrok povezuje z večino ocenjevanih pokazateljev razumevanja števil. Korelacija med starostjo in številom, do katerega znajo otroci prešteti brez napake je ,53 ($p < ,001$): triletniki znajo v povprečju brez napake šteti do šest, štiriletniki do 10, petletniki pa do 23, $F(2, 36) = 4,41$, $p < ,05$. Korelacija med starostjo in razumevanjem ordinalnosti števil (RO) je ,64 ($p < ,001$), kar kaže, da starejši otroci bolje razumejo ordinalnost števil kot mlajši. Povezanosti med starostjo in različnimi merami reprezentacije števil so bile prav tako pomembne: korelacija med starostjo in povprečno napako ocene števila na številski daljici (PNO) je bila ,31 ($p = ,06$), med starostjo in varianco, pojasnjeno z linearno funkcijo pa ,56 ($p < ,001$); linearna funkcija pri triletnikih v povprečju pojasni 14 %, pri štiriletnikih 13 %, pri petletnikih pa 52 % variabilnosti, $F(2, 36) = 10,68$, $p < ,001$. Ti rezultati jasno nakazujejo, da povezava med starostjo, točnostjo reprezentacije števila in razumevanjem ordinalnosti števil ni enakomerna, ampak pride do preskoka v starosti med četrtem in petim letom starosti. Da bi to ugotovitev



Slika 1. Delež pojasnjene variance za logaritmični in linearni reprezentacijski vzorec glede na kronološko starost otrok.

bolj natančno preverili, smo pri vsakem otroku izračunali, kolikšen delež variance odgovorov pojasnjuje linearna in kolikšen logaritmična funkcija, ter jih primerjali med seboj. Rezultati so pokazali (slika 1), da v tretjem in četrtem letu starosti prevladujejo logaritmični reprezentacijski vzorci, med četrtem in petim letom pa pride do preskoka, $\chi^2(2) = 5,68, p < ,06$; medtem ko je večina (več kot 60%) tri in štiriletnikov odgovarjala skladno z logaritmično reprezentacijo števila, je bilo med petletniki takih otrok okrog 20%.

Ti rezultati so skladni z ugotovitvami predhodnih študij o razvoju linearne reprezentacije števil. Skladno z ugotovitvami nekaterih avtorjev (Ramani in Siegler, 2008) smo predvidevali, da je starost zgolj posredni dejavnik pri razvoju linearnosti številskih reprezentacij; predvidevali smo, da je ta razvoj prej kot s starostjo povezan z razvojem konceptualnega znanja o številih, zato smo v nadaljevanju to predpostavko tudi podrobneje preverjali. Posredno oz. neposredno povezanost med točnostjo ocen na številski daljici, starostjo in konceptualnim znanjem o številih smo preverjali tako, da smo postopoma izločali vplive starosti oz. ocene konceptualnega znanja o številu in pri tem prišli do treh pomembnih ugotovitev.

Prvič, korelacija med starostjo in povprečno napako ocene na številski daljici (PNO), ki je na meji statistične pomembnosti ($r = ,31, p < ,06$), ob nadzoru razumevanja ordinalnosti števila postane nepomembno nizka ($r = ,02, p > ,80$), kar lahko pomeni, da ima razumevanje ordinalnosti števila verjetno vlogo mediatorske spremenljivke v odnosu med starostjo in reprezentacijo števila; točnost številске reprezentacije je s starostjo povezana posredno preko razumevanja ordinalnosti.

Starejši otroci bolje razumejo ordinalnost števil, hkrati pa imajo tudi ustrežnejše številske reprezentacije kot mlajši otroci; če predpostavimo, da vsi otroci v vzorcu enako dobro razumejo ordinalnost števil, se izkaže, da točnost reprezentacije števil ni povezana starostjo.

Drugič, korelacija med starostjo in deležem variance, ki jo pojasnjuje linearna funkcija, je srednje visoka in pomembna ($r = ,56, p < ,001$). Če nadzorujemo vpliv razumevanja ordinalnosti števila, postane korelacija med starostjo in deležem pojasnjene variance na linearni funkciji kot pokazateljem točnosti reprezentacije števila nepomembna, parcialna korelacija je $,16$ ($p > ,30$). Tudi tukaj, kot v predhodnem primeru, rezultati nakazujejo, da starost ni neposredno ampak zgolj posredno povezana z reprezentacijskim vzorcem števila; logaritmičnega oz. linearnega vzorca števila ne moremo napovedovati s pomočjo starosti, lahko pa ga vsaj delno napovedujemo preko razumevanja ordinalnosti števila kot pokazatelja konceptualnega znanja o številu.

Tretjič, zgoraj predstavljeni rezultati nakazujejo, da ima razumevanje ordinalnosti mediatorsko vlogo v odnosu med starostjo in razvojem reprezentacije števila; da bi ugotovili, ali je omenjeni odnos dvosmeren, smo s pomočjo parcialne korelacije izločili še vpliv linearnosti reprezentacije na povezanost med konceptualnim znanjem o številu in starostjo otrok. Če ima starost zgolj mediatorsko vlogo v povezanosti med konceptualnim znanjem o številu in linearnostjo številske reprezentacije, povezanost med zadnjima dvema pa je neposredna, potem nadzor variabilnosti deleža pojasnjene variance na linearni funkciji ne bi smela pomembno spremeniti koeficientov korelacije med obema spremenljivkama.

Če torej nadziramo pokazatelje številske reprezentacije kot mediacijsko spremenljivko med razumevanjem ordinalnosti števil in starostjo, ugotovimo, da starost sovpada tako z razumevanjem ordinalnosti ($r = ,64, p < ,001$) kot z linearnostjo reprezentacije števila ($r = ,56, p < ,001$), iz česar sklepamo, da imajo starejši otroci ustrežnejše številske reprezentacije kot mlajši. Nadaljnja analiza pokaže, da korelacija med starostjo in razumevanjem ordinalnosti števila ob nadzoru variabilnosti linearnosti reprezentacije ostane razmeroma nespremenjena: ob nadzoru PNO ostane korelacija med starostjo in razumevanjem ordinalnosti števila pomembna ($r = ,59, p < ,001$), prav tako tudi ob nadzoru deleža pojasnjene variance na linearni funkciji ($r = ,41, p < ,05$). Rezultati nakazujejo, da ima razumevanje ordinalnosti pomembno mediatorsko vlogo v razvoju reprezentacije števila, medtem ko sama reprezentacija števila nima pomembnejše mediatorske vloge v razvoju razumevanja ordinalnosti števila, hkrati pa ti rezultati odpirajo tudi kopico vsebinskih kot tudi metodoloških vprašanj.

Razprava

Rezultati študije so odprli več vprašanj, povezanih z mentalno reprezentacijo števil in razvojem konceptualnega znanja o številih pri otrocih. Prvič, rezultati so pokazali, da znajo triletniki v povprečju brez napake šteti do šest, štiriletniki pa do 10, kar je nekoliko več, kot so pokazali podatki izpred štirinajstih let (Svetina, 1996). Medtem ko se zdi naloga s številsko daljico uporabna za ocenjevanje linearnosti številskih reprezentacij pri šolskih otrocih, pa se odpira vprašanje, ali je njena uporaba smiselna tudi pri predšolskih otrocih; če večina triletnikov ne zna brez napake prešteti do 10, je namreč umeščanje števil do 10 na daljico pri teh otrocih lahko vsebinsko vprašljivo. Nekatere študije (Siegler in Stern, 1998) kažejo, da je usvajanje matematičnih operacij povezano tudi z nezavedno uporabo strategij reševanja problema, kar pomeni, da lahko otroci ustrezno rešujejo številске in nekatere matematične probleme, čeprav operacij ne znajo ubesediti. Pri ocenjevanju številskih reprezentacij ima to različne implikacije, saj je možno, da lahko predšolski otroci ustrezno prepoznajo linearne vzorce števil na številski daljici, četudi teh števil ne znajo aktivno umeščati na daljico oz. če pri štetju določena števila sistematično izpuščajo. Ta vprašanja vsekakor terjajo dodatne študije v prihodnosti.

Drugič, rezultati so pokazali, da je razvoj koncepta števila kot tudi razvoj številskih reprezentacij pri predšolskih otrocih vsaj posredno povezan s starostjo, kar kažejo tudi mnoge predhodne študije (Siegler, Thompson in Opfer, 2009). Rezultati pričujoče študije so pokazali, da reprezentacija števil do 10 postane linearna med 4. in 5. letom starosti, pri tem pa se postavlja vprašanje, zakaj pride do preskoka med logaritmčno in linearno reprezentacijo števil do 10 prav med 4. in 5. letom starosti. Pričujoči rezultati nakazujejo, da je v ozadju tega preskoka lahko razvoj razumevanja ordinalnosti števil, iz literature pa bi posredno, preko starosti, v kateri se te spremembe pojavijo, lahko sklepali tudi na nekatere druge elemente razvoja mišljenja, kot so razvoj razumevanja množic ali spremembe v spominskih in metakognitivnih sposobnostih (Siegler, 1998; Sutherland, 1992; Thompson in Siegler, 2010), zanesljivejše podatke glede teh vprašanj pa bomo morali v prihodnosti pridobiti z nadaljnjimi študijami.

Tretjič, rezultati nakazujejo, da je za razvoj linearne reprezentacije števila potreben predhodni razvoj kritične ravni konceptualnega znanja o številih, ki se pri predšolskih otrocih kaže tudi kot razumevanje ordinalnosti števil do 10. Razumevanje ordinalnosti števila je eden ključnih dejavnikov razvoja koncepta števila pri predšolskih otrocih (Levine, Wheatlton, Meredith, Huttenlocher in Gunderson, 2010; Siegler, 1998), saj se zdi, da predstavlja osnovo tako za razumevanje količin drugih modalnosti, npr. teže ali razdalje, kot tudi za matematične operacije, kot so seštevanje ali množenje. Pri tem se poraja vprašanje, ali ima konceptualno znanje o številu prav tako veliko vlogo v razvoju številskih reprezentacij tudi v kasnejših starostnih obdobjih. Števila do 10 so relativno majhna in razumevanje ordinalnosti je lahko ključno za razvoj linearnih reprezentacij, kar pa verjetno ne velja za števila višja

od 100, kot tudi ne za mentalne reprezentacije ulomkov in drugih (npr. iracionalnih) števil. Čeprav rezultati pričujoče študije podpirajo domneve, da je razvoj koncepta števila verjetno povezan z razvojem linearne reprezentacije števila, še vedno nimamo odgovorov na vprašanje, katere so kritične dimenzije razvoja koncepta števila v posameznih starostih oz. razvojnih obdobjih. Ta vprašanja bi bila nedvomno vredna nadaljnjih empiričnih raziskav.

Rezultati pričujoče študije so po eni strani pokazali, da zaporedje razvoja logaritmičnih in linearnih vzorcev reprezentacije števila ne velja samo v šolskem ampak tudi v predšolskem obdobju in na številih manjših od 100, po drugi strani pa so pokazali, da ima pri razvoju linearnih vzorcev mentalnih reprezentacij števila verjetno pomembno vlogo razvoj konceptualnega znanja o številih, v zgodnjem otroštvu še posebej razvoj razumevanja ordinalnosti števila. Omenjene ugotovitve prinašajo pomemben prispevek k razumevanju razvoja mentalnih reprezentacij števil pri otrocih, hkrati pa odpirajo vrsto vsebinskih kot tudi metodoloških vprašanj.

Prvo se nanaša na vsebinske in metodološke omejitve pričujoče študije. Študija je bila opravljena na majhnem vzorcu otrok z omejenim naborom nalog za ocenjevanje razvoja konceptualnega znanja o številih. V prihodnosti bi bilo smiselno sestaviti naloge, s katerimi bi poleg razumevanja ordinalnosti preverjali tudi druge vidike konceptualnega znanja o številih.

Drugo vprašanje se nanaša na vzroke in pogoje razvoja linearnosti številске reprezentacije pri predšolskih otrocih. V pričujoči študiji smo ugotovili, da ima razumevanje ordinalnosti pomembno mediatorsko funkcijo v razvoju reprezentacije števila, medtem ko sama reprezentacija števila nima pomembnejše mediatorske vloge v razvoju razumevanja ordinalnosti števila. Možnih razlag za to je več. Prva možna razlaga je, da je razumevanje ordinalnosti števila osnova za razvoj ustrezne, torej linearne reprezentacije števila, druga pa, da je lahko v ozadju tretja kognitivna funkcija, ki vpliva na razvoj obeh, tako konceptualnega znanja kot linearnosti številskih reprezentacij, med katerimi bi bile lahko tudi kognitivne spremembe na procesni ravni, ki so povezane tako z razvojem kognitivnih konceptov kot logičnih funkcij, npr. razvoj delovnega spomina ali avtomatizacija procesov matematičnega sklepanja (Andersson, 2010; Imbo in LeFevre, 2009; Rittle-Johnson in Siegler, 1998).

Po drugi strani se zdi, da je vprašanje vzrokov in pogojev razvoja linearnosti reprezentacije neposredno povezano s kulturo in izkušnjami predšolskih otrok s števili. Nekatere študije kažejo (npr. Siegler in Mu, 2008), da kitajski otroci usvojijo linearno reprezentacijo števil eno do dve leti pred ameriškimi in evropskimi, prav tako pa so učinkovitejši tudi pri aritmetičnih opracijah. Razlike pripisujejo različnim učnim tehnikam pri usvajanju tako konceptualnega kot proceduralnega znanja, jezikovnim razlikam, kot tudi kulturnim normam (Imbo in LeFevre, 2009). Te ugotovitve se neposredno nanašajo na vzroke in pogoje razvoja mentalnih reprezentacij števil pri otrocih, saj implicirajo razvoj nekaterih kognitivnih procesov, za katere se zdi, da so pogoj za linearnost številске reprezentacije, npr. razumevanje ordinalnosti števil, kot

tudi razvoj konkretnologičnih operacij in nekaterih procesnih vidikov razumevanja števil, kot so npr. metakognitivni procesi pri operacijah s števili. Ta vprašanja se po eni strani nanašajo tako na razvoj modelov kognitivnih sprememb pri otrocih in njihovem razumevanju količin, po drugi strani pa na neposredne izkušnje, ki so potrebne za spremembe v reprezentacijskih vzorcih števil kot tudi drugih veličin.

Drugo vprašanje je, kakšni so vzorci sprememb na prehodu iz logaritmične v linearne vzorce reprezentacije – gre za skokovit ali postopen prehod iz enega vzorca v drugega? Mikrogenetske študije sistematično kažejo (npr. Siegler in Svetina, 2002), da gre pri različnih vrstah kognitivnih sprememb praviloma za postopne, ne pa za skokovite prehode, kar je lahko povezano z uporabo nezavednih strategij reševanja kognitivnih problemov (Siegler in Stern, 1998), kot tudi s postopnim razvojem kognitivnih konceptov, ki so posredno povezani z razumevanjem količin in števil (Imbo in Lefevre, 2009; Siegler, 2003).

Tretje in morda najpomembnejše vprašanje je, kako je razvoj koncepta števila povezan z reprezentacijo kompleksnejših števil, kot so npr. ulomki, iracionalna števila, predvsem pa z reprezentacijo drugovrstnih količin, npr. teže, razdalje, dolžine, časa, denarja ...? Vse te količine izražamo s števili, zato so njihove mentalne reprezentacije najverjetneje neposredno povezane z mentalnimi reprezentacijami števil. Razumevanje razvoja teh procesov je zelo pomembno, saj imajo predstave o količinah in številih pomembno vlogo tako v vsakdanjem življenju otrok kot tudi v učnem procesu. Podatki, iz katerih bi lahko sklepali na odnose med razvojem linearnosti števil in drugih količin, so zgolj posredni (Siegler, 2003). Odkritja o veljavnosti Fechnerjevega zakona v kontekstu razvoja kognitivnih procesov pri otrocih so nova in odpirajo nove vidike in področja raziskovanja razvoja razumevanja in mentalnih reprezentacij količin tako pri otrocih kot pri odraslih.

Literatura

- Andersson, U. (2010). Skill development in different components of arithmetic and basic cognitive functions: Findings from a 3-year longitudinal study of children with different types of learning difficulties. *Journal of Educational Psychology*, 102, 115–134. doi: 10.1037/a0016838
- Booth, J. L. in Siegler, R. S. (2006). Developmental and individual differences in pure numerical estimation. *Developmental Psychology*, 41, 189–201. doi: 10.1037/0012-1649.41.6.189
- Castranovo, J. in Seron, X. (2007). Numerical estimation in blind subjects: Evidence of the impact of blindness and its following experience. *Journal of Experimental Human Perception*, 33, 1089–1106.
- Dehaene, S. (1997). *The number sense: How the mind creates mathematics*. Oxford: Oxford University Press.
- Dowker, A. (2008). Individual differences in numerical abilities in preschoolers. *Developmental Science*, 11, 650–654. doi: 10.1111/j.1467-7687.2008.00713.x

- Gilmore, C. K., McCarthy, S. E. in Spelke, E. S. (2010). Non-symbolic arithmetic abilities and mathematics achievement in the first year of formal school. *Cognition*, *115*, 394–406. doi: 10.1016/j.cognition.2010.02.002
- Goldbeck, L., Daseking, M., Hellwig Brida, S., Waldman, H. C. in Petermann, F. (2010). Sex differences on the German Wechsler Intelligence test for children (WISC-IV). *Journal of Individual Differences*, *31*, 22–28. doi: 10.1027/1614-0001/a000003
- Imbo, I. in LeFevre, J. A. (2009). Cultural differences in complex addition: Efficient Chinese versus adaptive Belgians and Canadians. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, *35*, 1465–1476. doi: 10.1037/a0017022
- Laski, E. V. in Siegler, R. S. (2007). Is 27 a big number? Correlational and causal connections among numerical categorization, number line estimation, and numerical magnitude comparison. *Child Development*, *76*, 1723–1743. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01087.x
- Levine, S. C., Wheaton Suriyakham, L., Rowe, M. L., Huttenlocher, J. in Gunderson, E. A. (2010). What counts in the development of young children's number knowledge? *Developmental Psychology*, *46*, 1309–1319. doi: 10.1037/a0019671
- Lourenco, S. in Longo, M. R. (2009). Multiple spatial representations of number: Evidence for co-existing compressive and linear scales. *Experimental Brain Research*, *193*, 151–156. doi: 10.1007/s00221-008-1698-9
- Malofeeva, E., Day, J., Saco, X., Young, L. in Ciancion, D. (2004). Construction end evaluation of a number sense test with head start children. *Journal of Educational Psychology*, *96*, 648–659.
- Nuerk, H. C., Kaufman, L., Zoppho, S. in Klaus, W. (2004). On the development of the mental number line: More, less, or never holistic with increasing age? *Developmental Psychology*, *40*, 1199–1211.
- Opfer, J. E. in Siegler, R. S. (2007). Representational change and children's numerical estimation. *Cognitive Psychology*, *55*, 169–195. doi: 10.1016/j.cogpsych.2006.09.002
- Opfer, J. E. in Thompson, C. A. (2008). The trouble with transfer: Insights from microgenetic changes in the representation of numerical magnitude. *Child Development*, *79*, 788–804. doi: 10.1111/j.1467-8624.2008.01158.x
- Ramani, G. B. in Siegler, R. S. (2008). Promoting board and stable improvements in low-income children's numerical knowledge through playing number board games. *Child Development*, *79*, 375–394. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01131.x
- Rittle-Johnson, B. in Siegler, R. S. (1998). The relation between conceptual and procedural knowledge in learning mathematics: A review. V C. Donlan (ur.), *The development of mathematical skills* (str. 75–110). East Sussex: Psychology Press.
- Shao Z. (2006). *The study on the development of number sense test and number estimation in children aged 3-6*. (neobjavljeno magistrsko delo). East China Normal University, Shanghai.
- Siegler, R. S. (1998). *Children's thinking*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Siegler, R. S. (2003). Implications of cognitive science research for mathematics education. V J. Kilpatrick, W. G. Martin in D. E. Schifter (ur.), *A research companion to principles and standards for school mathematics* (str. 119–233). Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.

- Siegler, R. S. in Booth J. L. (2004). Development of numerical estimation in young children. *Child Development*, 75, 428–444.
- Siegler, R. S. in Mu, Y. (2008). Chinese children excel on novel mathematics problems even before elementary school. *Psychological Science*, 19, 759–763. doi: 10.1111/j.1467-9280.2008.02153.x
- Siegler, R. S. in Opfer, J. E. (2003). The development of numerical estimation: evidence for multiple representations of numerical quantity. *Psychological Science*, 14, 237–243.
- Siegler, R. S. in Stern, E. (1998). Conscious and unconscious strategy discoveries: A microgenetic analysis. *Journal of Experimental Psychology: General*, 127, 377–397.
- Siegler, R. S. in Svetina, M. (2002). A microgenetic/cross-sectional study of matrix completion: Comparing short-term and long-term change. *Child Development*, 73, 793–809.
- Siegler, R. S., Thompson, C. A. in Opfer, J. E. (2009). The logarithmic-to-linear shift: One learning sequence, many tasks, many time scales. *Mind, Brain, and Education*, 3, 143–150. doi: 10.1111/j.1751-228X.2009.01064.x
- Sutherland, P. (1992). *Cognitive development today: Piaget and his critics*. London: Paul Champman Publishing Ltd.
- Svetina, M. (1996). Merjenje inteligentnosti po razvojnem postopku (nebojavljeno magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana.
- Thompson, C. A. in Siegler, R. S. (2010). Linear numerical magnitude representations aid children's memory for numbers. *Psychological Science*, 21, 1274–1281. doi: 10.1177/0956797610378309
- Umilta, C., Priftis, K. in Zorzi, M. (2009). The spatial representation of numbers: Evidence from neglect and preudoneglect. *Experimental Brain Research*, 192, 561–569. doi: 10.1007/s00221-008-1623-2

Otrokovo razumevanje televizijskih oddaj

*Martina Peštaj**

Otroški in mladinski program, Televizija Slovenija

Povzetek: V zadnjem desetletju so elektronski mediji doživeli nesluten razmah. Televizija je po dosegljivosti, pomembnosti in priljubljenosti na prvem mestu, tako pri odraslih kot pri otrocih. Postala je osrednja točka družinske interakcije in vedno bolj prevzema ključno vlogo v procesu socializacije otrok. Izsledki raziskav kažejo, da začnejo otroci gledati televizijo že v obdobju dojenčka, malčki pa postanejo redni in zvesti televizijski gledalci. Z razvojem so vedno bolj usposobljeni za razumevanje in uporabo televizijskega medija, razlike v dojetanju televizijskih vsebin pa so v veliki meri pogojene z velikimi spremembami v spoznavnem, čustvenem in socialnem razvoju v obdobju zgodnjega otroštva. Proces razumevanja medijskih informacij pri predšolskem otroku poteka od konkretnega k abstraktnemu in hkrati na dveh nivojih: razumevanje televizijske govornice (televizijskih izraznih sredstev) in razumevanje televizijske vsebine. Oba nivoja televizije pomembno sooblikujeta otrokovo razumevanje sveta, kar je zelo dobro vidno tudi pri oblikovanju spolnih stereotipov, kjer ima, kot kažejo raziskave, televizija veliko moč.

Ključne besede: predšolski otroci, televizija, spoznavni razvoj, spolni stereotipi

Child's understanding of television programmes

Martina Peštaj

Children's and Youth Programme, Television Slovenia

Abstract: In the last decade, we have witnessed an unimaginable progress of the electronic media. The television takes the first place by its availability, importance and popularity, both with adults and with children. It has become the focal point of family interaction and is progressively taking on a key role in the process of children's socialization. Various research has proven that children begin watching television as babies and that toddlers are already accustomed and constant viewers. During their development, they become increasingly competent to understand and to use the television media, while the differences in the perception of television contents are mainly conditioned by the period of early childhood. The process of preschool child's understanding of media information goes from concrete to abstract and on two levels at the same time: understanding of formal features and understanding of content. Both levels have important role in child's understanding of the world, what could be observed in forming of gender stereotypes, where, as researches show, the television has a special influence.

Key words: preschool children, television, cognitive development, gender stereotypes

CC = 2820, 2750

*Naslov / Address: Mag. Martina Peštaj, Otroški in mladinski program, Televizija Slovenija, Kolodvorska 2, 1550 Ljubljana, e-mail: martina.pestaj@rtvslo.si

V Sloveniji je, kot kažejo izsledki zadnje obsežne raziskave (Interstat, 2009), po pogostosti spremljanja medijev televizija še vedno na prvem mestu. Televizija je redna spremljevalka našega vsakdanjega življenja in s tem tudi življenja otrok. Tako rekoč vsi otroci imajo dostop do nje in ob njej preživijo veliko časa. Sander (2001) ugotavlja, da je socialno življenje v družini tesno povezano z odnosom do medijev. Nekoč je veljalo, da je glavni dejavnik socializacije otrok družina, zdaj pa njeno mesto vedno bolj prevzema tudi televizija (Callister, Robinson in Clark, 2007).

Otrokovo pridobivanje znanja o televizijskem mediju

Da lahko govorimo o uporabi medija, mora sprejemnik medijski dražljaj razumeti kot ponudbo za komunikacijo (Charlton, 2004). Sposobnost medijskega sprejemanja ima v razvoju osnovo v otrokovi sposobnosti vzpostavljanja skupne vezane pozornosti. Dojenček in odrasli delita pozornost in jo skupaj usmerjata k istemu predmetu oz. dogodku. Starš s tem dobi priložnost dojenčku pokazati, da določena medijska sporočila pomenijo konkretne predmete iz njegove okolice (Charlton, 2004). Prve korake v svet medijev tako otrok praviloma naredi v spremstvu odraslih.

Znanje o mediju je sestavljeno predvsem iz lastnih izkušenj, sposobnosti razvrščanja in udeležbe v pogovorih o mediju. Predelava medijskih sporočil pri otroku ne poteka ločeno od pridobivanja izkušenj v vsakdanjem življenju. Ko otrok premore osnovno znanje o značilnostih medija, pa si z lastnim odkrivanjem in preizkušanjem oblikuje dodatno razumevanje medijske ponudbe. Tako se otroci učijo ravnati z mediji na dva načina: na eni strani jim izkušeni odrasli predstavljajo model, na drugi strani pa z lastnimi izkušnjami z medijem in razvojem miselnih struktur postopno gradijo svoje znanje o mediju.

Otrokovo razumevanje televizijske govornice – televizijskih izraznih sredstev

Otrokova uporaba televizijskega medija in njegova izbira programov, ki jih bo gledal, sovpada z značilnostmi razvojnega obdobja, v katerem se otrok nahaja. Televizija kot medij predstavlja informacije na določene načine (televizijska izrazna sredstva), ki se združujejo v posamezne formate (žanre). Večina kritik televizije gre na račun uporabe neprimernih izraznih sredstev: hitri rezi, preveč vizualnih in zvočnih efektov.

Wright in Huston (1983, cit. v Huston, Bickham, Lee in Wright, 2007) sta razvila teorijo, po kateri otroci ne procesirajo televizijskih informacij samo prek vsebine, temveč predvsem iz televizijskih izraznih sredstev (npr. slika oz. kader, način uporabe kamere, vizualni in zvočni efekti, animacija). Razumevanje teh sredstev je

odvisno od stopnje otrokovega spoznavnega razvoja in njegovih izkušenj s televizijo. Otroci imajo na začetku svoje medijske poti največ težav ravno z razumevanjem izraznih sredstev. Še posebej je pomembno pri mlajših predšolskih otrocih zelo previdno uporabljati posamezna izrazna sredstva, saj jih lahko določene prvine hitro zmotijo in jim otežijo razumevanje zgodbe.

Proces razumevanja sprejemanja medijskih informacij v zgodnjem otroštvu poteka od konkretnega k abstraktnemu. Zaznava slikovnih sporočil je sprva omejena na zelo majhne celote in šele z razvojem otrokovih spoznavnih funkcij je možno zaznavanje in razumevanje večjih enot in njihovo povezovanje v širši kontekst (Groebel, 1994, cit. v Grüninger in Lindemann, 2000). Zato je toliko bolj problematično nenadzorovano spremljanje televizije, ker otroci v obdobju zgodnjega otroštva na področju zaznavanja in sprejemanja medijskih sporočil še nimajo dovolj izdelanih miselnih struktur, ki bi jim pomagale pri orientaciji. Posamezne slike, zvoki in igre barv naredijo nanje vtis, jih pritegnejo ali prestrašijo, pri tem pa posamezne enote še ne znajo med seboj povezati v celoto. Šele z razvojem miselnih struktur so sposobni povezati predstave in jezikovne znake ter razlikovati med stvarnim, vsakdanjim svetom na eni strani in medijskim na drugi.

Otrokovo razumevanje televizijske vsebine

Otrok pravilno razume filmsko zgodbo, ko ima razvite miselne strukture, ki mu omogočajo razumevanje medija kot izraznega sredstva, razumevanje značilne oblike pripovedi, zmožnost razlikovanja med resničnim in izmišljenim. Ustrezno razumevanje je povezano tudi s sposobnostjo prevzemati in usklajevati različne socialne perspektive. Filmsko zgodbo lahko razume le takrat, ko lahko tisto, kar vidi na zaslonu, poveže z veliko količino dejstev, ki niso neposredno predstavljena, režiser pa predpostavlja, da so dovolj očitna (Charlton in Barth, 1999, cit. v Charlton, 2004). Da bi otrok lahko razumel televizijske zgodbe, se mora znati vživeti v ljudi, ki v njih nastopajo, in si razložiti njihove namene in čustva, torej mora imeti ustrezno razvito empatijo. Otrokom, ki tega še ne obvladajo, so tako razlogi za določeno ravnanje ljudi v medijskem sporočilu povsem nerazumljivi in skriti (Grüninger in Lindemann, 2000).

Za otrokova srečanja s televizijskim medijem je pomemben razvoj še ene socialne dimenzije: teorije uma. Prav sposobnost razlikovanja med mentalnim in fizičnim svetom je osnova za razlikovanje med navideznim in resničnim oz. domišljjskim in stvarnim (Charlton, 2004). Dojenčkom je težko razumeti medijske reprezentacije, ker so s svojim manipuliranjem časa in prostora precej zahtevnejše za razumevanje kot npr. fizična realnost. Podobe na zaslonu pa pogosto težko razumejo tudi tisti otroci, ki so že razvili sposobnost miselnih reprezentacij, saj se podobe lahko bistveno razlikujejo od stvarnosti. Podobe na televiziji so dvodimenzionalne, hkrati je spremenjena njihova oblika in velikost (Pierroutsakos in Troseth, 2003, cit. v Wartella in Robb, 2007).

Raziskave so pokazale (Sturm, 1984, Kail, 1991, cit. v Charlton, 2004), da otroci predelujejo simbole, torej tudi slike, počasneje kot odrasli, zato ob oddajah, ki so namenjene odraslim in so narejene za njihovo hitrost miselne predelave, otrokom zmanjka časa in takšni oddaji težje sledijo. Posebna pozornost bi morala biti namenjena tudi temu, da si otroci vsebine takšnih oddaj ne bi razlagali napačno, ker je ne bi razumeli in bi zaradi tega razvili napačne domneve o pravilnem ali nepravilnem ravnanju, sploh o vsebinah, ki jih v določenem razvojnem obdobju še ne zanimajo ali so zanje preobsežne.

Hitrost predelave je pogosto tudi razlog, zakaj otroci iste vsebine gledajo vedno znova. Hitrost posredovanih informacij, predvsem televizijskih (tudi v oddajah, ki so namenjene predšolskim otrokom) je pogosta tolikšna, da otroci ne dobijo naenkrat odgovorov na vsa vprašanja oz. jim ne uspe v enkratnem zaznavanju predelati vsega videnega (Grüninger in Lindemann, 2000).

Gledalne navade otrok

Otroci najprej pridejo v stik s televizijo v družini. Kaj in kako se bodo o njej učili od staršev, je zelo odvisno od gledalnih (»televizijskih«) navad in komunikacije v družini. Starši in sorojenci niso pomembni le pri izbiri in vrednotenju oddaj, pač pa pomembno vplivajo tudi na otrokovo naklonjenost do določenih programov prek neposrednega vrednotenja programov: kateri so njihovi najljubši žanri, kakšen odnos imajo do posameznih oddaj, kako ocenjujejo voditelje, glavne like oddaj (Sander, 2001).

Z otrokovim razvojem se spreminja količina in vsebina tega, kar gleda na televiziji (Huston, Bickham, Lee in Wright, 2007). Na to vplivajo otrokove spoznavne sposobnosti, dejavniki iz njegovega vsakdanjega življenja in osebne želje, pa tudi individualne značilnosti in socialno-kulturni okvir. Gledanje televizije v predšolskem obdobju narašča, vrhunec doseže v obdobju med osmim in trinajstim letom, z mladostništvom pa začne počasi upadati (Huston, Bickham, Lee in Wright, 2007). Otroci že zelo zgodaj prevzamejo televizijske navade in jih ohranijo vsaj skozi obdobje osnovne šole.

Vloga televizije v zgodnjem razvoju otrok

V zadnjih letih je vedno bolj opazen nov trend v televizijskem mediju: programi za dojenčke in malčke. Skladno s tem se je povečalo tudi število raziskav, ki se ukvarjajo z vplivom televizije na razvoj dojenčkov in malčkov, čeprav je tovrstnih raziskav še vedno zelo malo.

Zanimanje dojenčkov za televizijo se začne v 4. ali 5. mesecu starosti. Odzivajo se na gibanje in barve na zaslonu ter na določene zvoke. Ko se začnejo

plaziti, se plazijo proti televiziji, kot bi se proti igračici (Matsui, 1991, cit. v Götz, 2007). Dojenčki že razvijejo naklonjenost do različnih programov in se selektivno odzivajo na programe, ki jih imajo radi: prepoznajo uvodno glasbo svoje priljubljene oddaje, se prenehajo igrati in se pomaknejo proti televiziji (Lemish, 1987). Med 6. in 10. mesecem starosti se njihova pozornost usmeri na podobe in zvoke, ki jim kaj pomenijo (glasovi junakov v določeni oddaji, zvok bobna, smeh). Med 10. in 11. mesecem se začnejo pogovarjati z liki, nekoliko kasneje pa se tudi ritmično gibajo ob glasbi in pesmicah.

Koncept gledanja televizije se bistveno spremeni s prehodom iz obdobja dojenčka v obdobje malčka (Meltzoff, 1988). Do približno leta in pol so malčki sposobni usvojiti posamezne posnetke in kratke akcijske sekvence, če se reprezentacija povezuje z njihovo izkušnjo. S starostjo in bogatjenjem gledalnih izkušenj se razumevanje televizijskega medija razvija v skladu s kakovostjo reprezentacije (Huston idr., 2006; Fish, 2004; Rice idr. 1984, cit. v Götz, 2007). V tem obdobju otrok s svojim čedalje bogatejšim besednjakom začne poimenovati televizijske like in se s starši pogovarjati o tem, kar vidi na zaslonu. Takrat se začne njihov razvoj medijske kompetentnosti.

Televizija in spolni stereotipi

Največja prednost televizije je v tem, da otroke močno pritegne, tako zaradi svoje predstavnosti oblike, kot tudi zaradi vsebine (Huston idr., 2007). Otroci niso zgolj pasivni, temveč zelo dejavni uporabniki tega medija, zato je razumljivo, da tudi televizija pomembno vpliva na njihovo vsakdanje življenje. Televizija pomembno sooblikuje tudi otrokovo dožemanje socialnih kategorij v povezavi s sabo in drugimi, med katerimi je osnovna delitev na moški in ženski spol (Schaffer, 1996). Otroci se o razlikah med spoloma učijo iz vedenja odraslih, pa tudi iz drugih dejavnikov njihovega vsakdanjega življenja. Mednje zagotovo sodi tudi stereotipno prikazovanje moških in ženskih likov na televiziji (Katz in Walsh, 1991) kar posredno vpliva na oblikovanje spolnih stereotipov že zelo zgodaj v razvoju otrok (Oppliger, 2007). Izsledki obsežne metaanalize so pokazali, da obstaja pozitivna povezava in sicer z naraščanjem izpostavljenosti spolno stereotipnemu prikazovanju vlog narašča spolno stereotipno vedenje otrok (Oppliger, 2007). Bolj pomembna kot dolgotrajna izpostavljenost tovrstnim televizijskim sporočilom je intenzivnost izpostavljenosti. Metaanaliza je potrdila pomen socialnega učenja, kar pa obratno pomeni tudi, da lahko televizija z ustreznimi modeli veliko naredi na področju zmanjševanja spolnih stereotipov.

Doslej najobsežnejša medijska analiza televizijskih programov za otroke (Götz idr., 2008), v kateri so analizirali glavne like otroških igranih programov v 24 državah sveta, je prinesla dve glavni ugotovitvi: ženski liki so slabše zastopani kot moški, njihova televizijska podoba pa je zelo stereotipna. Slovenski del raziskave je pokazal

enako (Peštaj, 2008); tudi pri nas je v programih za otroke opazno pomanjkanje ženskih likov, večina med njimi pa je prikazana stereotipno.

Manj spolno določeni liki na televiziji

Na področju ustvarjanja kakovostnih programov za otroke lahko v zadnjih letih opazimo nekaj zanimivih trendov. Spolni stereotipi so zavestno kršeni ali celo zamenjani s svojim nasprotjem, junaki pa so bistveno manj spolno opredeljeni (Götz, Holler in Bachmann, 2008). V teh primerih tako njihove osebnostne značilnosti kot tudi njihov videz ne ustrezajo spolnim stereotipom in otrokom prepuščajo presojo o njihovem spolu. Pogosto otroci izberejo takšnemu junaku spol, enak svojemu, kar je odličen način razbijanja spolnih stereotipov in ustvarjanja likov, ki so privlačni tako za deklice kot za dečke.

Če bi se želeli izogniti spolnemu razvoju otroka v smeri vedno večjih in močnejših spolnih stereotipov, bi pri otroku morali poskušati doseči spolno fleksibilnost (Katz, 1996). Zaradi vpliva, ki ga ima televizija na socializacijo otrok, je nujno razmišljati o njeni vlogi pri odpravljanju spolnih stereotipov tudi že v zgodnjem otroštvu. Z razumevanjem podobnosti in razlik med deklicami in dečki ter obsežno in premišljeno izbiro junakov oddaj in njihovih dejavnosti je že dosežen prvi, odločilni korak v smeri zmanjševanja spolnih stereotipov pri otrocih.

Namen raziskave je bil preučevanje vloge televizije pri razvoju in učenju otrok v zgodnjem otroštvu, natančneje njen učinek na razvoj spolnih vlog in s tem povezanih stereotipov pri predšolskih otrocih ter na vlogo televizije pri načinih otrokovega izražanja spolnih stereotipov. Zanimalo nas je, kakšen spol pripisujejo otroci določenim televizijskim likom in predvsem, katera merila uporabljajo pri določanju spola. Posebej smo želeli ugotoviti tudi, ali je otrokov spol dejavnik, ki vpliva na njegovo določanje spola televizijskim likom. Za celovitejši pogled smo najprej opredelili stanje gledalnih navad otrok med njihovim prvim in petim letom starosti, kot ga opažajo njihove matere, in življenjski slog mater.

Metoda

Udeleženci

V prvo raziskavo, *Televizija v zgodnjem otroštvu*, smo vključili 108 mater otrok, starih od 1 do 5 let. V vzorcu otrok je bilo 54 deklic in 54 dečkov, v pet starostnih skupin (od 1 do 5 let) pa so bili razporejeni približno enakomerno. Materam smo vprašalnike posredovali preko vzgojiteljic v različnih vrtcih po Sloveniji, nekaterim pa tudi osebno.

V drugo raziskavo, Zaznavanje spolnih vlog likov v oddajah za otroke, smo vključili 48 otrok, starih 3, 4 in 5 let. Po starosti in spolu so bili povsem enakomerno porazdeljeni, izbrali pa smo jih v dveh naključnih vrtcih v Ljubljani. Pred izvedbo smo od vseh staršev otrok, ki so sodelovali v raziskavi, dobili pisno soglasje za udeležbo v raziskavi.

Pripomočki

V raziskavi sta bila uporabljena dva vprašalnika: *Televizija v zgodnjem otroštvu* (Peštaj, 2008) in *Zaznavanje spolnih vlog likov v oddajah za otroke* (Peštaj, 2008).

Vprašalnik *Televizija v zgodnjem otroštvu* je namenjen materam otrok med prvim in petim letom starosti in obsega področja: podatki o otroku, vprašanja o gledalnih navadah otroka (npr. ali sme otrok gledati televizijo, ali ima televizor v svoji sobi, kdaj je začel gledati televizijo, kako pogosto jo gleda), podatki o materi. Vprašalnik vsebuje 19 vprašanj. Pri podatkih o otroku in sebi so matere napisale ali označile ustrezne odgovore. Pri vprašanjih o gledalnih navadah otrok so prav tako označile ustrezne odgovore.

Vprašalnik *Zaznavanje spolnih vlog likov v oddajah za otroke* je pripravljen za vodene intervjuje z otroki. Vprašalnik, ki vsebuje 32 vprašanj, je dopolnjen s 13 barvnimi slikami z liki iz oddaj za otroke: zajec iz risanke Hopla - spolno nedoločeni lik (beli zajec z rožnatim smrčkom, v modri majici z rdečimi gumbi) se je pojavil na dveh slikah z dvema različnima elementoma: rožami in televizijo, morski prašiček Linny (ženskega spola, z oranžno čepico in modrim ogrinjalom), želva Tuck (moškega spola, z mornarskim klobučkom, rdečim ogrinjalom in modrimi čevlji) in račka Ming-Ming (ženskega spola, rumena, z roza kljunom, pilotsko čepico in zelenim ogrinjalom) iz risanke Wonder Pets! - spolno nedoločeni liki, slonica Eli (roza barve z modrim nahrbtnikom) in psička Lili (oranžna z vijoličastimi lisami in črnim smrčkom) iz risanke Pokec – spolno netipična lika, pingvini z različnimi barvami kljunov (modri, zeleni, rdeči, oranžni in rožnati) iz risanke Ozi Bu - kot celota spolno stereotipni liki, Angelina balerina - spolno stereotipen ženski lik, Mojster Miha - spolno stereotipen moški lik, Fifi - spolno manj stereotipni ženski lik, Franček - spolno manj stereotipni moški lik, Pika Nogavička – po osebnostnih lastnostih spolno nevtralni, nedoločen lik).

24 vprašanj otroka ob slikah (zajec iz risanke Hopla, Linny, Tuck in Ming-Ming iz risanke Wonder Pets!, Eli in Lili iz risanke Pokec, pingvini iz risanke Ozi bu) sprašuje po spolu lika na sliki in po tem, kako ve, da je lik deček oz. deklica. Pri osmih vprašanjih otrok med slikami Angeline balerine, Mojstra Mihe, Frančka, Fifi in Pike Nogavičke izbira, kateri lik bi želel biti on sam, katerega bi želel za prijatelja/prijateljico in katera lika sta najbolj podobna dečkom oz. deklicam, ki jih pozna. Liki iz animiranih oddaj za otroke so bili izbrani posebej za namen raziskave in predstavljajo različne točke na kontinuumu spolno določen – spolno nedoločen oz. netipičen lik.

Postopek

Vprašalnik Televizija v zgodnjem otroštvu je bil v tiskani obliki (v vrtcih) in elektronski obliki (osebno) razdeljen materam, ki so ga rešile individualno in ga vrnilo osebno po elektronski pošti ali oddale vzgojiteljici v vrtcu.

Vprašalnik Zaznavanje spolnih vlog likov v oddajah za otroke je služil kot osnova za vodene intervjuje z otroki. Intervjuji so potekali v vrtcu, v prazni igralnici, vsak intervju s posameznim otrokom je bil individualen in je v povprečju trajal 20 minut.

Rezultati

Z vprašalnikom Televizija v zgodnjem otroštvu smo zbrali podatke o življenjskem slogu mater in stanju gledalnih navad otrok, ki so bili vključeni v raziskavo.

Matere, ki so sodelovale v raziskavi, so bile vse starejše od 25 let, tretjina (33,6 %) jih je bila starejša tudi od 35 let. Majhen odstotek mater (7,5 %) je samohranilk, polovica (51,9 %) jih ima končan dodiplomski študij, dobra tretjina (36,1 %) pa srednjo šolo. Skoraj vse matere (91,6 %) so zaposlene, največ otrok (90,7 %) med njihovo odsotnostjo obiskuje vrtec. Tri četrtine mater (74,1 %) v naši raziskavi s svojimi otroki živi v mestnih naseljih. Skoraj polovica družin (47,2 %) ima dva otroka, nekaj manj (39,8 %) enega, približno desetina (11,1 %) pa tri otroke.

Skoraj vse matere (98,1 %), ki so sodelovale v raziskavi, svojim otrokom dovolijo gledati televizijo. Nekaj mater (3,7 %) je navedlo, da imajo otroci, mlajši od pet let, televizijo celo v svoji sobi. Polovica mater (50,5 %) je ocenila, da so njihovi otroci začeli gledati televizijo med 1. in 2. letom starosti, tretjina (33,6 %) jih je začela gledati med 2. in 3. letom. Pred 1. letom je svojim otrokom televizijo dovolila gledati desetina vprašanih mater (10 %), tako rekoč vsi otroci (99 %) pa so gledali televizijo pred 4. letom.

Četrtina mater (28,7 %) je ocenila, da njihovi otroci gledajo televizijo vsak dan, enako število (28,7 %) jim jo dovoli gledati tri do štiri dni v tednu, nekaj manj (17,6 %) pet do šest dni, še manj (13 %) pa en do dva dni v tednu. Malo mater (10,2 %) dovoli otrokom gledati televizijo redkeje kot enkrat na teden. Dnevno gledanje je v večini primerov (92,7 %) omejeno na eno uro, le redki (7,3 %) jo gledajo dve do tri ure.

Matere v naši raziskavi so poročale, da njihovi otroci v skoraj polovici primerov (48,5 %) nikoli sami ne gledajo televizije. Manjše število (18,4 %) jih je ocenilo, da so njihovi otroci v zadnjih desetih dnevih dvakrat sami gledali televizijo, še manjše število (9,7 %) pa navaja, da so bili pred televizijo sami enkrat ali trikrat.

Podatki, zbrani z vprašalnikom Zaznavanje spolnih vlog likov v oddajah za otroke prinašajo mnenja otrok o spolu posameznih likov s televizije in njihova lastna merila, po katerih so jih razvrščali po spolu.

Tabela 1. Ocena spola zajca iz risanke Hopla ($N = 48$)

Zajec (risanka Hopla)	Rože %	TV %
Moški spol	72,9	72,9
Ženski spol	27,1	27,1

Otroci so v obeh primerih zajcu pogosteje določili moški spol. Glavni dejavnik izbire je bil modra barva majice, kar je, kot so povedali v komentarjih ob slikah, barva za dečke. V obeh primerih, pri sliki z rožami ($\chi^2(1) = 2,637, p = ,104$) in sliki s televizijo ($\chi^2(1) = 0,105, p = ,745$) razlika med dečki in deklicami pri izbiri spola lika zajca ni bila statistično pomembna.

Tabela 2. Ocena spola morskega prašička Linny, želve Tucka in račke Ming-Ming iz risanke Wonder Pets! ($N = 48$)

Risanka Wonder Pets!	Linny %	Tuck %	Ming-Ming %
Moški spol	72,9	77,1	35,4
Ženski spol	27,1	22,9	64,6

Za morskega prašička in želvo so otroci pogosteje navajali moški spol, glavni dejavniki izbire pa so bili kapa, modro ogrinjalo in modri čevlji (tipično deška oblačila). Da je Ming-Ming ženskega spola so utemeljili z roza barvo kljuna in rumeno barvo lika (dekliske barve). Pri nobenem liku (Linny: $\chi^2(1) = 0,949, p = ,330$), Tuck: $\chi^2(1) = 0,118, p = ,731$) in Ming-Ming: $\chi^2(1) = 0,820, p = ,365$) razlika pri določanju spola med deklicami in dečki ni bila statistično pomembna.

Tabela 3. Ocena spola slonice Eli in psičke Lili iz risanke Pokec ($N = 48$)

Risanka Pokec	Eli %	Lili %
Moški spol	31,3	80,9
Ženski spol	68,8	19,1

Več otrok se je odločilo, da je slonica ženskega spola, predvsem zaradi roza barve lika. Za psičko je večina otrok mnenja, da je moškega spola in to predvsem zaradi dejstva, da je kužek. Razlika med odgovori deklic in dečkov ni statistično pomembna pri liku Eli ($\chi^2(1) = 0,873, p = ,350$), pri liku Lili pa zaradi nizkih rezultatov v nekaterih kategorijah statistične razlike med spoloma otrok pri določanju spola liku Lili nismo mogli izračunati.

Tabela 4. Ocena spola pingvinov iz risanke Ozi Bu ($N = 48$)

Pingvin (risanka Ozi bu)	Rdeči %	Zelen %	Oranžen %	Moder %	Roza %
Moški spol	77,1	83,3	72,9	89,6	6,3
Ženski spol	22,9	16,7	27,1	10,4	93,8

Pingvin z roza kljunom je po mnenju večine otrok ženskega spola, zaradi roza barve kljuna in pentlje, pri ostalih pingvinih so pogosteje navajali moški spol, predvsem zaradi odsotnosti pentlje. Za moški spol lika so se pogosteje odločili pri pingvinih z modrim in zelenim kljunom, prav zaradi (bolj tipično deške) barve. Statistične pomembnosti razlik v določanju spola likov med deklicami in dečki zaradi nizkih rezultatov v nekaterih kategorijah nismo mogli izračunati.

Tabela 5. Izbira otrok, kateri liki bi želeli biti oni sami, kateri lik bi si želeli imeti za prijatelja/prijateljico in kateri lik je najbolj podoben dečkom in kateri deklicam, ki jih poznajo ($N = 48$)

Liki	Ti %	Prijatelj %	Podoben dečkom %	Podoben deklicam %
Angelina balerina	16,7	14,6	4,2	25,0
Fifi	10,4	12,5	2,1	37,5
Franček	18,8	27,1	27,1	4,2
Mojster Miha	29,2	27,1	58,3	4,2
Pika Nogavička	25,0	18,8	8,3	29,2

Pet likov iz risank, ki so otrokom zelo dobro znani, je spolno določenih, vendar zelo različno po stopnji spolne stereotipnosti. Otroci so za lik, ki bi želeli biti oni sami, praviloma izbirali like istega spola, kot so bili sami. Najpogostejša izbira dečkov je bil Mojster Miha, predvsem zaradi orodja, za njim pa Franček, pri katerem je bila dečkom všeč žoga. Deklice so si enako pogosto izbrale Angelino balerino in Piko Nogavičko, predvsem zaradi baleta, čopkov in nogavic. Za lik, ki bi ga želeli imeti za prijatelja oz. prijateljico, so se dečki najpogosteje odločili za Mojstra Miho, in to predvsem zaradi dela in orodja, nato pa za Frančka, pri katerem jih je pritegnil nogomet. Deklice so si za prijateljico največkrat izbrale Piko Nogavičko, zaradi nogavic, in ker je prijazna ter dobra prijateljica. Za Angelino balerino so se odločile zaradi baleta, baletnih čevljev in ker je lepa. Fifi pa so si izbrale, ker je prijazna, ker kuha in zaliva rože. Ugotovimo lahko, da so si tako dečki kot deklice za prijatelje praviloma izbirali istospolne like. Za lik, ki je najbolj podoben dečkom, so največkrat izbrali lika Mojstra Mihe in Frančka, najpogostejša merila za izbiro so bila: lasje, orodje, delo, nogomet, čelada, čevlji. Za lik, ki je najbolj podoben deklicam, so otroci

najpogosteje izbrali like ženskega spola, največkrat pa so se odločili za Fifi, odločilno merilo pa so bili piškoti, ki jih peče Fifi.

Razprava

Televizija je, pa če si to želimo ali ne, eden izmed ključnih dejavnikov razvoja današnjih otrok. Njen vpliv na družino je odvisen od mnogih dejavnikov, družinske gledalne navade pa se spontano prenašajo na otroke (Sander, 2001).

Izsledki vedno več raziskav kažejo, da otroci že zelo zgodaj vstopajo v svet medijev. Zanimanje dojenčkov za televizijo se začne v 4. ali 5. mesecu starosti, malčki pa so tako rekoč že redni televizijski gledalci (Kaiser Family Foundation, 2003, 2006, cit. v Wartella in Robb, 2007). Tudi izsledki naše raziskave so pokazali, da dojenčki začnejo gledati televizijo že pred 1. letom starosti, največji skok pri gledanju pa se zgodi med 1. in 2. letom. Do 4. leta jo gledajo skoraj vsi otroci. Večina otrok jo gleda vsak dan, največ do ene ure.

V primerjavi z izsledki ameriške raziskave so otroci slovenskih mater, ki so sodelovale v raziskavi, začeli gledati televizijo kasneje. V Ameriki (Kaiser Family Foundation, 2003, 2006, cit. v Wartella in Robb, 2007) več kot polovica dojenčkov prične gledati televizijo med 6. mesecem in 1. letom starosti, do 3. leta starosti pa jo gleda že več kot tri četrtine malčkov. V primerjavi z nemško raziskavo (Götz, 2007) je odstotek dojenčkov, ki prične gledati televizijo pred dopolnjenim 1. letom starosti, v naši raziskavi skoraj enak, precejšnja razlika pa je v naraščanju začetka gledanja po prvem letu. Pri nas se je pokazal največji skok med 1. in 2. letom, v nemški raziskavi pa šele med 2. in 3. letom. Kasneje, proti 4. in 5. letu, se odstotki, dobljeni v obeh raziskavah, spet skoraj izenačijo.

Ugotovitve so pomembne tako za starše kot druge odrasle, ki vsak dan prihajajo v stik z otroki, kakor tudi televizijske ustvarjalce, ki skrbijo, da nastajajo vedno novi programi za otroke. Otroci v zgodnjem otroštvu so redni in navdušeni gledalci televizije. Z medijem se učijo ravnati s pomočjo izkušenih odraslih, ki jim predstavljajo model, in prek lastnih izkušenj z medijem. Predelava medijskih sporočil je pri otrocih močno povezana s pridobivanjem izkušenj v vsakdanjem življenju (Charlton, 2004). Velike spremembe v miselnem, čustvenem in socialnem razvoju v obdobju zgodnjega otroštva vodijo do razvojno pogojenih razlik v dojetanju televizijskih vsebin. Za pravilno razumevanje mora imeti otrok razvite miselne strukture: razumevanje medija kot izraznega sredstva, prepoznavanje značilne oblike pripovedi, ločevanje med resničnim in izmišljenim, ustrezno razvito empatijo in moralno presojanje (Charlton, 2004; Grüniger in Lindemann, 2000). Zaradi vseh naštetih razlogov je zelo pomembno, kaj otroci pri določeni starosti gledajo, osnovno vodilo vsem pa mora biti izbira resnično kakovostnih oddaj za otroke, ki upoštevajo njegov razvoj in sposobnosti na različnih področjih.

Področje otroškega razvoja, na katerega ima lahko televizija velik vpliv, je razvoj spolnih vlog in s tem povezanih spolnih stereotipov. Otroci si priljubljene oddaje izbirajo tudi na osnovi likov, ki v njih nastopajo, in praviloma so izbrani liki tisti, ki otroku omogočajo identifikacijo. Televizija pogosto teži k zelo izrazitemu stereotipnemu prikazovanju likov, kar posredno vpliva na oblikovanje spolnih stereotipov že zelo zgodaj v razvoju otrok (Oppliger, 2007). Stereotipne spolne vloge lahko otroci opazujejo v celotni televizijski ponudbi, ne samo v njim namenjenih programih, najbolj toge stereotipe pa predstavljajo reklame (Signorella idr., 1993, cit. v Powlishta, Sen, Serbin, Poulin-Dubois in Eichstedt, 2001).

Nas je zanimalo, kako otroci med 3. in 5. letom starosti določajo spol znanim in neznanim likom iz risank, ki so spolno bolj ali manj določeni in stereotipni. Otroci so si pri določanju spola najpogosteje pomagali s tem, kar so videli na sliki: ocenjevali so barvo in obliko oblačil, zunanjo podobo, predmete in dejavnosti, na osnovi oblačil so sklepali na poklice in tudi tako določali spol. Nekajkrat se je pri znanih likih pojavilo navajanje imena in določanje spola na njegovi osnovi, pa tudi slovensko poimenovanje živali in s tem že določen slovnični spol sta pripomogla k njihovi odločitvi (npr. kužek je moškega spola). V redkih primerih so otroci navajali osebne značilnosti (npr. prijazna, rada pomaga, prijateljska) in z njimi povezani spol. Otroške izbire so bile izrazito stereotipne. Izsledki se ujemajo z izsledki drugih raziskav, ki kažejo, da otroci že v obdobju malčka oblikujejo močne stereotipe, zavejo se tipičnih deških in dekliških dejavnosti ter ločijo osebkke po spolu glede na dejavnost, zunanjo podobo, oblačila, kasneje tudi poklice in še kasneje osebne lastnosti (Powlishta idr., 2001, Ruble in Martin, 1998, cit. v Marjanovič Umek, 2004).

V vseh zgoraj navedenih primerih smo želeli preučiti, ali se spol otroka povezuje z njegovo izbiro spola likov iz risank. Razlika med izbiro deklic in dečkov v nobenem primeru ni bila statistično pomembna. Iz rezultatov je viden le rahel trend, da so deklice spolno nedoločenim likom pogosteje pripisovale ženski spol, dečki pa moški spol. Katz (1996) v svoji raziskavi ugotavlja, da že pri 3 letih malčki kažejo jasno tendenco k izbiranju igrač in igralnih partnerjev istega spola, kot so oni sami. Morda je tudi njihovo določanje spola spolno nedoločenim likom podvrženo podobnemu principu.

Med znanimi, spolno določenimi, a različno spolno stereotipnimi liki so otroci izbirali lik, kateri bi bili radi oni sami, lik, ki bi ga imeli za prijatelja/prijateljico, in lik, ki je najbolj podoben dečkom in deklicam iz njihove okolice. Tudi tukaj so bile izbire predvidljive, razlogi zanje pa stereotipno obarvani. Za lik, v katerega bi se spremenili sami, so najpogosteje izbirali istospolni lik, prav tako za svojega prijatelja. To se ujema z ugotovitvami, da se ločevanje po spolu začne že v obdobju malčka, predvsem zato, ker si otroci iščejo partnerja s podobnim načinom igre, ki je običajno spolno specifična (Katz, 1996). Tudi like, ki so podobni dečkom in deklicam, ki jih poznajo, so določali predvsem po spolu.

Z našimi ugotovitvami se pridružujemo raziskovalcem (glej Reep in Dambrot, 1989, Katz in Walsh, 1991, Oppliger, 2007), ki opozarjajo, da stereotipno prikazovanje

spolnih vlog na televiziji sooblikuje otrokov odnos do ženske oz. moške spolne vloge. Predlagajo, da se moč televizijskega medija izrabi v obrnjeni smeri: načrtno kršeni stereotipi ali celo stereotipi, zamenjani s svojim nasprotjem, ter spolno nedoločeni liki bodo spodbujali otroke k lastni presoji spola. To pa je eden izmed učinkovitih načinov preseganja spodbujanja razvoja spolnih stereotipov pri otrocih. Nekateri ustvarjalci s tem zavedanjem že oblikujejo nove programe za otroke, v katerih upoštevajo priporočila strokovnjakov.

Pričujoča raziskava je prva tovrstna pri nas in predstavlja izhodišče za nadaljnja razmišljanja in raziskovanje otrokove povezanosti s televizijo. Smiselno bi bilo raziskavo gledalnih navad otrok v zgodnjem otroštvu nadgraditi in razširiti na reprezentativen vzorec slovenskih otrok. V raziskavi smo se omejili na kvantitativni vidik gledanja televizije v zgodnjem otroštvu, zanimivo bi bilo preučiti tudi kvalitativni vidik: kakšne oddaje najpogosteje gledajo, katere so najbolj priljubljene, kakšne žanre pogosto izbirajo, kako se odločajo, kdaj in kaj bodo gledali, kateri liki v oddajah so jim všeč in kateri ne ... Z raziskavo smo dobili vpogled v način, kako otroci določajo spol likom na televiziji, še bolj sistematična raziskava na večjem vzorcu otrok, ki bi prikazala pogled deklic in dečkov na televizijske oddaje ter njihove želje in potrebe, povezane z liki, ki se v njih pojavljajo, pa bi bila dobrodošla tudi za ustvarjalce oddaj za otroke.

Literatura

- Callister, M. A., Robinson, T. in Clark, B. R. (2007). Media Portrayals of the Family in Children's Television Programming during the 2005–2006 Season in the US. *Journal of Children and Media*, 1(2), 142–161. doi: 10.1080/17482790701339142
- Charlton, M. (2004). Entwicklungspsychologische Grundlagen. V R. Mangold, P. Vorderer in G. Bente (ur.), *Lehrbuch der Medienpsychologie* (str. 129–150). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Götz, M. (2007). Television viewing from before birth up to the age of 5. *TelevIZion*, 20(E), 12–17.
- Götz, M., Hofmann, O., Brosius, H. B., Carter, C., Chan, K., Donald, S. H., Fisherkeller, J., Frenette, M., Koljörnisen, T., Lemish, D., Lustyik, K., McMillin, D. C., Walma van der Molen, J. H., Pecora, N., Prinsloo, J., Pestaj, M., Ramos Rivero, P., Mereilles Reis, A. H., Saeys, F., Scherr, S. in Zhang, H. (2008). Gender in children's television worldwide. *TelevIZion*, 21(E), 4–9.
- Götz, M., Holler, A. in Bachmann, S. (2008). Are less gendered characters a way to reach boys and girls? *TelevIZion*, 21(E), 56–57.
- Grüniger, C. in Lindemann, F. (2000). *Vorschulkinder und Medien*. Opladen: Leske + Budrich.
- Huston, A. C., Bickham, D. S., Lee, J. H. in Wright, J. C. (2007). From Attention to Comprehension: How Children Watch and Learn From Television. V N. Pecora, J. P. Murray in E. A. Wartella (ur.), *Children and Television: Fifty Years of Research* (str. 41–63). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Interstat (2009). *Raziskava o ugledu in verodostojnosti RTV Slovenija ter o pričakovanjih gledalcev in poslušalcev*. Neobjavljeno gradivo. Ljubljana: Radiotelevizija Slovenija.
- Katz, P. A. (1996). Raising Feminists. *Psychology of Women Quarterly*, 20, 323–340.
- Katz, P. A. in Walsh, P. V. (1991). Modification of Children's Gender-Stereotyped Behavior. *Child Development*, 62, 338–351.
- Lemish, D. (1987). Viewers in Diapers: The Early Development of Television Viewing. V T. R. Linndlof (ur.), *Natural audiences: Qualitative Research of Media Uses and Effects* (str. 33–57). New Jersey: Ablex Publishing Company.
- Marjanovič Umek, L. (2004). Razvoj razlik med spoloma. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 495–509). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Meltzoff, A. N. (1988). Imitation of Televised Models by Infants. *Child Development*, 59, 1221–1229.
- Oppliger, P. A. (2007). Effects of Gender Stereotyping on Socialization. V R. W. Preiss, B. M. Gayle, N. Burrell, M. Allen, J. Bryant (ur.), *Mass Media Effects Reserch: Advances Through Meta-Analysis* (str. 199–214). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Peštaj, M. (2008). *Spol in televizija za otroke. Raziskava o pomenu spola v televizijskem mediju po svetu – Slovenija*. Neobjavljeno gradivo. Ljubljana: Radiotelevizija Slovenija.
- Powlishta, K. K., Sen, M. G., Serbin, L. A., Poulin-Dubois, D. in Eichstedt, J. A. (2001). From Infancy through Middle Childhood: The Role of Cognitive and Social Factors in Becoming Gendered. V R. K. Unger (ur.), *Handbook of the Psychology of Women and Gender* (str. 116–132). New York: John Wiley & Sons.
- Reep, D. C. in Dambrot, F. H. (1989). Effects of Frequent Television Viewing on Stereotypes: »Drip, Drip« or »Drench«? *Journalism Quarterly*, 66(3), 542–550.
- Sander, E. (2001). Medien im Jugendalter. *TelevIZion*, 14(1), 49–56.
- Schaffer, H. R. (1996). *Social Development*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Wartella, E. in Robb, M. (2007). Young Children, New Media. *Journal of Children and Media*, 1(1), 35–44.

Razvoj jezika in mišljenja pri gluhih otrocih: gluhi otroci gluhih in gluhi otroci slišočih staršev

*Ajda Pfifer**

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo

Povzetek: V prispevku predstavljamo pregled trenutnih znanstvenih dognanj na področju jezikovnega in kognitivnega razvoja gluhih otrok. Gluhi se sporazumevajo tako z znakovnim jezikom kot tudi oralno, z odgledovanjem z ustnic. Okoli 90 % gluhih otrok se rodi slišočim staršem, ki pa praviloma znakovnega jezika ne obvladajo. Poleg tega starši največkrat težijo k temu, da bi se njihov otrok govorno rehabilitiral in postal "normalen". Zaradi značilnosti okolja v slišočih družinah je tako večina gluhih otrok prikrajšana za kakovostno zgodnjo komunikacijo. Danes je splošno sprejeto, da kažejo gluhi otroci gluhih staršev primerljive vzorce razvoja tako na socialnem, jezikovnem kot kognitivnem področju glede na slišče vrstnike. Ena najdlje trajajočih razprav na področju izobraževanja gluhih otrok je bila, ali učenje znakovnega jezika (kretanja), zmanjšuje zmožnost in motivacijo za učenje govorenega. Danes ni nobenih dokazov, ki bi podpirali hipotezo, da kretanje kakorkoli zavira razvoj govora.

Ključne besede: gluhi, otroci, jezikovni razvoj, kognitivni razvoj, znakovni jezik, družinsko okolje

Language and cognitive development in deaf children: deaf children with deaf and deaf children with hearing parents

Ajda Pfifer

University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, Slovenia

Abstract: The article reviews the current studies regarding language and cognitive development in children who are deaf. Deaf communicate orally and with sign language. 90 % of deaf children are born into hearing families and hearing parents in most cases do not know the sign language. Besides, hearing parents usually want for their child to become "normally" speaking. Most of the deaf children born into hearing families have very poor early communication. It is now well established that deaf children of deaf parents generally exhibit normal patterns of development in social, linguistic and cognitive domains relative to their hearing peers. One of the longest-running debates in the field of deaf education was whether introducing young deaf children to sign language impairs their ability and motivation for learning spoken language. Today we have no evidence supporting the hypothesis of a negative effect of sign language on development of spoken language.

Key words: deaf, children, language development, cognitive development, sign language, family environment

CC = 2820, 3299

* Naslov / Address: Ajda Pfifer, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: ajda.pfifer@ff.uni-lj.si

Značilnosti populacije gluhih otrok

Okoli 90 % otrok s kongenitalno ali zgodnjo gluhoto se rodi slišječima staršema. 7 % gluhih otrok ima enega gluhega starša in le 3 % otrok ima oba starša gluha (Marschark, 1993). Tako je večina gluhih otrok vzgajanih v popolnoma sliščem okolju, vsaj v najzgodnejšem obdobju. Večina slišječih staršev pa ne obvlada znakovnega jezika, kar v otroštvu privede do zelo osiromašene komunikacije med otrokom in družino (Marschark, 1993).

Do okvar sluha pride, ko se na poti od zunanjega ušesa do slušnega korteksa pojavi prepreka. Težave, ki se pojavijo v srednjem ušesu, je običajno lažje popraviti kot tiste, ki se pojavijo v polžu ali slušnem živcu; te napovedujejo večje izgube sluha (Marschark, Green, Hindmarsh in Walker, 2000). Najbolj problematične so izgube sluha, ki zajemajo frekvence najbolj funkcionalnega govornega območja, t.j. med 500 in 2000 Hz (Marschark, Lang, Albertini, 2002).

Gluhi in naglušni si skušajo pomagati s slušnimi pripomočki, ki jim do neke, med posamezniki zelo različne, mere omogočajo zaznavanje nekaterih zvokov iz okolice. Slušni aparati so lahko zunanji ali notranji. Z zunanjimi slušnimi aparati označujemo aparate različnih tehničnih zmožnosti, ki so različnih oblik in velikosti. Za vse je značilno, da jih lahko uporabnik kadarkoli odstrani, zamenja, nese na servis, spravi ali uporabo opusti. Vendar slušni aparati ne morejo izključiti vpliva hrupa okolja in razločiti le govornega signala. Z notranjim slušnim aparatom označujemo polžev vsadek. To je posebni slušni aparat namenjen zelo velikim izgubam sluha, ki se ga vstavi operativno. Poleg slušnih aparatov, ki so namenjeni predvsem izboljšanju komunikacijskih možnosti, gluhi/naglušni uporabljajo tudi druge, bolj specializirane pripomočke, ki olajšujejo le posamezni problem poslušanja (Košir, Knehtel, Vatovec in Kuhar, 1999).

Jezikovni razvoj gluhih otrocih: vloga znakovnega in oralnega poučevanja jezika

Večina gluhih otrok ima velike težave z usvajanjem jezika, s pismenostjo in z jasnimi izražanjem misli. S tega področja je bilo narejenih veliko raziskav, pregled nekaterih je predstavljen v nadaljevanju. Paddy Ladd (1978, cit. v Carver in Kemp, 1998) ob iskanju razlogov za zaostanke in posebnosti v jezikovnem razvoju gluhih otrok omenja Vigotskega, ki govori o (ne)okrnjenosti. Ne gre za okrnjenost, ki bi jo prinesla gluhotota otroka kot taka, temveč za okrnjenost, ki leži v otrokovem socialnem okolju. Gre za nesposobnost otrokovega socialnega okolja, da bi ga opremilo z vsem potrebnim za razvoj jezika. Avtor pravi, da oralno jezikovno okolje, v katerem je vzgojenih večina gluhih otrok, ni zgolj oralno, temveč je okolje za gluhega otroka predvsem brezpomensko.

Ena najdlje trajajočih razprav na področju izobraževanja gluhih otrok je bila, ali učenje znakovnega jezika (kretanja) zmanjšuje zmožnost in motivacijo za učenje govornega. Različni avtorji ugotavljajo, da ni nobenih dokazov, ki bi podpirali hipotezo, da to drži (Jones in Quigley, 1979; Schlesinger, 1978; Schlesinger in Meadow, 1972; Stoloff in Dennis, 1978; Caccamise, Hatfield in Brewer, 1978, cit. v Marschark, 1993).

Neokrnjenost kretalnega in govornega aparata na začetku življenja in očitna uporaba obojega tudi pri gluhih otrocih, omogoča enak potencial tako za razvoj govornega kot znakovnega jezika (Bates, 1979; Schlesinger in Meadow, 1972, cit. v Marschark, 1993). Gluhi otroci načeloma po fazi glasovnega krčenja prenehajo vokalizirati. Bebljajo torej ne več, se pa porajajo vprašanja o kretalnem bebljanju, ki pa ni poglobljeno raziskano.

Kar je vedno zanemarjeno pri pro-oralnih argumentih, ki zagovarjajo zgolj oralno metodo poučevanja jezika (brez kretanja) gluhih otrok, so zgodnje lingvistične spodbude, ki so za malčka tako zelo pomembne, in sicer v katerikoli modalnosti, saj kakovostno učenje jezika v prvih dveh, treh letih življenja zahteva redno srečevanje in odzivanje na jezik. Oralna metoda se v ZDA in mnogih drugih državah ni obnesla in tako je večina držav prešla na kombinirano metodo (poučevanje kretalnega in govornega jezika ter uporaba obojega pri komunikaciji). Več študij je namreč dokazalo slabosti oralnega poučevanja gluhih otrok, saj so otroci, ki so bili poučevani z znakovnim jezikom, prekašali svoje vrstnike, ki so bili deležni zgolj oralne obravnave, in sicer v različnih jezikovnih in kognitivnih sposobnostih (npr. Charrow, 1976; Geers, Moog in Schick, 1984; Kretschmer in Kretschmer, 1978; Sarachan-Deily, 1974, cit. v Marschark, 1993).

Glede na to, da rezultati raziskav (Acredolo in Goodwyn, 2002) kažejo, da znakovni jezik pospešuje razvoj govornega jezika, je nujno najti sistemske rešitve in oblikovati tehnike, kako znakovni jezik vključiti v vrtnice in šolo. Težava je v tem, da četudi se sliščeči starši naučijo znakovnega jezika, v njem niso tako fluentni kot tolmači oz. tisti, ki kretajo že dlje časa. Slednji pa z otrokom preživijo veliko premalo časa. Prav tako Bowe (1998) poudarja, da je zelo pomembno učenje obeh, znakovnega in govornega jezika; nekateri znanstveniki so namreč (po mnenju Boweja napak) zagovarjali postopek učenja, kjer najprej otroka učimo kretati in šele ob določeni starosti pričnemo uvajati še učenje govornega jezika. Neustreznost tega zagovarja s tremi razlogi. Prvič, nobenih dokazov ni, da bi učenje enega jezika zaviralo učenje drugega (npr. Strong in Prinz, 1997, cit. v Bowe, 1998). Drugič, razvoj človeških možganov, jezika in mišljenja najbolj učinkovito poteka v zelo zgodnjem obdobju, kasneje zaostankov, tudi na področju pismenosti, morda ni mogoče nadoknaditi. Kot tretji razlog pa navaja osebne in izkušnje drugih uspešnih gluhih oseb, ki pravijo, da je literatura in branje glavni vodnik do akademskega uspeha.

Raziskave zadnjih 40 let dokazujejo, da v ASL (american sign language) najdemo principe organizacije, ki so izjemno podobni govornemu jeziku: na diskurzni, semantični, sintaktični, morfološki in celo fonološki ravni (Klima in

Bellugi, 1979; Wilbur, 1987; Sandler in Lillo-Martin v pripravi, cit. v Lillo-Martin, 1997).

Več raziskovalcev je mnenja, da naravni znakovni jezik obdeluje isti modul kot govorni jezik; procesor v naših možganih, ki obdeluje jezik, tako ne obdeluje govora, temveč jezik kot tak, govorni ali znakovni (Lillo-Martin, 1997). Univerzalna slovnica je tako abstraktna, da obdeluje jezik ne glede na modalnost – gre za t.i. modularno hipotezo (Chomsky, 1981, cit. v Lillo-Martin, 1997).

Podporo za zgoraj navedeno, najdemo tudi v nevroloških raziskavah. Rönnerberg (2000) ugotavlja, da se gluhih pri percepciji in izražanju z znakovnim jezikom aktivirata Broccov in Wernickejev center, ki sta sicer znana kot govorna centra; Brocca za govorjenje in Wernicke za razumevanje. Omenjena govorna centra se aktivirata že ob misli na znakovni jezik. Vprašanje, na katerega nevroznanstveniki odgovora še niso našli, je razlaga funkcioniranja fonološke zanke pri gluhih, slednja naj bi namreč ohranjala sledove slišnih oz. govornih informacij in je del artikulacijske zanke, ki skupaj z vidno-prostorsko skicirko in osrednjim izvršiteljem tvori model delovnega spomina, ki sta ga predstavila Baddeley in Hitch (1974, cit. v Koritnik Koritnik, Kočevar, Knific, Tavčar, Šprah, 2004) s kasnejšimi revizijami Baddeleya (1986, 1992, 2000, prav tam). Glede na to, da pri gluhih pravzaprav ne moremo govoriti o fonološki zanki, sta bili predlagani dve hipotezi: ena je ta, da v bistvu obstaja več zank kot jih je predlagal Baddeley, druga pa je ta, da v bistvu obstaja le ena, bolj temeljna zanka, ki predstavlja zelo osnoven in subleksikalni procesor.

Znakovni jeziki se med državami razlikujejo. V Sloveniji imamo v znakovnem jeziku narečja, obstaja pa še veliko več "znakovnih jezikov", ki so jih bili gluhi po svetu prisiljeni ustvariti za sporazumevanje med seboj, saj so bili velikokrat marginalizirani.

Raziskave pa ne dokazujejo le učinka znakovnega jezika na jezikovni razvoj gluhih otrok, temveč tudi na razvoj govora pri slišočih otrocih. Otroci, s katerimi so starši, še preden se je bil malček sposoben besedno sporazumevati, kretali, so poročali o veliko manjših vedenjskih težavah pri malčkih, saj slednje večinoma izvirajo iz otrokove nemoči, ko ne razumemo, kaj nam želi sporočiti. Osnovni aparat za znakovno sporazumevanje (telo) pa je razvit veliko prej kot aparat in mehanizmi za govorno sporazumevanje. Poleg tega pa izsledki raziskav (Acredolo in Goodwyn, 2002) kažejo, da slišočji otroci gluhih staršev oz. slišočji otroci slišočjih staršev, ki so se posluževali zgodnjega znakovnega jezika (ang. baby sign language), začnejo hitreje govoriti, imajo širši besednjak, hitreje kažejo razvoj zgodnje pismenosti in hitreje uporabljajo celovitejše stavke.

Izsledki raziskav s področja razvoja besednjaka pri malčkih in otrocih so pomembni predvsem zaradi razumevanja, kateri dejavniki in kako delujejo na razvoj besednjaka in kakšen učinek ima slednji na nadaljnji razvoj jezika. Veliko je dokazov, da imajo slišočji otroci v svojem besednjaku praviloma več samostalnikov kot drugih besednih vrst (Bates idr., 1994, cit. v Nott, Cowan, Brown in Wigglesworth, 2009). Tudi pri gluhih otrocih je tako, vendar je prevladovanje samostalnikov nekoliko

manjše. Vedno več je dokazov, da je jezikovno okolje pomemben dejavnik pri oblikovanju otrokovega besednjaka, saj so raziskave pokazale, da je tako kvantiteta (Huttenlocher idr. 1991; Hart in Risley, 1995, cit. v Nott, 2009) kot raznolikost (Weizman in Snow, 2001, cit. v Nott, 2009) besednega okolja pozitivno povezana z razvojem besednjaka pri otroku. Kljub najnovejšim slušnim pripomočkom naj bi bili gluhi malčki prikrajšani za raznolikost samostalnikov, predvsem tistih, ki se redkeje uporabljajo. Prav tako so Leigh idr. (2007, cit. v Nott, 2009) pri starših gluhih otrok izmeril nižjo srednjo dolžino stavka, ki je bila skladna s tisto, ki je sicer značilna za mlajše slišče otroke. Tako omejena srednja dolžina stavka po vsej verjetnosti vpliva tudi na nižjo kakovost besednega okolja gluhega otroka. V omenjeni raziskavi so prav tako ugotovili, da gluhi otroci uporabljajo več glagolov, manj splošnih samostalnikov in več onomatopoejskih besed kot sliščea skupina otrok. Poraja se vprašanje, ali je sploh relevantno, da skupina gluhih otrok uporablja več ali manj teh ali onih besednih vrst; to je lahko pomembno le z vidika vzroka. Če je vzrok za bolj množično in raznoliko uporabo neke besedne vrste oblika terapije, ki je je otrok deležen ali kakršnekoli druge podobne okoliščine, je smiselno preveriti dobre oz. slabe učinke in jih v prvem primeru aplicirati še v druge situacije, v katerih se otrok nahaja. Seveda je najbolj pomemben vpliv teh značilnosti besednjaka (uporaba več ali manj oz. različnih besednih vrst) na kasnejši razvoj jezika, saj bi v primeru pozitivnega učinka bilo zelo smiselno delati v smeri krepitve posamezne značilnosti besednjaka. Žal raziskave na tem področju niso narejene niti na populaciji sliščeh niti gluhih otrok, tako bodo le nadaljnja proučevanja prinesla smernice in spoznanja, kako vsebina in kvantiteta zgodnjega besednjaka vpliva na nadaljnji jezikovni razvoj gluhih otrok.

Pismenost gluhih otrok

Gluhi otroci imajo težave tako v razvoju govora kot v razvoju spretnosti branja in pisanja. Ker se večina gluhih otrok rodi sliščim staršem, ki ne znajo kretati ali v tem niso fluentni, ti otroci v kritičnem obdobju za razvoj jezika nimajo polnega dostopa do jezika. Izsledki raziskav (Marschark, 2001) kažejo, da izpostavljenost zgolj govorjenemu jeziku gluhih otrok ne opremi z lingvističnimi orodji, potrebnimi za akademski uspeh in razvoj ter uporabo socialnih spretnosti. Npr. gluhi otroci sliščih staršev (GOSS) imajo v znakovnem in govorjenem jeziku skupno manjši besednjak kot gluhi otroci gluhih staršev (GOGS) ali slišči otroci sliščih staršev (SOSS). Prav tako gluhi za razliko od sliščih otrok uporabljajo bolj konkretne samostalnike in pogosto uporabljane besede. S tega vidika je nujno potrebno vložiti velik napor v izboljšanje besednega zaklada gluhih otrok, česar dosedanji vzgojno-izobraževalni sistemi v tujini niso dosegli, pri nas pa raziskave o tem niso narejene. Raziskave dokazujejo, da otroci staršev, ki znajo dobro kretati, ne glede na to ali so gluhi ali slišči, in ki z otrokom veliko berejo, pri čemer preko govorjenega in

znakovnega jezika zagotavljajo otrokovo razumevanje vsebine, izkazujejo veliko prednost v razvoju pismenosti (Marschark, 2001). Čeprav ameriške in evropske raziskave na področju branja potekajo zadnjih petdeset let, napredka v praksi in učinka na izboljšanje bralnih sposobnosti pri gluhih ni zaznati. Marschark idr. (2009) vidijo razlog za to predvsem v nekoherentnosti raziskav, saj jih je bilo po podatkih Lucknerja (2005/06, cit. v Marschark idr., 2009) narejenih kar 964, pri čemer niti dve nista proučevali iste dimenzije pismenosti, le 22 pa jih je bilo ustreznih za vključitev v metaanalizo. Avtor zaključuje, da raziskovalci o pismenosti gluhih ne vedo toliko kot si mislijo, da vedo. Več raziskovalcev (Mayer in Akamatsu, 1999, 2003; Rydberg, Gellerstedt, in Danermark, 2009, cit. v Marschark, 2009) kot rešitev ponuja totalno komunikacijo, vendar obstaja malo empiričnih dokazov za njeno uspešnost pri poučevanju gluhih otrok. Raziskovalci ugotavljajo, da na boljše bralne sposobnosti vpliva možnost gluhih otrok, da od rojstva kretajo s svojimi gluhih straši (Chamberlain in Mayberry, 2000; Padden in Ramsey, 2000, cit. v Marschark, 2009), vendar tudi takšni otroci velikokrat ne dosežejo povsem iste ravni bralnih sposobnosti kot njihovi slišiči vrstniki. Nekatere študije kažejo, da raven, ki je najbližje slišičim vrstnikom, razvijejo otroci, ki so zelo zgodaj prejeli polžkov vsadek (Geers, 2002, 2004, cit. v Marschark, 2009), vendar se tudi med njimi pojavljajo velike, nerazložljive variabilnosti. Edina podskupina gluhih otrok, ki zaenkrat kaže enako raven razvoja bralnih spretnosti kot slišiči otroci, so gluhi otroci, ki so zgodaj prejeli polžkov vsadek in imajo dostop do znakovnega in govorjenega jezika (razlike niso vidne vsaj do srednje šole) (Spencer, Gantz, in Knutson, 2004, cit. v Marschark, 2009). Lokus dognanja je še vedno nejasen, avtorji pa vidijo vzrok v razvoju mišljenja kot takega in ne v razvoju jezika (Marschark, Sarchet, Rhoten in Zupan, v tisku; Pisoni, Conway, Kionenberger, Henning in Anaya, v tisku, cit. v Marschark, 2009). Avtorji ugotavljajo, da že najmanjša okvara sluha pri otrocih vpliva na slabši razvoj bralnih sposobnosti. Prav tako imajo gluhi enake težave pri usvajanju govorjenega jezika kot pri usvajanju znakovnega jezika. Raziskave se morajo verjetno premakniti s tipičnih področij kot so fonologija, morfologija, besednjak in slovnica na višje nivoje jezikovnih in kognitivnih procesov.

Okolje gluhega otroka v slišičih in gluhih družinah

Danes je splošno sprejeto, da kažejo GOGS primerljive vzorce razvoja tako na socialnem, jezikovnem kot kognitivnem področju glede na slišiče vrstnike (Marschark, 1993). Razlog naj bi bil v glavnem v kakovosti zgodnje interakcije med malčkom in starši ter v njihovi občutljivosti na otrokove potrebe. V prvi vrsti imajo tako GOGS komunikacijski kanal, ki služi kognitivnim, jezikovnim in socialnim funkcijam. Prednost tega je razvidna na mnogih psiholoških in akademskih področjih, kjer je moč prepoznati, da imajo GOGS višje sposobnosti in dosežke kot GOSS (Marschark, 2001).

Izsledki raziskav, v katere se bile vključene mame, kažejo, da je razvoj govora pri gluhih otrocih odvisen od pogostosti, konsistentnosti in dostopnosti komunikacije, ne glede na njeno obliko. Te zgodnje interakcije postavijo temelje, na katerih se izgradi jezik. Pomembno je poudariti, da lahko prednosti, ki jih imajo GOGS, pripišemo predvsem okolju, ki jim omogoča, da se jezika sploh učijo in ne znakovnemu jeziku kot takemu (Marschark, 2001).

Pomembno je tudi, da so GOSS, poleg tega, da se jezika pričnejo učiti kasneje, izpostavljeni manj konsistentnim jezikovnim modelom. Kljub vsem oviram, razvoj govornega in znakovnega jezika sledi enakim principom tako pri gluhih kot pri slišočih otrocih, čeprav obstajajo pri gluhih otrocih v razvoju največkrat veliki zaostanki.

Ni težko razumeti (predvsem slišočih) staršev, da bi želeli imeti "normalno govorečega" otroka, ki bi se obnašal kot drugi, slišoči otroci. Večina gluhih otrok ne bo nikoli govorila kot govorijo njihovi slišoči vrstniki ali natančno razumela, kaj jim drugi govorijo. V nasprotju od popularnega mita, lahko zelo redki gluhi odgledujejo (berejo z ustnic) dovolj dobro za vsakdanje sporazumevanje. Odgledovanje ni toliko odvisno od tistega, ki odgleduje, kot od značilnosti tistega, ki govori, konteksta in okoliščin, kot je npr. svetloba v prostoru (Marschark, Lang in Albertini, 2002).

Veliko slišočih staršev napačno verjame, da bo učenje znakovnega jezika negativno vplivalo na učenje govornega jezika njihovega otroka in zaradi tega kolikor se da odlašajo s pričetkom učenja znakovnega jezika. Če že, znakovni jezik spodbuja učenje govornega jezika pri gluhih otrocih, vključno s tistimi s polževim vsadkom, o čemer smo pisali že v enem izmed prejšnjih poglavij. Odlaganje učenja znakovnega jezika kvečjemu pripelje do težav tako za otroka kot za starše, saj so prva tri leta ključno obdobje za otrokov razvoj in učenje jezika. Ne poznamo nikakršnega nadomestila, ki bi lahko kasneje nadoknadilo učenje naravnega jezika v tem razvojnem obdobju (Marschark, Lang in Albertini, 2002).

Gluhi straši pa premorejo mnogo različnih vizualnih in taktilnih strategij za učinkovito komuniciranje z njihovimi otroki; kaže pa, da slišoči starši takšnih strategij ne odkrijejo spontano (Swisher, 1984; Koester, 1994; Mohay idr.; 1998, cit. v Marschark, Lang in Albertini, 2002). Kadar vidimo gluhe starše v situaciji, ko uporabljajo takšne strategije, se nam zdijo povsem naravne; največji in najtežavnejši izziv slišočim staršem pa je uporabljati te strategije konsistentno.

Morda sta dva najpomembnejša dejavnika v jezikovnem razvoju jezika gluhega otroka odnos staršev do otrokove izgube sluha in kakovost komunikacije starš – otrok. Seveda sta spremenljivki med seboj povezani; starši, ki lažje sprejmejo izgubo sluha pri svojem otroku, bodo aktivneje iskali poti do učinkovite komunikacije, pri čemer bodo fleksibilni in vztrajni. Ne glede na modalnost, skupna komunikacija močno pospešuje razvoj jezika in omogoča neposredne odnose med starši in otroci (Harris in Mohay, 1997, cit. v Marschark, Lang in Albertini, 2002). Učinkovita komunikacija postavi temelje jezika, kar se povezuje s kasnejšim kognitivnim in socialnim razvojem in razvojem pismenosti.

Izsledki raziskav tudi kažejo, da slišiči starši izvajajo preveč nadzora in so preveč ukazovalni do svojih gluhih otrok (Henggeler, Watson in Cooper, 1984, cit. v Hauser in Marschark, 2008), kar je bilo predstavljeno kot kritika slišičim staršem v diadi starš - otrok, čeprav je jasno, da je v bistvu to posledica slabe in osiromašene komunikacije (Greenberg in Marvin, 1979). Le to bi bilo moč izboljšati z ustreznim treningom (Mohay, Milton, Hindmarsh in Ganley, 1998, cit. v Hauser in Marschark, 2008).

Glede na to, da izsledki raziskav že dlje časa kažejo, da imajo GOGS veliko manjše zaostanke kot GOSS, po našem védenju ni narejenih raziskav o tem, zakaj do razvojnih zaostankov pri GOGS sploh pride. Situacija socialnega konteksta je namreč takšna, da ima okoli 90 % gluhih otrok slišiče starše (Marschark, 1993), tako so bili gluhi starši velikokrat vzgajani v okolju, ki je komunikacijsko (starš-otrok) zelo osiromašeno. Nekateri slišiči starši se znakovnega jezika niso naučili po naravni poti in so tako kot ne-naravni uporabniki znakovnega jezika poučevali svoje gluhe otroke. V več raziskavah, v katerih so avtorji preučevali navezanost med mamo in otrokom, interakcije med njima itd., so preverjali tudi razlike in podobnosti med GOGS, GOSS, SOSS, slišiče otroke gluhih staršev (SOGS); niso pa posebej preučevali učinka različnosti glede na socialnoekonomski status staršev, jezikovno orientacijo in multigeneracijskimi značilnostmi gluhih družin v primerjavi s prvo generacijo gluhih otrok v slišičih družinah (Hauser in Marschark, 2008).

Jezikovne in kognitivne sposobnosti gluhih otrok gluhih in gluhih otrok slišičih staršev

Avtorji v več raziskavah (Corson, 1974; Meadow, 1968; Moores, 2001; Paul, 1998; Stuckless in Birch, 1966; Vernon in Koh, 1970, cit. v Holcomb, 2010) dokazujejo, da GOGS kažejo veliko manj zaostankov v jezikovnem in kognitivnem razvoju ter imajo veliko višje akademske dosežke kot GOSS.

Jezikovne in kognitivne sposobnosti gluhih otrok so v preteklosti preverjali s testi govornega jezika in logike. Glede na rezultate raziskav zadnjih 30 let je jasno, da naloge, sestavljene na podlagi govornega jezika in tiste, sestavljene na podlagi znakovnega jezika, ne omogočajo nujno doseganje enakih rezultatov (Charrow in Fletcher, 1974; Everhart in Marschark, 1988; Suty in Friel-Patti, 1982, cit. v Marschark, 1993).

Nova spoznanja na področjih inteligentnosti in kognicije gluhih otrok niso posledica proučevanja teh psihičnih procesov gluhih otrok, temveč primerjav med gluhi in slišičimi otroki. Večina, predvsem začetnih raziskav na tem področju, je bilo narejenih v duhu "odsotnosti" jezika pri gluhih. Današnje študije so usmerjene neposredno na sposobnosti in ne razlagajo vzrokov z odsotnostjo jezika (Marschark, 1993). Že v 20-ih in 30-ih letih dvajsetega stoletja pa so znanstveniki skušali narediti

neverbalen teste, ki bi jih bilo mogoče uporabljati na gluhih otrocih (Marschark, 1993). Žal večina tovrstnih testov ni bila primerno standardizirana. Kljub današnjim popravkom in prilagoditvam testov inteligentnost pa gluhi v akademskih dosežkih še vedno velikokrat zaostajajo za slišječimi vrstniki. Takšne ugotovitve kažejo na to, da gre, poleg inteligentnosti, še za druge pomembne dejavnike, ki vplivajo na akademske dosežke gluhih otrok. Eden možnih dejavnikov je povezan s tipično vlogo jezika v kognitivnem razvoju otroka in pri učenju verbalnih in neverbalnih konceptov. Za konceptualno znanje, ki je značilno za poučevanje v šolskem in širšem okolju, so gluhi otroci »prikrajšani« (Johnson idr., 1989, cit. v Marschark, 1993). Prav tako je pomembno tudi posredno učenje, pri katerem slišječji otroci naključno pridobijo informacije iz okolja, gluhi otroci pa praviloma ne. Nekaj raziskovalcev je predlagalo, da vzroki za kvalitativno in kvantitativno različne stile procesiranja informacij ležijo v nevropsiholoških razlikah in v različnih izkušnjah gluhih in slišječih otrok (Furth, 1966; Myklebust, 1960; Tomlinson-Keasey in Kelly, 1978, cit. v Marschark, 1993). Če to drži, gre za celovit pojav, ki potemtakem zahteva tudi drugačne pristope v obravnavi in poučevanju gluhih otrok, da bi le-ti dosegli "normativni razvoj". Vsekakor bi bilo na tem področju potrebnih še več raziskav, katerih izsledki bi omogočili tudi izdelavo bolj jasnih pristopov za delo z gluhihimi otroki.

Pomen zgodnje diagnostike in vloga zgodnjih intervencijskih programov

Rezultati raziskav kažejo, da sta najpomembnejša dejavnika kasnejšega pozitivnega razvoja gluhih otrok zgodnja diagnostika in zgodnja intervencija (Marschark, 2001). Čeravno izsledki raziskav kažejo nekoliko med seboj različne rezultate, kar lahko pripišemo majhnosti vzorcev v več raziskavah, je iz sinteze rezultatov razvidno, da je pomembno, da je zgodnji intervencijski program prilagojen skupku značilnosti posameznega gluhega otroka, npr. otroka, ki ima slušni aparat, polžkov vsadek, se sporazumeva oralno, kretalno, morda gre za kombinacijo, prav tako pa je pomembno, da se zgodnja intervencija prične takoj po odkritju otrokove gluhotе, ne glede na stopnjo ali obliko izgube sluha (Marschark, 2001).

V raziskavi, ki so jo opravili Sarant, Holt, Dowell, Rickards in Blamey (2009) večina otrok iz starostne skupine gluhih otrok primerne za vstop v šolo ni imela govornih sposobnosti, potrebnih za šolo. Avtorji menijo, da bi bilo nujno potrebno natančno preučiti in primerjati učinkovitost različnih zgodnjih intervencijskih programov ter ugotoviti, s kakšnimi pristopi maksimizirati učinkovitost zgodnje intervencije in tako dati gluhim otrokom možnost, da kolikor se da nadoknadijo zamude in se približajo govornim sposobnostim svojih slišječih vrstnikov.

Pri intervencijskih programih se je tudi udeležba družine pokazala kot pomemben napovednik otrokovih govornih sposobnosti. To ugotovitev potrjujejo

izsledki raziskave Moellerja (2000, cit. v Sarant idr., 2009), ki ugotavlja, da gluhi otroci dosegajo najboljše rezultate, kadar je družina močno vpletena v proces intervencije. V izračunani regresijski analizi se je družinska vpletenost izkazala kot visoko pomembna, čeprav so bile mere družinske vpletenosti zelo ohlapne in sicer "povprečna" vpletenost in "nadpovprečna". Pokazalo se je, da povprečna vpletenost največkrat ne zadostuje za doseganje dobrih jezikovnih/govornih sposobnosti pri gluhih otrocih. Rezultati kažejo tudi visoko korelacijo med družinsko vpletenostjo in mamino osveščenostjo/izobraženostjo s področja razvoja gluhih otrok.

Fenomen polžkovih vsadkov

Skupina gluhih otrok, za katero je še posebej pomembno, da so deležni kombinacije govornega in znakovnega jezika, so otroci s polžkovim vsadkom. Razlog je predvsem v tem, da je večina otrok s polžkovim vsadkom v svojem funkcioniranju bolj podobna naglušnim kot pa slišnim otrokom. Izsledki raziskav (Marschark, 2001) kažejo, da se otrokom s polžkovim vsadkom izboljša percepcija sluha, in sicer bolj kot s slušnim aparatom. Prav tako je ugotovljeno, da se pri otrocih s polžkovim vsadkom kaže povečanje besednega zaklada, glede na gluhe vrstnike brez polžkovega vsadka, izboljšane pa so tudi receptivne in ekspresivne komunikacijske sposobnosti, vsaj za otroke, ki so imeli pred izgubo sluha nekaj stika z zvokom. Kakorkoli, zaenkrat je še prezgodaj reči, kdo bo imel korist od polžkovega vsadka in kdo ne, saj evalvacijskih raziskav še ni narejenih. Poleg tega pa so kandidati za polžkov vsadek običajno gluhi otroci, za katere starši želijo predvsem govorno rehabilitacijo in so povečini deležni predvsem oralne komunikacije, kar onemogoča preverjanje vpliva znakovnega jezika ali interakcije v bilingvalni vzgoji in izobraževanju. Potrebne bi torej bile vzdolžne raziskave, v katerih bi bili podrobneje proučevani različni navedeni dejavniki in interakcije med njimi. Prav tako je potrebnih več raziskav, ki bi preverile učinek starosti otrok ob vsaditvi polžka, oblike komunikacije in programov zgodnje intervencije. To je pomembno predvsem zaradi velikega porasta polžkovih vsadkov (Marschark, 2001).

Tudi Moores (2008) verjame, da zaenkrat polžkov vsadek le redko prinaša izključno pozitivne učinke in da ni nujno, da omogoča optimalno učenja otroka izključno preko oralne komunikacije. Lahko da kljub polžkovemu vsadku znakovni jezik ostaja najprimernejši način komuniciranja in jezika za gluhe otroke.

Marschark in sodelavci (2009) menijo, da obstaja naivna predpostavka o bralnih sposobnostih otrok s polžkovim vsadkom: obstaja neposredna povezava med slišno mejo posameznika in bralnimi sposobnostmi. Pismenost je občutljiva na izgubo sluha, vsaka najmanjša okvara sluha pa že lahko nosi posledice v bralnih sposobnostih. Izsledki raziskav so pokazali, da so imeli otroci z minimalno izgubo sluha težave pri usvajanju branja (Goldberg in Ricbburg, 2004; Moeller, Tombiin, Yoshinaga-Itano, Connor, and Jerger, 2007, cit. v Marschark, 2009).

Pisoni, Conway, Kronenberger, Horn, Karpicke in Henning (2008), ki so se ukvarjali z jezikovnim razvojem otrok s polžkovim vsadkom, so ugotovili, da je med temi otroki velika variabilnost v jezikovnem razvoju. Ta variabilnost ostaja velik klinični problem, saj nevrobiološka podlaga in nevrokognitivni dejavniki še niso dovolj pojasnjeni. Do sedaj je znano le dejstvo, da polžkovi vsadki pomagajo veliki večini gluhih otrok, da se njihova gluhoti izboljša, kažeta se tudi napredek na področju razvoja govora in mišljenja; še vedno pa ostajajo zaostanki, čeprav manjši, ki kažejo na to, da gluhi otroci s polžkovim vsadkom ne postanejo slišerči otroci; ne v dobesednem pomenu besede ne v smislu njihovega razvoja. S polžkovim vsadkom se morajo otroci naučiti slišati in vse je odvisno od posameznikove biološko-nevrološke podstati. Pisoni s sodelavci. (2008) z nevrološkega vidika pojasnjujejo vpliv senzorne deprivacije, ki so ji bili otroci določen čas izpostavljeni, na nevronske povezave, ki lahko posledično vplivajo na vse višje spoznavne, zaznavne in motorične zmožnosti otroka. Zato je najbolje, da otrok dobi vsadek čim prej, saj je tako manj časa izpostavljen senzorni deprivaciji.

Stanje v Sloveniji: znanstveni razvoj na področju razvoja gluhih otrok in pogled naprej

Z razvojno-psihološkega vidika je področje gluhih v Sloveniji zelo slabo preučevano. Le malo je znanstvenikov, ki se s področjem ukvarja, obstoječi prispevki pa proučujejo gluho populacijo predvsem z vidika specialne pedagogike. S tem se pokrijejo določeni segmenti posameznikovega funkcioniranja, neraziskane pa so značilnosti razvoja jezika, govora in mišljenja gluhih otrok, tako podobnosti kot razlike v kakovosti kot hitrosti razvoja glede na normativne skupine različno starih otrok. Prav to bi moralo biti osnova za pripravo psihodiagnostičnih pripomočkov, s katerimi bi lahko psihologi ocenjevali razvojne značilnosti posameznih gluhih otrok, izdelali ustrezne intervencijske programe, svetovali in usmerjali. A. Pfifer (2007) v svojem diplomskem delu posebej opozarja na neprilagojenost psihodiagnostičnih pripomočkov za gluho populacijo. V široko uporabljanih merskih pripomočkov za ocenjevanje otrokovih intelektualnih sposobnosti, kot je WISC III^{SI} (Wechsler, Boben in Bucik, 2001), ni prilagojenih norm za gluhe, prilagoditev za gluhe in naglušne je v zajetnem priročniku omenjena le na način, da mora psiholog pri testiranju gluhega ali naglušnega otroka uporabiti le nebesedni del testa in da mora paziti pri interpretaciji rezultatov. Interpretacija podtestnih storitev pa, kot navajajo avtorji priročnika tretje izdaje sami, ni dopustna. Z interpretacijo posameznih podtestov namreč ne merimo več to, kar želimo meriti, torej v tem primeru splošno inteligentnost. Poleg tega pri gluhih otrocih psihičnih zmožnosti nasploh ne moremo preverjati preko govora, saj je ta že primarno okrnjen. Pretvorba pripomočkov (tudi navodil) v znakovni jezik pa prav tako ni rešitev, saj so psihodiagnostični pripomočki sestavljeni za slišerče otroke, principi in strukturiranje mišljenja pa je pri gluhih otrocih očitno drugačna, vendar še

ne dovolj daleč pojasnjena. Bucik (2002, str. 163) v predstavitvi takrat nove priredbe testa inteligentnosti WISC III^{SI} navaja, da si "avtorji testa želijo, da bi v Sloveniji s pomočjo psiholoških testov kot je WISC III^{SI} opravljali kakovostno, občutljivo in za stranko – otroka pravično obravnavo oziroma ocenjevanje, v katerem bo poleg rezultatov na testu inteligentnosti mogoče upoštevati tudi druge dejavnike, kot so družbeno okolje, v katerem posameznik živi, razvojne možnosti, ki so pred njim, izobrazba itd." WISC III^{SI} je le eden od gluhih neprilagojenih testov, ki se uporablja na način, da je psiholog prepuščen sam sebi in subjektivnim odločitvam pri uporabi in interpretaciji psihološkega pripomočka. Tako delo ni opravljeno kakovostno kot si tega želijo avtorji, prav tako takšno testiranje ni pravično do gluhih otrok, saj se upoštevajo norme slišočih vrstnikov, predvsem pa se ne upoštevajo drugi dejavniki kot jih v citatu našteva eden od avtorjev. To je le eden od primerov, ki narekuje nujnost nadaljnjih raziskav na področju razvoja gluhih otrok, katerih izsledki bi omogočili razvijanje psihodiagnostičnih pripomočkov in intervencijskih programov, hkrati pa bi ponujale več informacij za ustrezno oblikovanje kurikula za gluhe otroke v vrtcih in učnih načrtov za otroke šolah. Velik poudarek pa bi bilo potrebno dati tudi na interdisciplinarnost raziskovanja, ki je na tem področju šibko, sicer pa nujno potrebno za kakovostno raziskovanje in obravnavo gluhih otrok.

Literatura

- Acredolo, L. in Goodwyn, S. (2002). *Baby signs: how to talk with your baby before your baby can talk*. New York: Contemporary books.
- Bowe, F. (1998). Language Development in Deaf Children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 3(1), 73–77.
- Bucik, V. (2002). Predstavitev nove priredbe testa inteligentnosti WISC III^{SI}. *Psihološka obzorja*, 11(3), 159–163.
- Carver, R. J. in Kemp, M. (1998). Visual Gestural Communication: Enhancing Early Communication and Literacy in Young Deaf and Hard of Hearing Children. V A. Weisel (ur.), *Insights into Deaf Education Current Theory and Practice* (str. 84–94). Tel Aviv: Academic Press of the School of Education.
- Hauser, P. C. in Marschark, M. (2008). What We Know And What We Don't Know About Cognition And Deaf Learners. V M. Marschark in P. C. Hauser (ur.), *Deaf Cognition: Foundations and Outcomes* (str. 439–457). New York: Oxford University Press.
- Holcomb, T. K. (2010). Deaf Epistemology; the Deaf Way of Knowing. *American Annals of the Deaf*, 154(5), 471–478.
- Koritnik, B., Kočever, M., Knific, J., Tavčar, R., Šprah, L. (2004). Prostorski in verbalni delovni spomin: študija s funkcijskim magnetnoresonanenim slikanjem. *Psihološka obzorja*, 13(2), 47–60.
- Košir, S., Knehtel, M., Vatovec, J. in Kuhar, D. (1999). *Sluh – naglušnost in gluhoti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Lillo-Martin, D. (1997). The modular Effects of Sign Language Acquisition. V M.

- Marschark (ur.), *Relations of Language and Thought* (str. 62–109). New York: Oxford University Press.
- Marschark, M. (1993). *Psychological Development of Deaf Children*. New York: Oxford University Press.
- Marschark, M., Green, V., Hindmarsh, G. in Walker, S. (2000). Understanding Theory of Mind in Children Who Are Deaf. *Journal of Child Psychology And Psychiatry*, 41(8), 1067–1073.
- Marschark, M. (2001). *Language development in children who are deaf: A research synthesis*. Rochester: National Technical Institute for the Deaf, Rochester Institute of Technology. Sneto z naslova http://www.projectforum.org/docs/language_development.PDF
- Marschark, M., Lang, H. G. in Albertini, J. A. (2002). *Educating Deaf Students: From Researcs to Practice*. New York: Oxford University Press.
- Marschark, M., Sapere, P., Convertino, C. M., Mayer, C., Wauters, L. in Sarchet, T. (2009). Are Deaf Students Rading Challenges Really About Reading? *American Annals of the Deaf*, 154(4), 357–370. doi: 10.1353/aad.0.0111
- Moores, D. (2008). Half of What We Taught You Is Wrong: The Problem Is We Don't Know Which Half. *American Annals of The Deaf*, 152(5), 427–428.
- Nott, P., Cowan, R., Brown, M., Wigglesworth, G. (2009). Early Language Development in Children with Profound Hearing Loss Fitted with a Device at a Young Age: Part II—Content of the First Lexicon. *Ear and hearing*, 30(5), 541–551.
- Pfifer, A. (2007). *Teorija uma pri gluhih otrocih z gluhiimi starši in gluhih otrocih s slišičimi starši* (neobjavljeno diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana.
- Pisoni, D. B., Conway, C. M., Kronenberger, W. G., Horn, D. L., Karpicke, J. in Henning, S. C. (2008). Efficacy and Effectiveness of Cochlear Implants in Deaf Children. V M. Marschark in P. C. Hauser (ur.), *Deaf Cognition: Foundations and Outcomes* (str. 52–101). New York: Oxford University Press.
- Rönnsberg, J. (2000). The impact of deafness on cognition and visual language processing: Challenges from a neuroscience point of view. Paris: *ACFOS*.
- Sarant, J. Z., Holt, C. M., Dowell, R. C., Rickards, F. W. in Blamey, P. Y. (2009). Spoken Language Development in Oral Preeshool Children With Permanent Childhood Deafness. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14(2), 205–217. doi: 10.1093/deafed/enn034
- Wechsler, D., Boben, D. in Bucik, V. (2001) *WISC-III^{SI}: Wechslerjeva lestvica inteligentnosti za otroke: priročnik* (3. izd.). Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

Prispelo: 27. 8. 2010

Sprejeto: 25. 9. 2010



Univerza v Ljubljani
FILOZOFSKA
FAKULTETA

RAZPRAVE
Filozofske fakultete

Maja Zupančič in Tina Kavčič



**Otroci od vrtca do šole:
razvoj osebnosti in
socialnega vedenja ter učna
uspešnost prvošolcev**

Ljubljana
2007

Osebnostne značilnosti sorojencev in tipi njihovega medosebnega odnosa v otroštvu

Tina Kavčič in Maja Zupančič*

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo

Povzetek: V študiji sva spremljali značilnosti odnosa 87 parov sorojencev in njihove osebnosti kot jih zaznavajo njihovi starši. Ob prvem merjenju so vsi otroci obiskovali vrtec, eno leto kasneje pa se je približno polovica starejših sorojencev vključila v šolo. Ob obeh merjenjih so očetni in mame neodvisno poročali o osebnostnih značilnostih svojih otrok s pomočjo Vprašalnika o medosebnih razlikah pri otrocih in mladostnikih (Halverson idr., 2003; slovenska priredba Zupančič in Kavčič, 2009) ter o pogostosti zaznanega izražanja naklonjenosti, konfliktov in rivalstva/tekmovalnosti med sorojenci pri vprašalniku Kako vidim odnos med svojima otrokoma (Kramer, 2001). Rezultati navzkrižnih analiz napovednih odnosov (med maminimi ocenami osebnosti otrok in očetovimi poročili o odnosu med sorojenci ter obratno) so pokazali, da se (a) osebnostne značilnosti obeh sorojencev in (b) ujemanje med njunimi osebnostnimi značilnostmi pomembno povezujejo s pripadnostjo enemu od treh tipov odnosa med sorojenci (naklonjeni, vključeni in povprečni). Za kakovost odnosa med sorojenci je zlasti pomembna osebnostna poteza nesprijemljivost.

Ključne besede: odnos med sorojenci, osebnostne značilnosti, otroštvo, tipi odnosa med sorojenci

Siblings' personality traits and types of sibling relationship in childhood

Tina Kavčič and Maja Zupančič

University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, Slovenia

Abstract: The contribution presents a follow-up study of sibling relationship and personality in 87 sibling dyads in early/middle childhood from parental perspective. At Time 1 all siblings attended pre-school and one year later approximately half of the older siblings entered compulsory school. At both times of measurement siblings' mothers and fathers independently reported on their children's personality characteristics using the Inventory of Child Individual Differences (Halverson et al., 2003; Slovene adaptation, Zupančič & Kavčič, 2009) and on the observed sibling warmth, agonism, and rivalry using the *Parental Expectations and Perceptions of Children's Sibling Relationships Questionnaire* (Kramer, 2001). The predictive relationship obtained by two sets of cross-rater analyses (between maternal ratings of child personality and paternal reports on sibling relationship, and vice versa) suggested that (a) personality traits of both siblings and (b) the match between siblings' personalities are

*Naslov / Address: doc. dr. Tina Kavčič, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: tina.kavcic@ff.uni-lj.si

associated with sibling type (affectionate, involved or average) membership. Among personality traits, disagreeableness seems to be an especially significant contributor to sibling relationship quality.

Key words: sibling relationships, personality traits, childhood, sibling relationship types

CC = 2840

V zadnjih dveh desetletjih se je raziskovalno zanimanje za odnos med sorojenci precej povečalo (Dunn, 2003). Odnosi med sorojenci predstavljajo pomemben socialen kontekst otrokovega razvoja v družini in zunaj družine. Kakovost odnosa med sorojenci se na primer povezuje z razvojem socialnega prilagajanja otrok (npr. Stocker in McHale, 1992), socialnospoznavnim razvojem (npr. Howe in Ross, 1990) in načinom otrokovega spoprijemanja z življenjskimi dogodki (npr. Dunn, Slomkowski in Beardsall, 1994). Od obdobja dojenčka dalje je za odnose med sorojenci v primerjavi z drugimi socialnimi odnosi značilno doživljanje in nezavrto izražanje močnih pozitivnih in negativnih čustev, intimnost ter izjemen razpon razlik med pari sorojencev v izraženih značilnostih njihovega medosebnega odnosa (Dunn, 2003). Glede na pomembnost odnosa med sorojenci za druga področja razvoja otrok, je pomembno ugotoviti, kateri dejavniki prispevajo h kakovosti tega medosebnega odnosa.

Dimenzije in tipi odnosa med sorojenci

Odnos med sorojenci lahko preučujemo z (a) vidika na spremenljivko oz. posamezno dimenzijo osredotočenega pristopa, ki temelji na preučevanju razlik v izraznosti posameznih dimenzij odnosa med pari sorojencev, ali z (b) uporabo tipološkega pristopa, ki se osredotoča na ugotavljanje vzorcev izraznosti več dimenzij medosebnega odnosa znotraj parov sorojencev. Rezultati raziskav z različno starimi udeleženci kažejo, da lahko odnose med sorojenci v različnih razvojnih obdobjih opišemo z dimenzijami naklonjenosti, konfliktnosti (antagonizem, sovražnost) in rivalstva (npr. Furman in Buhrmester, 1985; Stocker, Lanthier in Furman, 1997). Te dimenzije se pri posameznih parih sorojencev povezujejo v specifične kombinacije oz. tipe odnosa med sorojenci (npr. Brody, Stoneman in McCoy, 1994; Kavčič in Zupančič, 2005).

Brody in sodelavki (1994) so v vzdolžni študiji s postopkom razvrščanja v skupine prepoznali tri tipe oz. sloge odnosa med sorojenci istega spola v zgodnjem/srednjem otroštvu, štiri leta pozneje pa dva tipa. Ob prvem času merjenja so odkrili naslednje tipe odnosa med sorojenci: tipični (zmerni ravni pozitivnih in negativnih vidikov odnosa med sorojenci), harmonični (visoka raven pozitivnih in nizka raven negativnih vidikov) in konfliktni tip (nizka do zmerna raven pozitivnih vidikov in visoka raven negativnih vidikov). Štiri leta pozneje so se ocene pozitivnih in negativnih

vidikov interakcije istih parov sorojencev povezovala v dva tipa: harmonični je bil strukturno enak kot ob prvem času merjenja, drugi tip pa so poimenovali zmerno konfliktni (nizka raven pozitivnih in zmerna do visoka raven negativnih vidikov).

T. Kavčič in M. Zupančič (2005) sta ugotavljali tipe odnosa med sorojenci v zgodnjem/srednjem otroštvu z uporabo postopka razvrščanja v skupine v dveh korakih, kot so ga uporabili Asendorpf, Borkenau, Ostendorf in Van Aken (2001) za določanje tipov osebnosti, in sicer pri istih otrocih, s katerimi so pridobljeni tudi v pričujoči študiji uporabljeni podatki. Ta postopek je v prvem koraku vključeval Wardovo hierarhično metodo razvrščanja v skupine s surovimi ocenami treh dimenzij odnosa med sorojenci, za mamine in očetove ocene posebej, v drugem pa nehierarhično razvrščanje v „k skupin“. Kot najbolj interpretabilna se je izkazala rešitev s tremi skupinami parov oz. tremi tipi odnosa med sorojenci. Naklonjeni tip odnosa med sorojenci je opisoval odnos med pari otrok, ki so si po mnenju njihovih staršev razmeroma pogosto izražali naklonjenost, razmeroma redko pa konfliktnost in rivalstvo/tekmovalnost. Za vključeni tip odnosa med sorojenci je bilo značilno razmeroma pogosto izražanje naklonjenosti ter višji ravni konfliktnosti in rivalstva/tekmovalnosti kot pri drugih dveh tipih odnosov. Povprečni tip odnosa med sorojenci so označevale zmerne ravni opažene izraznosti vseh treh dimenzij – po ocenah staršev so ti pari sorojencev razmeroma najmanj pogosto izražali medsebojno naklonjenost, pogostost konfliktov pa je bila višja kot v parih otrok z naklonjenim tipom ter nižja kot v parih otrok z vključenim tipom medosebnega odnosa. Prepoznani trije tipi odnosa med sorojenci so se s postopkom navzkrižnega preverjanja (Asendorpf idr., 2001) izkazali za notranje ponovljive in strukturno dosledne med ocenjevalci (mamami in očeti) in v obdobju enega leta (Kavčič in Zupančič, 2005).

Kot kažejo tudi tipološke analize, so dimenzije odnosa med sorojenci razmeroma neodvisne, kar pomeni, da pri nekaterih parih sorojencev prevladuje izražanje naklonjenosti, za nekatere je značilna predvsem konfliktnost in rivalstvo, nekatere pa označuje pogosto izražanje naklonjenosti, pa tudi konfliktnosti.

Osebnost otrok in značilnosti odnosa med sorojenci

Rezultati raziskav o učinkih spola sorojencev, vrstnega reda rojstva in starostne razlike med otroki v paru na značilnosti njihovega medosebnega odnosa niso dosledni in so na splošno majhni (Dunn, 1992; Kavčič in Zupančič, 2006; Stocker, Dunn in Plomin, 1989). Novejše študije zato poskušajo razlike med pari sorojencev pojasniti z dejavniki tveganja v družini (npr. McHale in Pawletko, 1992), kakovostjo otrokovih drugih odnosov v družini (npr. Richmond, Stocker in Rienks, 2005) in temperamentnimi/osebnostnimi značilnostmi otrok (npr. Furman in Lanthier, 1996).

Medosebne razlike med otroki so raziskovalci do nedavnega opisovali v smislu temperamenta (npr., Rothbart in Bates, 1998; Thomas in Chess, 1984).

Sodobne raziskave v različnih deželah, z različno starimi otroki, o katerih poročajo različni ocenjevalci (npr., Digman, 1990; Halverson, Kohnstamm in Martin, 1994; Slobodskaya in Akhmetova, 2010; Zupančič, Sočan in Kavčič, 2009) pa kažejo, da lahko razlike med otroki opišemo tudi z osebnostnimi potezami, podobnimi Velikim petim osebnostnim faktorjem pri odraslih, tj. ekstravertnost, sprejemljivost, vestnost, nevroticizem in odprtost (za razpravo o konceptualnih razlikah med temperamentom in osebnostjo glej Caspi, Roberts in Shiner, 2005). Tudi rezultati raziskav strukture osebnostnih značilnosti pri otrocih od srednjega otroštva dalje tipično pokažejo pet faktorjev osebnosti (npr. Halverson idr., 2003; Mervielde in De Fruyt, 2002; Shiner, 2006), medtem ko se osebnostne značilnosti mlajših otrok, kot o njih poročajo odrasli, običajno združujejo v manjše število robustnih potez (Mervielde, Buyst in De Fruyt, 1995; Zupančič, Podlessek in Kavčič, 2006; Zupančič idr., 2009). Starševske ocene značilnosti njihovih otrok pri Vprašalniku medosebnih razlik pri otrocih (Halverson idr., 2003; Zupančič in Kavčič, 2009), ki sva ga uporabili v pričujoči študiji, se v različnih deželah in pri različno starih otrocih združujejo v štiri robustne poteze: ekstravertnost, vestnost, nevroticizem in nesprejemljivost (Zupančič in Kavčič, 2009).

Predhodne študije povezanosti kakovosti odnosa med sorojenci z njihovimi medosebnimi značilnostmi so se v glavnem osredotočale na temperament sorojencev ter so na splošno pokazale povezanost težavnega temperamenta s konfliktnimi odnosi med sorojenci (Brody, Stoneman in Burke, 1987; Brody idr., 1994; Munn in Dunn, 1989; Stocker idr., 1989). Specifične povezave med posameznimi dimenzijami temperamenta in odnosa med sorojenci pa se precej razlikujejo glede na starost ciljnih sorojencev, merjene spremenljivke in metodo preučevanja teh povezav (Dunn, 1993, 2003).

Študij povezanosti značilnosti odnosa med sorojenci z njihovimi osebnostnimi značilnostmi v otroštvu so razmeroma redke. Furman in Lanthier (1996) poročata, da se je velikih pet osebnostnih potez pri šolskih otrocih v večji meri povezovalo s konflikti kot z naklonjenostjo med sorojenci, da se je s kakovostjo odnosa med sorojenci povezovala zlasti njihova vestnost, poleg tega pa je bila nizka sprejemljivost povezana s pogostostjo konfliktov med sorojenci. Pri slovenskih sorojencih, ki so bili udeleženi v pričujoči študiji, sta T. Kavčič in M. Zupančič (v recenziji) preučevali povezanost med značilnostmi njihovega odnosa in osebnostnimi značilnostmi v dveh nizih navzkrižnih analiz med ocenami mam in očetov (v enem nizu sta upoštevali mamine ocene osebnosti otrok in očetove ocene odnosa med sorojencema, v drugem pa obratno). Osebnostne poteze obeh otrok so zmerno, tako sočasno kot tudi vzdolžno prispevale k zaznani naklonjenosti in konfliktnosti med sorojenci. Med posameznimi napovedniki je bila pomembna zlasti nesprejemljivost starejših sorojencev, ki je napovedovala sočasno in eno leto kasneje ocenjeno pogostost konfliktov med sorojenci.

Predhodne študije so torej pokazale, da osebnostne poteze obeh otrok prispevajo k dimenzijam njihovega medosebnega odnosa (Furman in Lanthier,

1996; Kavčič in Zupančič, v recenziji). Namen pričujoče študije je bil preučiti, ali imajo osebnostne poteze obeh sorojencev pomembno napovedno vrednost za odnos med sorojenci, opredeljen na tipološki ravni. Želeli sva torej ugotoviti, ali osebnost sorojencev prispeva k uvrstitvi para v enega od treh tipov njihovega odnosa (naklonjeni, vključeni ali povprečni).

Ujemanje med osebnostnimi značilnostmi sorojencev in njihov medosebni odnos

Poleg značilnosti vsakega izmed sorojencev, je za kakovost njenega medosebnega odnosa pomembno tudi ujemanje med temperamentnimi/osebnostnimi značilnostmi obeh.

P. Munn in J. Dunn (1989) sta ugotovili povezanost absolutne razlike med ocenami temperamentnih dimenzij dveh sorojencev s pogostostjo konfliktov v njunem odnosu, ko so bili mlajši sorojenci stari tri leta (ne pa tudi eno leto prej). Po mnenju avtoric naj bi pomanjkanje ujemanja med temperamentoma sorojencev predstavljalo tveganje za konflikten medosebni odnos. Z. Stoneman in Brody (1993) sta t.i. »hipotezo o podobnosti« podprla glede naklonjenosti med sorojenci v srednjem/ poznem otroštvu – najbolj pozitivna je bila interakcija med sorojenci, ki so si bili podobni v ravni dejavnosti (pri obeh nizka ali pri obeh visoka). Nasprotno pa so njune ugotovitve glede konfliktnosti med sorojenci skladne s t.i. »blažilno« hipotezo – možno je, da ugodne temperamentne značilnosti enega sorojenca blažijo posledice neugodnih značilnosti pri drugem. Tako avtorja poročata o manj konfliktnosti med pari sorojencev, pri katerih sta bila oba ali pa vsaj starejši ocenjena kot nizko dejavna, kot med pari, pri katerih sta bila oba otroka ali starejši visoko dejavna. Ujemanje v visoko izraženi dejavnosti torej ni vodilo do redkejših konfliktov.

Tudi slovenski rezultati kažejo, da je bolj kot sama podobnost v osebnostnih potezah med sorojencema pomembno, v katerih značilnosti se ujemata oziroma ali sta si podobna v določeni visoko ali nizko izraženi potezi in torej podpirajo t.i. hipotezo o »specifični podobnosti« (Kavčič in Zupančič, v recenziji). V nizih navzkrižnih analiz med ocenami mam in očetov namreč ujemanje med sorojencema v nesprejemljivosti pomembno sočasno in vzdolžno prispeva k pogostosti konfliktov med njima, pri čemer so konflikti najpogostejši v parih dveh razmeroma nesprejemljivih otrok in najredkejši v parih dveh razmeroma sprejemljivih sorojencev. H pogostosti konfliktov med sorojencema je prispevala tudi njuna podobnost v nizki ali visoki izraženi nevroicizma, a le pri enem od obeh merjenj v časovnem razmaku enega leta. Za pogostost izražanja naklonjenosti med sorojenci je bilo pomembno ujemanje med sorojencema v vestnosti, ekstravertnosti in nesprejemljivosti, vendar se te povezave niso pokazale pri obeh meritvah.

V pričujoči študiji sva želeli ugotoviti, ali ujemanje med sorojencema v posameznih osebnostnih potezah pomembno prispeva tudi k razvrstitvi parov

v tri empirično ugotovljene tipe odnosa med sorojenci (naklonjeni, vključeni ali povprečni).

Metoda

Udeleženci

Sodelovali so očetni in mame 87 parov sorojencev. Ob prvem času merjenja (Č1) so bili mlajši sorojenci stari od 2;4 leta do 4;9 leta ($M = 38,3$, $SD = 4,9$ meseca), starejši pa od 3;11 leta do 7;2 leta ($M = 63,9$, $SD = 9,1$ meseca). Starostna razlika med mlajšim in starejšim sorojencem je znašala od 11 do 47 mesecev ($M = 25,6$, $SD = 8,7$ meseca). Med mlajšimi sorojenci je bilo 46 deklic in 41 dečkov, med starejšimi pa 44 deklic in 43 dečkov. Ob Č1 so bili otroci vključeni v enega izmed 26 vrtcev v različnih regijah Slovenije. Eno leto kasneje (Č2) je 50 starejših sorojencev obiskovalo prvi razred ene od 26 osnovnih šol. Vsi sorojenci so živeli v družinah z obema staršema ter večinoma (80 %) le z enim sorojencem. Mame so imele od 8 do 20 let ($M = 12,9$ leta) zaključene formalne izobrazbe, očetni pa od 8 do 18 let ($M = 12,8$ leta). Ob Č2 sva zbrali popolne podatke za 68 od prvotnih 87 parov sorojencev. Analiza osipa ni pokazala pomembnih razlik v starosti otrok, starostni razliki med sorojenci, izobrazbi staršev ali starševskih ocenah osebnosti otrok in odnosa med sorojenci ob Č1 med otroki, ki so bili ob Č2 še vključeni v študijo, in tistimi, ki niso bili.

Pripomočki

Odnos med sorojenci. Kot mero starševskih zaznav odnosa med njihovimi otroki sva uporabili vprašalnik *Kako vidim odnos med svojima otrokoma* (PEPC-SRQ; Kramer, 2001), ki sva ga predhodno prevedli in priredili. V izvorniku vprašalnik vključuje več ocenjevalnih lestvic, v pričujoči študiji pa sva uporabili le eno, in sicer so starši na pet-stopenjski lestvici ocenjevali, kako pogosto opazijo različna pozitivna in negativna vedenja v odnosu med njihovimi otroki. Vprašalnik vključuje 24 postavk, ki se združujejo v tri lestvice: naklonjenost (13 postavk, npr. *Tolažita drug drugega.*), konflikti (osem postavk, npr. *Prepiri.*) in rivalstvo/tekmovalnost (tri postavke, npr. *Ljubosumnost.*). V raziskavi sorojencev v ZDA, starih od 14 mesecev do 8 let, so alfa koeficienti zanesljivosti znašali od ,73 do ,86, koeficienti retestne zanesljivosti po treh mesecih pa od ,37 do ,71 (Kramer, 2001). Z vzorcem slovenskih sorojencev v zgodnjem/srednjem otroštvu (Kavčič in Zupančič, 2005) je bil razpon alfa koeficientov od ,71 do ,89 za ocene mam in od ,62 do ,87 za ocene očetov, ujemanje med ocenami mam in očetov pri treh lestvicah pa je bilo zmerno visoko (Pearsonov r od ,38 do ,52). Poleg tega je bil vsak par uvrščen v enega od treh empirično ugotovljenih, notranje ponovljivih in strukturno časovno doslednih tipov (Kavčič in Zupančič, 2005), naklonjenega (pogosto izražanje naklonjenosti, redki

konflikti in rivalstvo/tekmovalnost), vključenega (visoke ravni vseh treh dimenzij) ali povprečnega (povprečna izraženost vseh treh dimenzij odnosa med sorojenci).

Osebnost otrok. Starši so poročali o osebnostnih značilnostih svojih otrok pri *Vprašalniku o medosebnih razlikah pri otrocih in mladostnikih* (izvirnik ICID, Halverson idr., 2003; slovenska različica VMR-OM, Zupančič in Kavčič, 2009). Vključuje 108 postavk, pri katerih poročevalec s pomočjo sedem-stopenjske lestvice oceni, v kolikšni meri je posamezna značilnost prisotna pri otroku v primerjavi z večino otrok enake starosti. Postavke se združujejo v 15 lestvic srednje ravni, te pa v 4 robustne lestvice: ekstravertnost (dejavnost, uvidevnost, odprtost za izkušnje, pozitivna čustva, družabnost), vestnost (dosežek, ugodljivost, ne-odkrenljivost, inteligentnost, organiziranost), nesprejemljivost (antagonizem, negativna čustva, močna volja) in nevroticizem (boječnost, socialna plašnost). Lestvice srednje ravni in robustne lestvice so visoko notranje skladne in veljavne, ujemanje med starši je visoko, časovna stabilnost ocen je zmerna do visoka, visoki so tudi koeficienti retestne zanesljivosti po enem mesecu (Halverson idr., 2003; Slobodskaya, 2007; Zupančič in Kavčič, 2009; Zupančič idr., 2006; Zupančič idr., 2009).

Postopek

Študija je vključevala vzdolžni načrt z dvema meritvama, med katerima je bilo eno leto razmaka. Na začetku raziskave (Č1) sva k sodelovanju povabili 33 vrtcev iz različnih regij Slovenije. Ravnateljice in vzgojiteljice sva prosili, da so vzpostavile stik s starši približno tri leta starih otrok, ki so v vrtcu imeli tudi starejšega sorojenca. Starše sva seznanili o namenu raziskave ter jim zagotovili anonimnost podatkov. Soglasje za sodelovanje v raziskavi so podali starši otrok iz 26 vrtcev. Starši so prejeli kuverte s štirimi kopijami vprašalnika VMR-OM (po dva vprašalnika za mamo in za očeta, ki sta ocenjevala oba ciljna otroka, sorojenca) in dvema kopijama vprašalnika *Kako vidim odnos med svojima otrokoma* (po en vprašalnik za mamo in očeta). Starši so izpolnjene vprašalnike v roku dveh tednov vrnili v zalepljenih kuvertah v vrtec njihovih otrok. Podoben postopek sva izvedli po enem letu, ob Č2.

Rezultati

Vključitev dveh neodvisnih ocenjevalcev, tj. mam in očetov istih parov sorojencev, osebnostnih značilnosti otrok in njihovega odnosa s sorojencem je omogočila navzkrižno analizo podatkov, s katero sva nadzorovali napako istega ocenjevalca. Natančneje, povezanost med osebnostnimi značilnostmi otrok in tipom odnosa med sorojenci sva preučili z analizo dveh nizih podatkov: (A) maminimi ocenami osebnostnih potez otrok in tipi odnosa med sorojenci, ki je temeljil na očetovih poročilih ter (B) očetovimi ocenami osebnosti otrok in tipi odnosa med sorojenci, ki so izhajali iz maminih ocen. Glede na precejšnje število analiz sva

pri opisu in interpretaciji rezultatov več pozornosti namenili velikosti ugotovljenih učinkov kot njihovi statistični pomembnosti, poleg tega sva se osredotočili zlasti na rezultate, ki so se pojavili dosledno v obeh nizih navzkrižnih analiz. Razvrstitev parov sorojencev v tipe odnosa je temeljila na treh predhodno empirično ugotovljenih tipi odnosa med sorojenci (Kavčič in Zupančič, 2005).

Osebnostne poteze sorojencev in tipi njihovega medosebnega odnosa

Da bi ugotovili, ali starševske zaznave osebnostnih potez mlajših in starejših sorojencev sočasno in vzdolžno napovedujejo tip odnosa med sorojenci (naklonjeni, vključeni ali povprečni), sva izvedli vrsto multinomskih logističnih regresijskih analiz. Tovrstne regresijske analize omogočajo napoved nominalne kriterijske spremenljivke (v primeru pričujoče študije tip odnosa med sorojenci) na podlagi intervalnih napovednih spremenljivk (osebnostnih dimenzij mlajših in starejših sorojencev). V A in B nizu navzkrižni analiz so bili modeli vzdolžnih regresij statistično pomembni ($\chi^2 = 34,32$ za niz A in $34,03$ za niz B, oba $df = 16$, oba $p < .01$). Nagelkerjeva pseudo R^2 (približka R^2 vrednosti) sta znašala ,47 za niz A in ,46 za niz B. V obeh nizih je nesprejemljivost starejših sorojencev, kot so jo ocenili starši ob Č1, pomembno prispevala k napovedi tipa odnosa med sorojenci ob Č2 ($\chi^2 = 7,27$ za niz A in $9,43$ za niz B, oba $df = 2$, oba $p < ,05$), natančni napovedni odnosi pa so se razlikovali med obema nizoma podatkov. V nizu A so mamine ocene nesprejemljivosti starejših sorojencev ob Č1 prispevale k napovedi razvrstitve para

Tabela 1. Kontingenčna tabela ugotovljene in napovedane pripadnosti tipu odnosa med sorojenci (ocene očetov) na podlagi maminih ocen osebnosti otrok

Ugotovljeni tip	Napovedan tip odnosa med sorojenci			Pravilen %
	Naklonjeni	Vključeni	Povprečni	
Sočasno – Čas 1				
Naklonjeni	12	7	10	41,4
Vključeni	7	16	7	53,3
Povprečni	7	6	15	53,6
Skupni %	29,9	33,3	36,8	49,4
Sočasno – Čas 2				
Naklonjeni	8	1	11	40,0
Vključeni	2	3	7	25,0
Povprečni	7	1	28	77,8
Skupni %	25,0	7,4	67,6	57,4
Vzdolžno – Napoved tipa odnosa ob času 2 na podlagi osebnosti ob času 1				
Naklonjeni	9	1	9	47,4
Vključeni	2	5	5	41,7
Povprečni	3	4	28	80,0
Skupni %	21,2	15,2	53,6	63,8

v vključeni nasproti naklonjenemu in povprečnemu tipu odnosa med sorojenci eno leto kasneje (izhajajoč iz očetovih ocen odnosa med otrokoma). V nizu B so očetova poročila o nesprejemljivosti starejših sorojencev vzdolžno napovedovala pripadnost povprečnemu nasproti naklonjenemu tipu odnosa med sorojenci, poleg tega so očetove ocene nesprejemljivosti mlajših sorojencev ob Č1 napovedovale uvrstitev v vključeni in ne v naklonjeni tip odnosa med sorojenci ob Č2 (glede na ocene mam). V tabelah 1 (niz A) in 2 (niz B) so prikazane napovedi razvrstitve v tipe odnosa med sorojenci na podlagi navzkrižnih ocen osebnostnih potez otrok. V celoti so vzdolžni regresijski modeli pravilno napovedali pripadnost tipu odnosa med sorojenci za 64 % (niz A) oz. 62 % (niz B) parov sorojencev.

Sočasni napovedni modeli niso bili dosledni v nizih A in B. Le v nizu B (očetove ocene osebnosti otrok in matrine ocene odnosa med sorojenci) je osebnost sorojencev pomembno napovedovala tudi sočasno razvrstitev parov v tipe njihovega medosebnega odnosa ($\chi^2 = 33,09$ in $50,98$ ob Č1 in Č2, oba $df = 16$, oba $p < ,01$, Nagelkerkejev pseudo R^2 ,36 in ,60 ob Č1 in Č2). Ob Č1 je vestnost starejših sorojencev pomembno prispevala k sočasni napovedi pripadnosti naklonjenemu nasproti povprečnemu tipu odnosa med sorojenci ($\chi^2 = 7,61$, $df = 2$, $p < ,05$). Ob Č2 je nesprejemljivost starejših sorojencev pomembno napovedovala sočasno razvrstitev v vključeni nasproti naklonjenemu ali povprečnemu tipu odnosa ($\chi^2 = 10,66$, $df = 2$, $p < ,01$). Ob obeh časih merjenja sva na podlagi osebnostnih potez otrok v tip odnosa med sorojenci sočasno pravilno razvrstili približno 60 % parov sorojencev (glej Tabelo 2).

Tabela 2. Kontingenčna tabela ugotovljene in napovedane pripadnosti tipu odnosa med sorojenci (ocene mam) na podlagi očetovih ocen osebnosti otrok

Ugotovljeni tip	Napovedan tip odnosa med sorojenci			Pravilen %
	Naklonjeni	Vključeni	Povprečni	
Sočasno – Čas 1				
Naklonjeni	15	13	0	53,6
Vključeni	8	31	4	72,1
Povprečni	1	9	6	37,5
Skupni %	27,6	60,9	11,5	59,8
Sočasno – Čas 2				
Naklonjeni	14	1	5	70,0
Vključeni	2	9	8	47,4
Povprečni	2	7	20	69,0
Skupni %	26,5	25,0	48,5	63,2
Vzdolžno – Napoved tipa odnosa ob času 2 na podlagi osebnosti ob času 1				
Naklonjeni	11	5	4	55,0
Vključeni	3	10	6	52,6
Povprečni	4	3	20	74,1

Ujemanje med osebnostnimi potezami otrok in tipi njihovega medosebnega odnosa

V predhodnih analizah (Kavčič in Zupančič, v recenziji) se je pokazalo, da absolutne razlike med ocenami osebnostnih značilnosti starejših in mlajših sorojencev ne predstavljajo dobre mere ujemanja v osebnosti med sorojenci, saj ne odražajo tega, v katerem vidiku sta si sorojenca podobna oz. različna. Na primer, majhna absolutna razlika bi lahko pomenila, da sta si sorojenca po mnenju staršev podobna v nizko ali pa visoko izraženi vestnosti. Z namenom bolj natančne opredelitve podobnosti in različnosti med sorojenci sva pare razdelili v štiri skupine glede na naslednje kombinacije ocen posameznih osebnostnih potez: (1) oba sorojenca sta ocenjena visoko (nad mediano svoje referenčne skupine, tj. skupine mlajših ali starejših sorojencev) pri določeni potezi; (2) oba otroka sta ocenjena nizko (pod mediano); (3) mlajši sorojenec je ocenjen nizko in starejši visoko; (4) starejši sorojenec je ocenjen visoko in mlajši nizko pri določeni osebnostni potezi. Povezanost tipa odnosa med sorojencema z njunim (ne)ujemanjem v visoki/nizki izraženosti posamezne osebnostne poteze sva ugotavljali v analizah kontingenčnih tabel, posebej v nizih A in B. Nekatere statistično pomembne povezave so se pokazale le v enem od nizu podatkov.

V nizu A se je s tipom odnosa med sorojenci, kot so ga zaznali očetni ob Č2, pomembno povezovalo ujemanje med sorojenci v maminih ocenah nevroticizma ob Č2 (Cramerjev $V = ,34$, $p < ,05$) in ujemanje v njihovi nesprejemljivosti ob Č1 (Cramerjev $V = ,35$, $p < ,05$). Ocenjeni Goodmanov in Kruskalov τ je pokazal, da upoštevanje ujemanja med sorojenci v nevroticizmu ob Č2 in v nesprejemljivosti ob Č1 zmanjša napako napovedi pripadnosti tipu odnosa med sorojenci za 8 % oz. 9 % v primerjavi z razvrščanjem parov v tipe odnosa na podlagi ugibanja. Ob Č2 so bili pari sorojencev, pri katerih so mame oba otroka ocenile visoko na nevroticizmu, najverjetneje uvrščeni v povprečni tip medosebnega odnosa, ujemanje v nizkem nevroticizmu pa je napovedovalo pripadnost naklonjenemu tipu odnosa med sorojenci. Pari sorojencev, ki so si bili po mnenju mam podobni v nizki nesprejemljivosti, so eno leto kasneje najverjetneje imeli naklonjeni tip odnosa, pari, ki so se ujemali v visoki nesprejemljivosti pa vključeni tip medosebnega odnosa.

V nizu B so se tipi odnosa med sorojenci (ocene mam) sočasno povezovali z ujemanjem med očetovimi ocenami ekstravertnosti (Cramerjev $V = ,28$, $p < ,05$; zmanjšanje napake za 8 %) in vestnosti (Cramerjev $V = ,31$, $p < ,05$; zmanjšanje napake v primerjavi z naključnim razvrščanjem za 9 %) mlajših in starejših sorojencev ob Č1, ob Č2 pa z ujemanjem med sorojenci v njihovi nesprejemljivosti (Cramerjev $V = ,39$, $p < ,01$; zmanjšanje napake za 12%). Ob Č1 je povprečni tip odnosa med sorojenci v največji meri vključeval pare sorojencev, ki so si bili med seboj podobni v nizki vestnosti ali nizki ekstravertnosti. Pari, ki so bili uvrščeni v naklonjeni tip odnosa, pa so si bili najverjetneje podobni v visoki vestnosti ali visoki ekstravertnosti. Ob Č2 je bilo ujemanje med sorojenci v visoki nesprejemljivosti povezano z vključenim

tipom medosebnega odnosa, ujemanje v nizki nesprejemljivosti z naklonjenim tipom, neujemanje v izraženi nesprejemljivosti pa je najpogosteje sovpadalo s povprečnim tipom odnosa med sorojenci.

Razprava

Rezultati pričujoče raziskave podpirajo predpostavko, da tako osebnostne poteze obeh sorojencev kot tudi ujemanje med njunimi osebnostnimi potezami pomembno prispevajo k sočasni in vzdolžni razvrstitvi njunega medosebnega odnosa v enega od treh tipov, tj. specifičnega vzorca treh dimenzij odnosa (naklonjenosti, konfliktov in rivalstva) kot so jih zaznali starši. Te ugotovitve dopolnjujejo spoznanja predhodnih študij o povezanosti dimenzij odnosa med sorojenci s temperamentnimi značilnostmi sorojencev (npr. Brody idr., 1994), ujemanjem med temperamentoma sorojencev (npr. Munn in Dunn, 1989) ter osebnostnimi potezami obeh sorojencev (npr. Furman in Lanthier, 1996; Kavčič in Zupančič, v recenziji). Na splošno ta spoznanja kažejo, da se medosebne razlike med otroki vsaj od zgodnjega otroštva dalje pomembno odražajo v kakovosti njihovega odnosa s sorojenci, ne glede na to, ali slednjega opišemo na ravni dimenzij ali tipov.

Na podlagi ocen osebnostnih značilnosti sorojencev, ki jih je podal eden od staršev, sva lahko zanesljivo napovedali sočasno (le v enem nizu podatkov) in kasnejšo pripadnost enemu od treh tipov odnosa sorojencev, kot so izhajali iz poročil drugega starša. Ugotovljeni pomembni prispevki posameznih osebnostnih potez k pripadnosti tipom odnosa med sorojenci niso bili povsem dosledni med nizi podatkov in ob obeh merjenjih. Kljub temu rezultati nakazujejo, da imajo pari z nesprejemljivim starejšim sorojencem najverjetneje vključen tip odnosa, za katerega je značilna razmeroma visoka pogostost konfliktnosti in rivalstva, pa tudi naklonjenosti med sorojenci. Pari s sprejemljivim starejšim sorojencem pa so se najverjetneje uvrstili v naklonjeni tip odnosa, ki ga označuje visoka raven naklonjenosti med sorojencema ob nizki ravni konfliktov in rivalstva.

Dobljeni rezultati kažejo tudi na povezanost ujemanja med osebnostnimi potezami sorojencev s tipom njihovega medosebnega odnosa, čeprav natančne povezave niso bile skladne med obema nizoma podatkov. Na splošno je ujemanje med sorojenci v zelenih osebnostnih potezah povezano s kombinacijo pogostega izražanja naklonjenosti in razmeroma redkega izražanja konfliktov in rivalstva. V naklonjeni tip odnosa med sorojenci so se namreč najpogosteje uvrščali pari, ki so si bili po mnenju svojih staršev podobni v nizkem nevroticizmu (niz A ob Č1), nizki nesprejemljivosti (niz A vzdolžno in niz B ob Č2), visoki vestnosti (niz B ob Č1) ali visoki ekstravertnosti (niz B ob Č1). Odnos med pari sorojencev, ki so se ujemali v visoki nesprejemljivosti, je najpogosteje opisoval vključeni tip (niz A vzdolžno in niz B ob Č2). Kaže, da sta dva visoko nesprejemljiva sorojenca nagnjena k pogostim konfliktom in rivalstvu, a tudi razmeroma pogosto izražata medsebojno naklonjenost.

Pripadnost povprečnemu tipu odnosa med sorojenci (povprečne ravni vseh treh dimenzij) je bila povezana z ujemanjem med sorojenci v visokem nevroticizmu (niz A ob Č2), nizki vestnosti (niz B ob Č1) ali nizki ekstravertnosti (niz B ob Č1).

V opravljenih analizah se kot posebej pomemben napovednik kakovosti odnosa med sorojenci kaže osebnostna poteza nesprejemljivost, ki se povezuje zlasti z vključenim tipom odnosa med sorojenci (visoke ravni vseh treh dimenzij odnosa med sorojenci). Očitno ima ta osebnostna poteza izrazito pomembno vlogo v različnih socialnih odnosih različno starih otrok v različnih kulturah (npr., Furman in Lanthier, 1996; Shiner, 2000, 2006; Zupančič in Kavčič, 2004, 2005). Ta ugotovitev ne preseneča, saj med velikimi petimi osebnostnimi faktorji prav nesprejemljivost najbolj jasno opisuje medosebne vidike osebnosti. Na splošno je nesprejemljivost v otroštvu povezana z neugodnimi vrstniškimi odnosi in vrstniškim zavračanjem (Shiner, 2000, 2006). Dobljeni rezultati so skladni z ugotovitvami študije s šolskimi otroki Furmana in Lanthierja (1996) ter razširjajo spoznanja glede pomembnosti robustne poteze nesprejemljivost za medosebno vedenje na področje zgodnjih odnosov med sorojenci. V nasprotju s študijo Furmana in Lanthierja rezultati pričujoče raziskave ne kažejo na posebno pomembnost vestnosti za medosebne odnose sorojencev. To razhajanje med rezultati obeh študij je lahko posledica razlik v starosti udeleženih sorojencev. Možno je namreč, da s porastom vestnosti v otroštvu (npr. Kohnstamm idr., 1998; Zupančič idr., 2009) naraste tudi vloga te poteze v otrokovih medosebnih odnosih.

Vzorec rezultatov analiz povezanosti med osebnostnimi potezami sorojencev in tipom njihovega odnosa kažejo na nekoliko pomembnejšo vlogo osebnosti (zlasti nesprejemljivosti) starejših kot mlajših sorojencev. To lahko pomeni, da starejši sorojenci v primerjavi z mlajšimi prevzemajo bolj dejavno vlogo v paru in pogosteje dajejo pobude med socialnimi izmenjavami s sorojenci (Munn in Dunn, 1989; Stoneman in Brody, 1993). Medosebne značilnosti starejših sorojencev verjetno v nekoliko večji meri prispevajo k odnosu med sorojenci kot značilnosti mlajših, vsaj dokler so mlajši sorojenci v obdobju malčka in zgodnjega otroštva (pregled v Dunn, 1993).

Med omejitvami pričujoče študije naj najprej omeniva, da so podatke o osebnosti otrok in njihovem odnosu s sorojenci podali njihovi starši s pomočjo vprašalnikov. Čeprav sva pridobili ocene mam in očetov, le-te odražajo starševske zaznave merjenih značilnosti. Vendar pa so raziskave otrok z vidika njihovih staršev pomembne, saj se starši na svoje zaznave otrok, kljub njihovi morebitni pomanjkljivi točnosti, odzivajo in tako prispevajo k razvoju otrok in k njihovim medosebnim odnosom v družini (Goodnow in Collins, 1990). Ob tem velja opozoriti, da večina študij, ki temeljijo na poročilih staršev, vključuje le sodelovanje mam, pričujoča študija pa je upoštevala neodvisne ocene mam in očetov. To je omogočilo analizo navzkrižne povezanosti med osebnostjo sorojencev in tipom njihovega medosebnega odnosa ter s tem nadzor napake istega ocenjevalca. Poleg tega sva s tem pristopom lahko ugotavljali, katere preučevane povezave so dovolj robustne, da so se pokazale dosledno v obeh nizih, katere pa so specifične le za posamezen niz podatkov. Preliminarno

sva namreč napovedne odnose med osebnostjo sorojencev in značilnostmi njihovega medosebnega odnosa ugotavljali tudi z agregatnimi, t.j. povprečnimi ocenami mam in očetov. Primerjava opisanih rezultatov s preliminarnimi kaže, da slednji vključujejo nezanemarljivo napako istega ocenjevalca, in sicer tako v primeru na dimenzije kot tudi na tipe osredotočenega opisa odnosov med sorojenci. Ta napaka se kaže v (i) višjih ocenah napovedne vrednosti osebnosti za kakovost odnosa med sorojenci pri analizah z agregatnimi ocenami kot pri navzkrižnih analizah ter v (ii) napovednih zvezah, ki v analizah z agregatnimi ocenami dosegajo raven statistične pomembnosti, v navzkrižnih analizah pa so statistično pomembne le v enem ali v nobenem od dveh nizov podatkov. V pričujoči študiji dobljene nedoslednosti med nizoma podatkov so po najinem mnenju posledica razmeroma majhnega števila udeležencev (parov ciljnih sorojencev), precejšnjega števila med seboj zmerno visoko povezanih napovednikov ter starostne heterogenosti sorojencev. Poleg upoštevanja robustnih osebnostnih potez, bi bilo primerno v nadaljnje raziskave vključiti osebnostne poteze srednje ravni ter ugotoviti, katera od teh specifičnih potez morebiti v večji meri kot druge prispeva k značilnostim odnosa med sorojenci. Pričujoča študija med napovedniki tipa odnosa med sorojenci ni upoštevala spola otrok. Rezultati predhodnih slovenskih analiz (Kavčič in Zupančič, 2006) so namreč pokazali, da ima spol vsaj v zgodnjem otroštvu zanemarljiv učinek na dimenzije in tipe odnosa med sorojenci. V prihodnje študije bi bilo smiselno vključiti dodatne mere družinskega okolja otrok (npr. značilnosti drugih odnosov v družini), ki lahko prispevajo h kakovosti odnosa med sorojenci. Poleg tega primerjava dobljenih rezultatov s predhodnimi ugotovitvami o zvezah med osebnostjo otrok in dimenzijami njihovega odnosa s sorojenci nakazuje, da na dimenzije osredotočeni pristop daje bolj jasno sliko o povezanosti med osebnostjo in odnosom med sorojenci kot na par osredotočen (tipološki) pristop. Uporaba tipoloških spremenljivk lahko vodi do izgube določenih podatkov o razlikah v kakovosti odnosa med pari sorojencev. Dodatna težava tipološkega pristopa je tudi, da tipi dejansko ne predstavljajo ločenih kategorij, ampak se med seboj prekrivajo (Asendorpf idr., 2001; Kavčič in Zupančič, 2005; Zupančič idr., 2006).

Zaključki

Na podlagi ugotovitev pričujoče in predhodnih študij zaključujeva, da se osebnostne poteze otrok vsaj od tretjega leta dalje povezujejo s kakovostjo njihovih socialnih odnosov, tako z vrstniki in odraslimi (Caspi idr., 2005; Ehrlert, Evans in McGhee, 1999; van Aken, 2009) kot tudi s sorojenci. Dobljenih rezultatov seveda ne smemo obravnavati v smislu vzročnega vpliva osebnosti otrok na kakovost njihovega odnosa s sorojenci, saj bi tudi tip odnosa med sorojenci lahko prispeval k razvoju osebnostnih značilnosti obeh otrok. Po drugi strani pa so osebnostne poteze opredeljene kot endogena in stabilna temeljna nagnjenja posameznikov s stabilnimi in kumulativnimi učinki na razvojne izide (npr. McCrae idr., 2000). Zatorej je bolj verjetno, da osebnost vpliva na socialne odnose posameznika kot obratno. Skladno s

tem so rezultati nekaterih redkih študij z mladostniki in mladimi odrasli podprli večji učinek medosebnih razlik v velikih petih faktorjih osebnosti na socialne odnose kot obratno (Asendorpf in Wilpers, 1998; Branje, Van Lieshout in van Aken, 2004; Neyer in Asendorpf, 2001). Vsekakor pa lahko predpostavljamo, da so ugotovljeni napovedni odnosi med osebnostnimi potezami sorojencev in tipom njihovega medosebnega odnosa dvosmerni. Osebnostne značilnosti vsakega sorojenca lahko sprožijo verigo izmenjav znotraj para, ki prispevajo h kakovosti njunega odnosa, po drugi strani pa izkušnje otrok znotraj odnosa s sorojenci lahko prispevajo k izraznosti otrokovih osebnostnih potez.

Literatura

- Asendorpf, J. B., Borkenau, P., Ostendorf, F. in Van Aken, M. A. G. (2001). Carving personality description at its joints: Confirmation of three replicable personality prototypes for both children and adults. *European Journal of Personality*, 15, 169–198.
- Asendorpf, J. B. in Wilpers, S. (1998). Personality effects on social relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1531–1544.
- Branje, S. J. T., van Lieshout, C. F. M. in van Aken, M. A. G. (2004). Relations between Big Five personality characteristics and perceived support in adolescents' families. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 615–628.
- Brody, G. H., Stoneman, Z. in Burke, M. (1987). Child temperaments, maternal differential behavior, and sibling relationships. *Developmental Psychology*, 23, 354–362.
- Brody, G. H., Stoneman, Z. in McCoy, J. K. (1994). Contributions of family relationships and child temperaments to longitudinal variations in sibling relationship quality and sibling relationship styles. *Journal of Family Psychology*, 8, 274–286.
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the Five-Factor Model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417–440.
- Dunn, J. (1993). *Young children's close relationships beyond attachment*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Dunn, J. (2003). Sibling relationships. V P. K. Smith in C. H. Hart (ur.), *Blackwell handbook of childhood social development* (str. 223–237). Oxford: Blackwell Publishing.
- Dunn, J., Slomkowski, C., Beardsall, L. in Rende, R. (1994). Adjustment in middle childhood and early adolescence: Links with earlier and contemporary sibling relationships. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 35, 491–504.
- Ehrler, D. J., Evans, J. G. in McGhee, R. L. (1999). Extending the Big-Five theory into childhood: A preliminary investigation into the relationship between Big-Five personality traits and behavior problems in children. *Psychology in the Schools*, 36, 451–458.
- Furman, W. in Buhrmester, D. (1985). Children's perceptions of the quality of sibling relationships. *Child Development*, 56, 448–461.
- Furman, W. in Lanthier, R. P. (1996). Personality and sibling relationships. V G. H. Brody (ur.), *Sibling relationships: Their causes and consequences* (str. 127–146). Norwood, NJ: Ablex.

- Goodnow, J. J. in Collins, W. A. (1990). *Development according to parents: The nature, sources, and consequences of parents' ideas*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates.
- Halverson, C. F., Havill, L. V., Deal, J., Baker, S. R., Victor, J. B., Pavlopoulos, V., ... Wen, L. (2003). Personality structure as derived from parental ratings of free descriptions of children: The Inventory of Child Individual Differences. *Journal of Personality, 71*, 995–1026.
- Halverson, C. F., Kohnstamm, G. A. in Martin, R. P. (1994). *The developing structure of temperament and personality from infancy to adulthood*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Howe, N. in Ross, H. S. (1990). Socialization, perspective-taking, and the sibling relationship. *Developmental Psychology, 26*, 160–165.
- Kavčič, T. in Zupančič, M. (2005). Sibling relationship in early/middle childhood: Trait- and dyad-centered approach. *Studia Psychologica, 47*, 179–198.
- Kavčič, T. in Zupančič, M. (v recenziji). *Sibling relationship and personality in early/middle childhood from parents' perception*.
- Knyazev, G. G., Zupančič, M. in Slobodskaya, H. R. (2008). Child personality in Slovenia and Russia: Structure and mean level of traits in parent and self-ratings. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 39*, 317–334. doi: 10.1177/0022022108314542
- Kohnstamm, G. A., Halverson, C. F., Mervielde, I. in Havill, V. L. (Eds.) (1998). *Parental descriptions of child personality*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kramer, L. (2001). Parental expectations and perceptions of children's sibling relationships questionnaire (PEPC-SRQ). V B. F. Perlmutter, J. Touliatos in G. W. Holden (ur.), *Handbook of family measurement techniques* (str. 80). Thousand Oaks: Sage Publications.
- McCrae, R. R., Costa, P. T., Ostendorf, F., Angleitner, A., Hřebičková, M., Avia, M. D., Sanz, J., ... Smith, P. B. (2000). Nature over nurture: Temperament, personality, and life span development. *Journal of Personality and Social Psychology, 78*, 173–186.
- McHale, S. M. in Pawletko, T. M. (1992). Differential treatment of siblings in two family contexts. *Child Development, 63*, 68–81.
- Mervielde, I., Buyst, V. in De Fruyt, F. (1995). The validity of the Big-Five as a model for teachers' ratings of individual differences among children aged 4-12 years. *Personality and Individual Differences, 18*, 525–534.
- Mervielde, I. in De Fruyt, F. (2002). Assessing children's traits with the Hierarchical Personality Inventory for Children. V B. De Raad in M. Perugini (ur.), *Big Five assessment* (str. 129–146). Gottingen: Hogrefe and Hoger Publishers.
- Munn, P. in Dunn, J. (1989). Temperament and the developing relationship between siblings. *International Journal of Behavioral Development, 12*, 433–451.
- Neyer, F. J. in Asendorpf, J. B. (2001). Personality–relationship transaction in young adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology, 81*, 1190–1204.
- Richmond, M. K., Stocker, C. in Rienks, S. (2005). Longitudinal associations between sibling relationship quality, parental differential treatment and children's psychological adjustment. *Journal of Family Psychology, 19*, 550–560.
- Rothbart, M. K. in Bates, J. E. (1998). Temperament. V W. Damon in N. Eisenberg (ur.), *Social emotional and personality development* (str. 105–176). New York: Wiley.
- Shiner, R. L. (2000). Linking childhood personality with adaptation: Evidence for

- continuity and change across time into late adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 310–325.
- Shiner, R. L. (2006). Temperament and personality in childhood. V D. K. Mroczek in T. D. Little (ur.), *Handbook of personality development* (str. 213–230). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Slobodskaya, H. R. (2007). The associations among the Big Five, behavioural inhibition and behavioural approach systems and child and adolescent adjustment in Russia. *Personality and Individual Differences*, 43, 913–924. doi: 10.1016/j.paid.2007.02.012
- Slobodskaya, H. R. in Akhmetova, O. A. (2010). Personality development and problem behavior in Russian children and adolescents. *International Journal of Behavioral Development*. doi: 10.1177/0165025409352825
- Stocker, C., Dunn, J. in Plomin, R. (1989). Sibling relationships: Links with child temperament, maternal behavior, and family structure. *Child Development*, 60, 715–727.
- Stocker, C. M., Lanthier, R. P. in Furman, W. (1997). Sibling relationships in early adulthood. *Journal of Family Psychology*, 11, 210–221.
- Stocker, C. M. in McHale, S. M. (1992). The nature and family correlates of preadolescents' perceptions of their sibling relationships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 9, 179–195.
- Stoneman, Z. in Brody, G. H. (1993). Sibling temperaments, conflict, warmth and role asymmetry. *Child Development*, 64, 1786–1800.
- Thomas, A. in Chess, S. (1984). Genesis and evolution of behavioral disorders: From infancy to adult life. *American Journal of Orthopsychiatry*, 141(1), 1–9.
- van Aken, M. G. A. (2009). Personality in children and adolescents: development and consequences. V R. E. Tremblay, M. A. G. van Aken in W. Koops (ur.), *Development and prevention of behavior problems: from genes to social policy* (str. 131–142). Hove, UK: Psychology Press.
- Zupančič, M., & Kavčič, T. (2004). Personality structure in Slovenian three-year-olds: The Inventory of Child Individual Differences. *Psihološka Obzorja*, 13(1), 9–27.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2005). Child personality measures as contemporaneous and longitudinal predictors of social behavior in pre-school. *Psihološka Obzorja*, 14(1), 17–34.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2009). *Vprašalnik o medosebnih razlikah pri otrocih in mladostnikih (VMR-OM): priručnik [Inventory of Child Individual Differences (ICID): The Manual]*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Zupančič, M., Podlesek, A. in Kavčič, T. (2006). Personality types as derived from parental reports on 3-year-old. *European Journal of Personality*, 20, 285–303.
- Zupančič, M., Sočan, G. in Kavčič, T. (2009). Consistency in adult reports on child personality over the pre-school years. *European Journal of Developmental Psychology*, 6, 455–480.

Prispelo: 16. 9. 2010
Sprejeto: 17. 10. 2010

Osebnostne poteze kot napovedniki socialnega vedenja pri prvošolcih

Martina Horvat in Maja Zupančič*
Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo

Povzetek: V prispevku predstavlja sočasno napovedno vrednost osebnostnih potez za socialno vedenje na prehodu iz zgodnjega v srednje otroštvo. Ocene osebnostnih potez prvošolcev ($N = 316$) sva pridobili z Vprašalnikom o medosebnih razlikah za otroke in mladostnike (Zupančič in Kavčič, 2009), ocene njihove socialne kompetentnosti, vedenja ponotranjenja in pozunanjenja pa z Vprašalnikom o socialnem vedenju otrok (La Freniere idr., 2001). Napako istega ocenjevalca sva izločili tako, da sta socialno vedenje in osebnost otrok ocenili učiteljica in vzgojiteljica v prvem razredu devetletke, saj sva socialno vedenje napovedovali na podlagi dveh nizov navzkrižnih ocen. Socialno kompetentnost prvošolcev je dosledno (v obeh različicah navzkrižnih ocen) napovedovala visoka vestnost, predvsem ocena njihove ugodljivosti, vedenje ponotranjenja pa nizka vestnost, zlasti na podlagi nizke ravni subjektivno zaznane inteligentnosti otrok. Nesprejemljivost (tako antagonizem kot tudi močna volja) in nizek nevroticizem sta prispevala k pogostosti opaženega vedenja pozunanjenja. V okviru nevroticizma je ocena boječnosti/negotovosti prispevala k večji pogostosti tega vedenja, socialna plašnost otrok pa k manjši.

Ključne besede: osebnostne lastnosti, socialno prilagajanje, napovedovanje, učenci

Personality traits predicting children's social behaviour in the first grade

Martina Horvat and Maja Zupančič
University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, Slovenia

Abstract: The paper presents concurrent predictive relations of personality traits with social behaviour of children at the transition from early to middle childhood. Personality ratings of firstgraders ($N = 316$) were collected using the Inventory of Child and Adolescent Individual Differences (Zupančič & Kavčič, 2009) and the Social Competence and Behaviour Evaluation Scale (La Freniere et al., 2001) was employed to obtain assessments on the children's social competence, internalizing behaviour, and externalizing behaviour. To account for the same rater bias, the children's personality and social behaviour were rated by both teachers and assistant teachers in the first grade of a nine-year compulsory school; the predictions were based on two sets of their cross-ratings. The firstgraders' social competence was consistently (over the cross-ratings) predicted by high conscientiousness, mainly due to ratings of child compliance, whereas low conscientiousness was predictive of internalizing behaviour, especially due to low ratings of subjectively perceived child intelligence. Disagreeableness

*Naslov / Address: Martina Horvat, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: tina.horvat1@gmail.com

(both antagonism and strong will) and low neuroticism contributed to assessments of the observed children's externalizing behaviour. In regard to neuroticism, ratings of child fear/insecurity were positively related to externalizing and ratings of child shyness were negatively associated with the observed incidence of externalizing behaviour.

Key words: personality traits, social adjustment, prediction, students

CC = 2840

Osebnostne poteze vključujejo posameznikov značilni vzorec spoznavanja, čustvovanja in vedenja, ki je razmeroma stalen v času, skupaj s psihološkimi mehanizmi, na katerih temelji ta vzorec (Funder, 2001). Pri opredelitvi in preučevanju osebnostnih potez se raziskovalci (npr. McCrae in Costa, 1997; McCrae idr., 2005) pretežno strinjajo, da je temeljna organizacija osebnostnih potez pri ljudeh univerzalna in jo lahko pojasnimo s petimi osebnostnimi dimenzijami: ekstravertnost, sprejemljivost, vestnost, nevroticizem in odprtost.

Do devetdesetih let prejšnjega stoletja se je le malo pozornosti posvečalo temu, kako se pet osebnostnih dimenzij razvija do obdobja odraslosti. Otrokovo osebnost so pojmovali in preučevali v smislu primarnih vzorcev odzivanja – temperamentnih potez. Na podlagi številnih raziskav so avtorji oblikovali različne modele strukture in razvoja temperamenta (npr. Buss in Plomin, 1984; Rothbart in Derryberry, 1981; Thomas in Chess, 1977, 1982). Nobeden izmed predlaganih modelov pa ni zadovoljivo pojasnil individualnih razlik med otroki, ki so pomembne za njihove starše, vzgojiteljice in učiteljice¹ (Zupančič in Kavčič, 2009). Ravno slednje so povezane s kakovostjo prilagajanja otrok v izobraževalnem kontekstu, s socialno kompetentnostjo, težavami ponotranjenja in pozunanjenja (Zupančič in Kavčič, 2007), ki jih bova v nadaljevanju podrobneje opredelili.

Osebnost na prehodu iz zgodnjega v srednje otroštvo

Različni avtorji (pregled v Shiner, 2006; Zupančič in Kavčič, 2007, 2009) ugotavljajo, da odrasli že pri predšolskih otrocih (zgodnje otroštvo) zaznajo izraženost lastnosti, ki so opredeljene širše od temperamentnih, pomensko pa so podobne velikim petim potezam v odraslosti. Statistične analize podatkov, zbranih z vprašalniki o individualnih razlikah pri velikih vzorcih otrok (ocene podajo odrasli, ki otroke dobro poznajo), izločijo tri do pet med seboj razmeroma povezanih in notranje zanesljivih dimenzij (Zupančič in Kavčič, 2007). Slovenski avtorji (Zupančič in Kavčič, 2004; Zupančič, Sočan in Kavčič, 2009) na podlagi poročil odraslih (mame,

¹ Izraz učiteljica/vzgojiteljica je v besedilu uporabljan tudi ko se nanaša na učitelja/vzgojitelja, saj te poklice večinoma opravljajo ženske.

očetje in vzgojiteljice) o osebnosti otrok, starih tri, štiri in pet let, ugotavljajo, da se ocene osebnosti otrok združujejo v štiri dimenzije, in sicer ekstravertnost, vestnost, nesprejemljivost in nevroticizem. V srednjem otroštvu se nato organizacija otrokovih osebnostnih potez, kot jo zaznavajo odrasli, diferencira iz štiri- v petdimenzionalno (vestnost, ekstravertnost, odprtost, nesprejemljivost in nevroticizem; Caspi in Shiner, 2006; Zupančič, Gril in Kavčič, 2006), čeprav kongruentnost z manj diferencirano strukturo iz zgodnjega otroštva ostaja zadovoljiva tako v zaznavah staršev kot strokovnih delavk v šoli (Zupančič in Kavčič, 2007). V mladostništvu se nadaljuje diferenciacija petdimenzionalne strukture, kar se kaže kot upad povezanosti med dimenzijami (Allik, Laidra, Realo in Pullman, 2004; Lamb, Chuang, Wessels, Broberg in Hwang, 2002; Little in Wanner, 1998).

V obdobju med zadnjim letom obiskovanja vrtca in nekaj meseci po vstopu v šolo odrasli pri otrocih dosledno zaznajo porast ekstravertnosti v družinskem okolju in upad nesprejemljivosti v različnih kontekstih (družinskem in izobraževalnem), tj. močne volje, antagonizma in negativnega čustvovanja, kar nakazuje razvoj osebnostnih potez v socialno zaželeni smeri. Starostne spremembe v zaznani izraznosti osebnostnih potez otrok med petim in šestim letom so večinoma majhne, razen pri nesprejemljivosti v izobraževalnem kontekstu, kjer so te spremembe srednje visoke (Zupančič in Kavčič, 2007). To nakazuje vse večjo učinkovitost psihološkega delovanja otrok, na splošno pa prihaja do povprečnih sprememb v psihološkem delovanju pri otrocih zaradi nevrološkega razvoja in sprememb v zahtevah in pričakovanjih okolja, ki jih med odraščanjem izkusijo vsi otroci (Robins, Fraley, Roberts in Trzesniewski, 2001).

Slovenski raziskovalci (npr. Zupančič in Kavčič, 2007) tudi poročajo, da tako mame kot očetje svoje otroke, ne glede na njihovo starost, ocenjujejo značilno višje pri socialno zaželenih osebnostnih potezah, nižje pa pri manj zaželenih kot učiteljice in vzgojiteljice, pri čemer so razlike v povprečnih ocenah precejšnje. Razlike v srednji izraženosti osebnostnih potez, ugotovljene iz ocen odraslih v različnih okoljih (doma, v izobraževalni ustanovi) in z vidika različnih vlog (starši, strokovne delavke v izobraževanju), se nekoliko zmanjšajo s starostjo, kar lahko pomeni, da otroci vse bolj podobno izražajo osebnostne nagnjenosti v različnih okoljih (Zupančič in Kavčič, 2004; 2005a; 2007; Zupančič idr., 2009). Poleg razlik v vedenju otrok v različnih okoljih, razlik v podatkih o otrocih, ki so dostopni različnim ocenjevalcem in razlik v referenčnih okvirih, pričakovanjih ter merilih, ki jih odrasli uporabljajo za primerjanje otrok med seboj, so lahko razlike med ocenami staršev in drugih odraslih (npr. vzgojiteljic/učiteljic) posledica pozitivne pristranosti staršev (Zupančič, 2008).

Ocene osebnostnih potez otrok, ki jih posredujejo njihovi starši, so zmerno do visoko stabilne od zgodnjega do začetka srednjega otroštva. Pokazatelji časovne stabilnosti otrokovih potez, ki sledijo iz poročil vzgojiteljic/učiteljic, so sicer nižje, vendar statistično pomembne (razpon koeficientov kaže nizko do visoko stabilnost). Koeficienti časovne stabilnosti se s starostjo otrok nekoliko povečujejo, seveda pa je njihova velikost obratno sorazmerna s časovnim razponom med soslednima meritvama (Lamb idr., 2002; Zupančič idr., 2009).

Socialno vedenje na prehodu iz zgodnjega v srednje otroštvo

V otrokovem zgodnjem socialnem življenju imajo po mnenju več avtorjev (npr. Durkin, 1995) najpomembnejšo vlogo starši, vendar že v zgodnjem otroštvu njegovo socialno življenje sega med vrstnike, ki jim npr. J. R. Harris (1998) pripisuje celo pomembnejšo vlogo v nekaterih vidikih otrokovega razvoja (npr. v osebnosti) kot staršem. Poleg tega se otrok, vključen v vrtec, prilagaja organizaciji življenja v tej ustanovi, vzgojiteljicam in njihovim zahtevam. Kljub temu družina ostaja eden izmed pomembnih dejavnikov socializacije v zgodnjem otroštvu, ki prispeva k oblikovanju otrokovega socialnega vedenja in značilnostim medsebojnih odnosov (Puklek Levpušček in Gril, 1999). Relativni prispevek družine k socialnemu razvoju otrok opazno upada po šestem letu, in sicer zaradi povečanega relativnega prispevka šole in vrstnikov (Papalia in Olds, 1992). Z vključitvijo v šolo se otrok prilagaja organizaciji šolskega dela in učiteljici, vstopa v odnose z novimi vrstniki, se spoprijema z zahtevami po delavnosti in uspešnosti, z novim sistemom pravil vedenja. S tem razvija tudi svoje komunikacijske spretnosti, socialno vedenje in strategije za nadzor svojega vedenja. Hkrati razvija sposobnost razumevanja namer, želja, potreb, čustvenih odzivov, pričakovanj in vedenja drugih ljudi ter bolje predvideva njihove odzive kot predšolski otroci. Skozi skupno delo z vrstniki otrok spoznava, da so pravila lahko vzajemno postavljena, kar mu omogoči boljše razumevanje socialnih pravil. Postopno jih začne razlagati kot rezultat usklajevanja vedenja različnih ljudi in medsebojnega soglasja (Puklek Levpušček in Gril, 1999).

Posamezniki v razvoju, še posebej v otroštvu in mladostništvu, v povprečju vse bolj uravnavajo svoje vedenje skladno s pogoji in zahtevami socialne skupine, v kateri se nahajajo, kar opredeljujemo kot socialno prilagojenost. Različne socialne skupine od posameznika pričakujejo različna vedenja in imajo različne zahteve glede njegovih osebnostnih in vedenjskih kvalitet. V procesu prilagajanja okolju otrok razvija sposobnosti organizacije in nadzora lastnega vedenja ter čustvenega odzivanja, ki je uravnoteženo s skupinskimi normami in pričakovanji, željami in interesi drugih oseb. Tako se individualne razlike v uravnavanju vedenja in čustvenih odzivih v interakciji s situacijskimi dejavniki povezujejo s kompetentnim odzivanjem otrok (Fabes idr., 1999). Glavna značilnost otrok z vedenjskimi težavami so težave v socialnih odnosih, pa naj bo to s starši ali vrstniki (Webster-Stratton in Wolley, 1999). Obstaja pa precejšnja verjetnost, da se tovrstne težave z vzpostavljanjem in ohranjanjem odnosov nadaljujejo tudi v mladostništvu (Campbell, 1990, cit. v Webster-Stratton in Wolley, 1999) in odraslosti (Pečjak in Košir, 2002).

Sposobnost učinkovitega obvladovanja socialnega okolja v smislu primerne čustvenega izražanja, vedenja, prepoznavanja pričakovanj, želja, interesov in namer drugih ter usklajevanje le-tega z lastnimi željami, potrebami in interesi, različni avtorji (npr. Zupančič, Gril in Kavčič, 2000) opredeljujejo kot socialno kompetentnost. Slednja vključuje tudi prožno, starosti primerno prosocialno vedenje in čustveno izražanje ter pozitivne socialne izide (npr. priljubljenost med vrstniki, dobri odnosi

z odraslimi v izobraževalnih ustanovah), ki jih otrok doseže s svojim vedenjem. Takšni otroci izražajo čustva, skladna s skupinskimi normami, ter iščejo ravnotežje med lastnimi željami in željami drugih otrok (Putallaz in Sheppard, 1992). Sposobni so čustvenega in vedenjskega uravnavanja in s tem tudi fleksibilnega čustvenega odzivanja, ki je na splošno prilagojeno različnim socialnim situacijam (Fabes idr., 1999).

Otrokovo socialno delovanje je povezano z uspešnostjo na mnogih področjih, npr. s pripravljenostjo na šolo in učnim uspehom (pregled v Spinrad idr., 2006). Poleg tega se splošna socialna prilagojenost predšolskih in mlajših šolskih otrok pomembno pozitivno povezuje z njihovo socialno uspešnostjo v vrtcu in šoli (npr. položaj v vrstniški skupini, ugodni odnosi z vzgojiteljicami in učiteljicami) (Howes, Matheson in Hamilton, 1994; Zupančič, Gril in Kavčič, 2001), z odsotnostjo težav pozunanjenja (Hendricksson in Rydell, 2001), ki se nanašajo na posameznikovo jezo, agresivnost, egoizem in nasprotovalnost (La Freniere idr., 2001), ter z učno uspešnostjo v prvih razredih šole (Howes idr., 1994). Za otroke s težavami pozunanjenja so značilni zlasti konfliktni odnosi z učiteljicami in nizko samospoštovanje (Hendricksson in Rydell, 2001), nizka sprejetost med vrstniki ter nizka raven prosocialnega vedenja (Ladd in Burges, 1999). Po drugi strani so otroci s težavami ponotranjenja, ki se nanašajo na potrto, anksioznost, osamljenost in odvisnost (La Freniere idr., 2001), pogosteje kot tisti brez tovrstnih težav pretirano odvisni od učiteljic (Hendricksson in Rydell, 2001) in prezrti med vrstniki (Zupančič idr., 2001).

Slovenski avtorici (Puklek Levpušček in Gril, 1999) sta ugotovili, da je pri vstopu otrok v prvi razred osemletke upadla vedenjska težavnost otrok, povečala pa se je njihova socialna prilagojenost. Rezultati vzdolžne študije M. Zupančič in T. Kavčič (2007) podobno kažejo, da pri otrocih med zadnjim letom obiskovanja vrta in prvimi meseci šolanja (devetletka) prihaja do razvoja socialnega vedenja v socialno zaželeni smeri, saj strokovne delavke v vrtcu in šoli dosledno poročajo o starostnem porastu pogostosti socialno kompetentnega vedenja in upadu pogostosti vedenja pozunanjenja. Nekaj mesecev po vstopu v šolo pri otrocih ni opaziti značilnih sprememb v pogostosti vedenja ponotranjenja, kar je lahko posledica prilagajanja šestletnikov na šolo. Kaže, da so razmeroma pogosto potrto razpoloženje, anksioznost, zadržanost pri vključevanju v (novo) skupino vrstnikov in zanašanje na pomoč odraslih običajni odzivi otrok v času njihovega prilagajanja na življenje v novem kontekstu. Poleg tega so starostne spremembe v zaznani pogostosti socialno kompetentnega vedenja otrok v izobraževalni ustanovi pretežno majhne, v zaznani pogostosti vedenja pozunanjenja pa srednje velike. Tudi razmeroma nizka pogostost vedenja pozunanjenja je lahko odraz prilagajanja na novo okolje, saj se otroci v tem obdobju pogosteje vedejo zadržano, manj se vpletajo v interakcijo z vrstniki in se bolj zanašajo na odrasle. Zaradi zadržanosti lahko npr. redkeje izražajo jezo v razredu, so manj pogosto agresivni do sošolcev in manj uveljavljajo svojo voljo v skupini (manj časa preživijo v neposrednih in spontanah interakcijah z vrstniki, kar lahko pomeni tudi manj sporov z njimi) ter so manj nasprotovalni do odrasle avtoritete

v razredu (če se bolj zanašajo na njeno oporo in pomoč, ji z manjšo verjetnostjo nasprotujejo). Možno pa je tudi, da v tem obdobju dejansko prihaja do nekaterih razvojnih sprememb.

Osebnost kot napovednik socialnega vedenja

Osebnostne poteze otrok (podatki pridobljeni z vprašalniki petih dimenzij, nekoliko prirejenimi za ocenjevanje otrok, ali s pripomočki, ki izhajajo iz drugih modelov medosebnih razlik, npr. lestvice dvopolnih pridevnikov, Q-niz), so dosledno povezane s pokazatelji socialne kompetentnosti, vedenja ponotranjenja in pozunanjenja (npr. Ehrler, Evans in McGhee, 1999; Lamb idr., 2002; Zupančič in Kavčič, 2003). Tako M. Zupančič in T. Kavčič (2003) ugotavljata, da osebnostne poteze, kot jih ocenjujejo vzgojiteljice pri pet do sedem let starih otrocih, sočasno napovedujejo socialno vedenje teh otrok v vrtcu. Dimenzije vestnost-intelekt, ekstravertnost in sprejemljivost so pomembni napovedniki socialne kompetentnosti, vedenje ponotranjenja je negativno povezano z ekstravertnostjo, čustveno stabilnostjo in vestnostjo-intelektom, medtem ko je vedenje pozunanjenja povezano z nizko sprejemljivostjo in visoko ekstravertnostjo. Lamb in sodelavci (2002) dalje navajajo, da se bolj ekstravertni otroci ob vstopu v šolo hitreje prilagodijo svojim novim vrstnikom kot manj ekstravertni, bolj sprejemljivi in vestni pa hitreje usvojijo šolska pravila in bolj učinkovito sledijo učnemu procesu kot njihovi manj sprejemljivi in manj vestni vrstniki, medtem ko bolj čustveno nestabilni otroci v šoli večkrat jokajo, so bolj anksiozni, potrebujejo več časa, da se prilagodijo svojim sošolcem in imajo nasploh več težav s prilagajanjem na šolo.

Podobne povezave med socialnim vedenjem in osebnostjo otrok v zgodnjem in srednjem otroštvu so se pokazale tudi z uporabo novih pripomočkov, ki temeljijo na pristopu prostih opisov in so specifično oblikovani za ocenjevanje otrok. Tako De Fruyt, Mervielde in K. Van Leeuwen (2002) navajajo, da sta čustvena nestabilnost in nizka ekstravertnost povezani z vedenjem ponotranjenja, ugodljivost in vestnost pa negativno z vedenjem pozunanjenja. Halverson s sodelavci (2003) in H. R. Slobodskaya (2004) poročajo o povezanosti nevroticizma in introvertnosti z vedenjem ponotranjenja, nesprejemljivosti in nizke vestnosti pa z vedenjem pozunanjenja. M. Zupančič in T. Kavčič (2007) s pristopom več ocenjevalcev pri vzorcu slovenskih prvošolcev ugotavljata, da socialno kompetentnost, kot jo ocenjujejo učiteljice v prvem razredu devetletke, sočasno napoveduje ocena otrokove vestnosti-odprtosti v šoli (ocene vzgojiteljic), vedenje ponotranjenja ocene nizke vestnosti in nesprejemljivosti doma (ocene staršev) ter nizke vestnosti-odprtosti v šoli, vedenje pozunanjenja pa nesprejemljivost doma in v šoli ter ekstravertnost-čustvena stabilnost in nizka vestnost-odprtost, kot ju pri prvošolcih zaznavajo vzgojiteljice v šoli. Poleg tega avtorici navajata, da socialno kompetentnost v prvem razredu devetletke tudi vzdolžno napovedujejo zgodnja čustvena stabilnost otrok doma ter njihova vestnost-odprtost

in sprejemljivost v vrtcu (ocene vzgojiteljic), vedenje pozunanjenja pa napovedujeta nizka vestnost-odprtost in nesprejemljivost, kot sta se izrazili v zgodnjem otroštvu v obeh kontekstih.

Navedene povezave lahko razlagamo v kontekstu transakcij med otrokom in okoljem. Tako otroci, nagnjeni k odzivanju na določen način (razmeroma trajne osebnostne poteze), med interakcijo z drugimi vedno znova oblikujejo podobne pogoje v socialnem okolju. Čustveno nestabilni (visok nevroticizem) otroci so na primer zadržani, plašni, negotovi v socialnih stikih, zato se sami manj pogosto vključujejo v skupinske dejavnosti, se manj pogosto samostojno spoprijemajo z izzivalnimi ali frustracijskimi situacijami in delujejo bolj odvisno od odraslih (vedenje ponotranjenja) kot njihovi čustveno stabilnejši vrstniki (Zupančič in Kavčič, 2006). Otrokova nagnjenja k nesprejemljivosti in nizki vestnosti-odprtosti se verjetno specifično odražajo v razdražljivosti in jeznem odzivanju v različnih okoljih (Rothbart in Bates, 1998), vodijo do pogostejših sporov z vrstniki, k razmeroma impulzivnemu in agresivnemu reševanju sporov s sošolci ter k vzpostavljanju konfliktnih odnosov z učiteljico/vzgojiteljico (npr. Hendricksson in Rydell, 2001; Ladd in Burges, 1999). Na specifični vedenjski ravni se torej taka osebnostna nagnjenja otrok kažejo v obliki vedenja pozunanjenja. Poleg navedenega se na prehodu v srednje otroštvo bolj vestni in odprti otroci v primerjavi z njihovimi manj vestnimi in odprtimi vrstniki bolje prilagajajo na nov kontekst vsakdanjega življenja v šoli in na izzive, ki so s tem povezani. Glede na značilnosti in zahteve šolskega okolja je očitno, da se prvi vanj bolje prilagodijo (Thomas in Chess, 1977), zato zanje sprememba (vstop v šolo) verjetno v večji meri predstavlja izziv in jo v manjši meri doživljajo kot stresni dogodek v primerjavi z njihovimi manj vestnimi in odprtimi vrstniki.

Problem

Na podlagi navedenega predpostavljamo, da osebnostne značilnosti prvošolcev, tako splošne dimenzije kot tudi specifične označevalne poteze teh dimenzij, napovedujejo njihovo socialno vedenje v šoli. Napovedna vrednost osebnostnih dimenzij prvošolcev za njihovo socialno vedenje v šoli je sicer že razmeroma dobro raziskana, predvsem v slovenskem prostoru (npr. Zupančič in Kavčič, 2007, 2010), medtem ko vloga specifičnih potez teh dimenzij v socialnem vedenju ostaja nepojasnjena. Slednje vprašanje je pomembno, saj lahko k zelo podobnim ocenam posameznikov pri isti dimenziji prispevajo različne kombinacije ocen specifičnih poddimenzij, ki to dimenzijo sestavljajo (npr. nekdo je lahko ocenjen visoko pri ekstravertnosti, ker je zaznan kot zelo družaben, zgovoren in uvideven, drugi predvsem zato, ker je zelo dejaven in pretežno dobro razpoložen ipd.). Dalje ima lahko določena dimenzija napovedno vrednost za preučevani izid zato, ker k napovedni zvezi prispeva le ena, dve ali več poddimenzij. V raziskavi sva tako preučevali relativno napovedno moč posameznih osebnostnih dimenzij in pripadajočih poddimenzij pri sočasnem pojasnjevanju socialne kompetentnosti, vedenja ponotranjenja in pozunanjenja

prvošolcev. Napako istega ocenjevalca sva nadzorovali tako, da sta socialno vedenje in osebnostne poteze pri otrocih ocenili učiteljica in vzgojiteljica v prvem razredu devetletke, socialno vedenje pa sva napovedovali na podlagi dveh nizov navzkrižnih ocen (socialno vedenje, ki so ga ocenile vzgojiteljice, sva napovedovali na podlagi osebnostnih dimenzij, ki so jih ocenile učiteljice, in obratno). Dosledni rezultati preko dveh nizov navzkrižnih ocen namreč povečajo veljavnost ugotovitev v primerjavi z izsledki, ki temeljijo le na enem nizu podatkov. S tega vidika tudi razširjava dosedanje raziskovanje napovednih zvez med osebnostjo in socialnim vedenjem otrok v šoli (npr. Lamb idr., 2002; Zupančič in Kavčič, 2003, 2007, 2008, 2010).

Metoda

Udeleženci

V raziskavi je sodelovalo 100 učiteljic in 100 vzgojiteljic 316 prvošolcev (150 dečkov in 166 deklic) iz 60 osnovnih in 8 pripadajočih podružničnih šol iz različnih slovenskih regij. Otroci so bili v času izvajanja študije stari od 57 do 81 mesecev ($M = 72$, $SD = 2,79$). Ena oseba je ocenila od enega do osem otrok.

Pripomočki

Vprašalnik o medosebnih razlikah za otroke in mladostnike, normaliziran v Sloveniji (VMR-OM; Zupančič in Kavčič, 2009), je prevod in priredba starostno ter kulturno nevtralnega pripomočka za ocenjevanje osebnostnih značilnosti (Inventory of Child Individual Differences, ICID; Halverson idr., 2003). Sestavljen je iz 108 postavk, ki označujejo posamezne osebnostne poteze. Poročevalec postavke glede na zaznano izraženost pri ciljnem posamezniku oceni s pomočjo sedemstopenjske ocenjevalne lestvice Likertovega tipa (pri otroku je značilnost prisotna: $1 = v$ mnogo manjši meri kot pri povprečnem otroku ali sploh ne; $7 = v$ mnogo večji meri kot pri povprečnem otroku). 15 lestvic srednje ravni (poddimenzij ali specifičnih potez) se združuje v štiri nadredne lestvice, rezultati faktorskih analiz pa so pokazali ustrezno invariantnost faktorske strukture pri različno starih slovenskih otrocih in mladostnikih ter preko ocen različnih ocenjevalcev (Zupančič in Kavčič, 2009). Vestnost povzema pet lestvic srednje ravni, tj. usmerjenost k dosežku, ugodljivost, (ne)odkrenljivost, inteligentnost in organiziranost. Nesprejemljivost vključuje lestvice antagonizem, negativno čustvovanje in močna volja. Nevroticizem opisujeta lestvici boječnost/negotovost in socialna plašnost. Ekstravertnost sestavljajo lestvice raven dejavnosti, uvidevnost, odprtost za izkušnje, pozitivno čustvovanje in družabnost. Notranje zanesljivosti lestvic srednje ravni (koeficienti znašajo od ,75 do ,94 pri ocenah učiteljic; od ,70 do ,95 pri ocenah vzgojiteljic) in zanesljivosti štirih nadrednih

lestvic (koeficienti znašajo od ,88 do ,97 pri ocenah učiteljic; od ,87 do ,98 pri ocenah vzgojiteljic) so ustrezne pri otrocih, starih od 5;7 do 6;6 let (Zupančič idr., 2009). Skladnost ocen pri lestvicah srednje ravni med neodvisnimi ocenjevalci je visoka (Zupančič in Kavčič, 2004; Zupančič idr., 2009), prav tako časovna stabilnost teh lestvic v obdobju enega do dveh let (Zupančič idr., 2009) ter njihova sočasna in vzdolžna napovedna veljavnost na kriterijske spremenljivke socialnega vedenja (Zupančič in Kavčič, 2004, 2005b, 2006).

V Sloveniji normalizirani *Vprašalnik o socialnem vedenju otrok* (SV-O; LaFreniere, Dumas, Zupančič, Gril in Kavčič, 2001; izvirnik Social Competence and Behavior Evaluation Preeschool Education – SCBE; LaFreniere in Dumas, 1995) je namenjen vzgojiteljicam (in njihovim pomočnicam) v vrtcu ter učiteljicam (in vzgojiteljicam) v prvih razredih osnovne šole, ki z njegovo pomočjo ocenijo vedenje posameznih otrok kot ga opažajo v vrtcu oziroma šoli. SV-O vključuje 80 trditev o otrokovem vedenju, vsako pa poročevalec oceni na 6-stopenjski ocenjevalni lestvici (*1 = vedenje se pri otroku nikoli ali skoraj nikoli ne pojavlja; 6 = skoraj vedno se pojavlja*). Prve tri od osmih dvopolnih temeljnih lestvic opisujejo čustveno izražanje otroka (potrtost - veselje, anksioznost - zaupljivost, jeza - strpnost), druge tri značilnosti njegove interakcije z vrstniki (osamljenost - vključevanje, agresivnost - mirnost, egoizem - prosocialnost), zadnji dve pa njegove interakcije z odraslimi (nasprotovalnost - sodelovalnost, odvisnost - samostojnost). Temeljne lestvice se združujejo v štiri sestavljene lestvice, in sicer socialna kompetentnost, vedenje ponotranjenja, vedenje pozunanjenja in splošno prilagajanje. Prve tri sva uporabili v pričujoči raziskavi. Pri vprašalniku se je pokazala ustrezna skladnost med ocenjevalci (koeficienti znašajo od ,69 do ,89; La Freniere idr., 2001), notranja zanesljivost sestavljenih lestvic (koeficienti znašajo od ,85 do ,95) ter retestna zanesljivost (koeficienti znašajo od ,74 do ,89) (Zupančič in Kavčič, 2007).

Postopek

V vzorec sva vključili prvošolce, njihove vzgojiteljice in učiteljice. Soglasje za sodelovanje so podali ravnateljice šol, vzgojiteljice in učiteljice, starši pa so odločali o sodelovanju svojih otrok v raziskavi. Zbiranje podatkov je potekalo na začetku šolskega leta, ko so bili otroci vpisani v prvi razred devetletke.

Vzgojiteljice in učiteljice v šoli so po preteku prvih treh mesecev šolskega leta ocenile osebne poteze ciljnih otrok pri VMR-OM in socialno vedenje istih prvošolcev pri SV-O. S strani asistentov v raziskavi ali šolskih koordinatork, ki so sodelovale z raziskovalkami, so prejele kratko navodilo za izpolnjevanje vprašalnikov. Slednje je bilo tudi v pisni obliki navedeno pri vsakem izmed obeh merskih pripomočkov. Izpolnjene vprašalnike, ki so bili zaradi varovanja osebnih podatkov otrok vodeni le pod ustreznimi kodami, so vzgojiteljice in učiteljice vrnile raziskovalkam po približno enem tednu.

Rezultati

Najprej sta prikazani interkorelacijski matriki med napovedniki (osebnostne dimenzije) in kriteriji (socialno vedenje), in sicer, ko je osebnost otrok ocenila vzgojiteljica, socialno vedenje pa učiteljica (tabela 1), ter obratno, ko je osebnost ocenila učiteljica, socialno vedenje pa vzgojiteljica (tabela 2). Nato navajava regresijska modela, ki kot napovednike vključujeta osebnostne dimenzije prvošolcev, ocenjene s strani vzgojiteljic (tabela 3) in učiteljic (tabela 4), kot kriterije pa rezultate pri treh sestavljenih lestvicah socialnega vedenja, ki sledijo iz ocen učiteljic (tabela 3) in vzgojiteljic (tabela 4). V okviru vsakega izmed dveh regresijskih modelov v tekstu prikazujeva tudi napovedno vrednost osebnostnih poddimenzij za socialno vedenje prvošolcev.

Tabela 1. Povezanost med osebnostnimi dimenzijami (ocena vzgojiteljic) in lestvicami socialnega vedenja prvošolcev (ocena učiteljic)

	Socialna kompetentnost	Vedenje ponotranjenja ^a	Vedenje pozunanjenja ^a
Ekstravertnost	,51**	,41**	,11
Vestnost	,56**	,34**	,35**
Nesprejemljivost	-,30**	-,05**	-,55**
Nevroticizem	-,37**	-,33**	-,02

Opombe: ^a = obrnjeno vrednotenje, tj. višji rezultat pomeni manj pogosto vedenje, nižji rezultat pa pogostejše vedenje. $N = 284$.

* $p < ,05$. ** $p < 001$.

Iz tabele 1 je razvidno, da je socialna kompetentnost prvošolcev, ocenjena s strani učiteljic, pomembno povezana z vsemi osebnostnimi dimenzijami, ocenjenimi s strani vzgojiteljic. Razmeroma nizko in negativno je povezana z nesprejemljivostjo, zmerno in negativno z nevroticizmom, višje (v razponu zmernih zvez) in pozitivno pa z ekstravertnostjo ter vestnostjo. Pogostost vedenja ponotranjenja se zmerno povezuje z nizko ekstravertnostjo in nizko vestnostjo, zanemarljivo z nizko nesprejemljivostjo, zmerno pa z nevroticizmom. Vedenje ponotranjenja so torej učiteljice pogosteje opazile pri učencih, ki so jih vzgojiteljice ocenile nizko pri ekstravertnosti in vestnosti ter visoko pri nevroticizmu. Tudi pogostost vedenja pozunanjenja se pomembno in zmerno povezuje z nizko vestnostjo, zveze z nesprejemljivostjo pa so močnejše. Vedenje pozunanjenja so torej učiteljice pogosteje opazile pri učencih, ki so jih vzgojiteljice zaznale kot bolj nesprejemljive in manj vestne.

Iz tabele 2 je razvidno, da so povezave med tremi vrstami socialnega vedenja prvošolcev (ocene vzgojiteljic), in osebnostnimi dimenzijami otrok (ocene učiteljic), zelo podobne povezavam v tabeli 1, ki so o socialnem vedenju poročale učiteljice, o

Tabela 2. Povezanost med osebnostnimi dimenzijami (ocena učiteljic) in lestvicami socialnega vedenja prvošolcev (ocena vzgojiteljic)

	Socialna kompetentnost	Vedenje ponotranjenja ^a	Vedenje pozunanjenja ^a
Ekstravertnost	,44**	,38**	,04
Vestnost	,55**	,32**	,31**
Nesprejemljivost	-,33**	,01	-,48**
Nevroticizem	-,36**	-,36**	-,02

Opombe: ^a = obrnjeno vrednotenje, tj. višji rezultat pomeni manj pogosto vedenje, nižji rezultat pa pogostejše vedenje. $N = 316$.

* $p < ,05$. ** $p < ,01$.

osebnosti pa vzgojiteljice. Visoka podobnost teh navzkrižnih povezav se kaže tako glede smeri kot tudi velikosti povezanosti med ustreznimi spremenljivkami.

V nadaljevanju sva najprej v regresijski model napovedi socialnega vedenja prvošolcev vključili vse štiri osebnostne dimenzije. Ker se je izkazalo, da nekatere dimenzije niso pomembno napovedovale socialnega vedenja, verjetno zaradi interkorelacij med dimenzijami, sva jih izločili iz modela. Linearno regresijsko analizo sva zato ponovno izvedli samo s pomembnimi napovedniki. V tabeli 3 je prikazan reducirani regresijski model, v katerega sva kot napovednike vključili pomembne osebnostne dimenzije prvošolcev (ocene vzgojiteljic), kriterij pa so bile temeljne lestvice socialnega vedenja prvošolcev (ocene učiteljic).

Tabela 3. Povzetek rezultatov linearne regresije: napoved socialnega vedenja prvošolcev (ocene učiteljic) na podlagi osebnostnih dimenzij (ocene vzgojiteljic) - pomembnih napovednikov

Osebnost	Socialna kompetentnost	Vedenje ponotranjenja ^a	Vedenje pozunanjenja ^a
Ekstravertnost	$\beta = ,21^*$	$\beta = ,30^*$	/
Vestnost	$\beta = ,42^*$	$\beta = ,19^*$	/
Nesprejemljivost	/	$\beta = ,12$	$\beta = -,59^*$
Nevroticizem	/	/	$\beta = ,14^*$
	$R^2 = ,34$	$R^2 = ,18$	$R^2 = ,33$
	Adj. $R^2 = ,33$	Adj. $R^2 = ,17$	Adj. $R^2 = ,32$
	$F = 71,99^*$	$F = 20,63^*$	$F = 67,83^*$

Opombe: ^a = obrnjeno vrednotenje, tj. višji rezultat pomeni manj pogosto vedenje, nižji rezultat pa pogostejše vedenje. / = napovednik ni bil vključen v napovedni model. $N = 284$. * $p < ,05$.

Iz tabele 3 je razvidno, da vzgojiteljičine ocene osebnostnih dimenzij prvošolcev pojasnijo 33 % variance pri socialni kompetentnosti, 17 % pri vedenju ponotranjenja in 32 % pri vedenju pozunanjenja, kot so ta vedenja otrok ocenile učiteljice. Glede na merila, ki jih navaja Cohen (1988), naj bi R^2 , manjši od ,13, pojasnil majhen odstotek variance, R^2 od ,13 do ,26 pa srednje visok odstotek. Sklopi napovednikov torej napovedujejo srednje visoke do visoke odstotke variabilnosti v kriterijskih spremenljivkah.

Vestnost in ekstravertnost pomembno napovedujeta socialno kompetentnost, nizka ekstravertnost in nizka vestnost pa vedenje ponotranjenja, medtem ko nesprejemljivost in nizek nevroticizem pomembno prispevata k pogostosti vedenja pozunanjenja. Pri manj ekstravertnih in vestnih učencih torej učiteljice pogosteje opazijo vedenje ponotranjenja v šoli kot pri njihovih bolj ekstravertnih in vestnih vrstnikih; pri prvošolcih, ki jih vzgojiteljice zaznavajo kot bolj nesprejemljive in čustveno stabilne (nizek nevroticizem), pa učiteljice pogosteje opažajo vedenje pozunanjenja.

Z istimi podatki sva preverili še napovedno vrednost osebnostnih poddimenzij za socialno vedenje prvošolcev. V posamezni regresijski model so bile kot napovedniki vključene označevalne poteze vsake izmed osebnostnih dimenzij, ki je pomembno napovedovala posamezni vidik socialnega vedenja (socialno kompetentnost, vedenje ponotranjenja in pozunanjenja). Regresijske analize so bile izvedene s poddimenzijami vsake dimenzije posebej. V nadaljevanju navedeni indeksi torej odražajo napovedno zvezo med poddimenzijami osebnosti, ki pripadajo isti dimenziji, in posameznim vidikom socialnega vedenja.

Na ravni specifičnih osebnostnih potez (poddimenzije), ocenjenih s strani vzgojiteljic, rezultati kažejo, da ekstravertnost pomembno napoveduje socialno kompetentnost prvošolcev (ocene učiteljic) predvsem zaradi njihove odprtosti za izkušnje ($\beta = ,28, p = ,001$), medtem ko ima zaznana raven dejavnosti otrok obratni učinek ($\beta = -,20, p = ,010$), tj. pri manj dejavnih prvošolcih učiteljice pogosteje opazijo socialno kompetentno vedenje kot pri bolj dejavnih. Odprtost za izkušnje prispeva tudi k napovedni zvezi med nizko ekstravertnostjo in vedenjem ponotranjenja ($\beta = ,31, p = ,002$); pri manj odprtih otrocih učiteljice pogosteje opazijo vedenje ponotranjenja kot pri njihovih bolj za izkušnje odprtih sošolcih. Vestnost pomembno napoveduje socialno kompetentnost predvsem zaradi prispevka zaznane ugodljivosti otrok ($\beta = ,34, p = ,002$) in njihove subjektivno zaznane inteligentnosti s strani vzgojiteljic ($\beta = ,24, p = ,001$). Slednja prispeva tudi k napovedni zvezi med nizko vestnostjo prvošolcev in vedenjem ponotranjenja v šoli ($\beta = ,45, p = ,000$); pri otrocih, ki jih vzgojiteljice subjektivno zaznajo kot manj inteligentne, učiteljice pogosteje opazijo vedenje ponotranjenja kot pri njihovih vrstnikih z višjimi ocenami pri tej osebnostni lestvici. Zaznana nesprejemljivost napoveduje pogostost opaženega vedenja pozunanjenja predvsem zaradi pomembnega prispevka otrokovega antagonizma ($\beta = -,30, p = ,000$) in močne volje ($\beta = -,26, p = ,001$). K zvezi med vedenjem pozunanjenja in nizkim nevroticizmom prispeva nizka raven socialne plašnosti ($\beta = ,27, p = ,002$),

medtem ko se boječnost/negotovost z vedenjem pozunanjenja povezuje v obratni smeri ($\beta = -,30$, $p = ,001$), tj. učiteljice pogosteje opazijo vedenje pozunanjenja pri manj socialno plašnih in/ali bolj boječih ter vase negotovih učencih.

V nadaljevanju predstavljava rezultate analiz, ki so bile izvedene po enakem postopku z drugim nizom navzkrižnih podatkov. Ta vključuje ocene o osebnosti prvošolcev, ki so jih posredovale učiteljice, in vzgojiteljičine ocene o socialnem vedenju otrok. V tabeli 4 navajava rezultate linearne regresijske analize le s pomembnimi osebnostnimi dimenzijami kot napovedniki treh vidikov socialnega vedenja (reducirani model).

Tabela 4. Povzetek rezultatov linearne regresije: napoved socialnega vedenja prvošolcev (ocene vzgojiteljic) na podlagi osebnostnih dimenzij (ocene učiteljic) - pomembnih napovednikov

Osebnost	Socialna kompetentnost	Vedenje ponotranjenja ^a	Vedenje pozunanjenja ^a
Ekstravertnost	/	/	/
Vestnost	$\beta = ,55^*$	$\beta = ,34^*$	$\beta = ,16^*$
Nesprejemljivost	/	$\beta = ,29^*$	$\beta = -,46^*$
Nevroticizem	/	$\beta = -,29^*$	$\beta = ,22^*$
	$R^2 = ,30$	$R^2 = ,21$	$R^2 = ,27$
	Adj. $R^2 = ,30$	Adj. $R^2 = ,21$	Adj. $R^2 = ,26$
	$F = 134,85^*$	$F = 28,36^*$	$F = 37,50^*$

Opombe: ^a = obrnjeno vrednotenje, tj. višji rezultat pomeni manj pogosto vedenje, nižji rezultat pa pogostejše vedenje. / = napovednik ni bil vključen v napovedni model. $N = 316$
* $p < ,05$.

Iz tabele 4 je razvidno, da z osebnostnimi dimenzijami otrok (ocene učiteljic), pojasnimo 30 % variance pri socialni kompetentnosti, 21 % pri vedenju ponotranjenja in 26 % pri vedenju pozunanjenja, kot so ta vedenja ocenile vzgojiteljice v šoli. Velikost napovednih zvez je podobna kot v prvem nizu navzkrižnih analiz (vzgojiteljica ocenjuje osebnost otrok, učiteljica pa njihovo socialno vedenje), predstavljenih v tabeli 3. Med posameznimi pomembnimi napovedniki (tabela 4) učiteljčina zaznava vestnosti prvošolcev napoveduje socialno kompetentnost v šoli kot so jo ocenile vzgojiteljice. K vedenju ponotranjenja pomembno prispevajo otrokova nizka vestnost, nizka nesprejemljivost in nevroticizem; pri manj vestnih, bolj sprejemljivih in čustveno nestabilnih (nevroticizem) prvošolcih vzgojiteljice pogosteje opažajo vedenje ponotranjenja v šoli kot pri njihovih bolj vestnih, sprejemljivih in čustveno stabilnih sošolcih. Nizka vestnost prispeva tudi k vedenju pozunanjenja, poleg nizkega nevroticizma in predvsem nesprejemljivosti; pri prvošolcih, ki jih učiteljice zaznavajo

kot bolj nesprejemljive in čustveno stabilne ter manj vestne, vzgojiteljice pogosteje opažajo vedenje pozunanjenja v primerjavi z bolj sprejemljivimi, vestnimi in čustveno manj stabilnimi otroki. Na ravni osebnostnih poddimenzij (ocene učiteljic), rezultati kažejo, da vestnost pri otrocih napoveduje njihovo socialno kompetentnost (ocene vzgojiteljic) predvsem zaradi pomembnega prispevka ugodljivosti ($\beta = ,26; p = ,012$). Ista osebnostna dimenzija, vendar v obratni smeri, napoveduje tudi vedenje ponotranjenja, in sicer preko pomembnega prispevka nizke subjektivno zaznane inteligentnosti otrok s strani učiteljic ($\beta = ,37, p = ,000$), vedenje pozunanjenja pa predvsem zaradi pomembnega prispevka nizke ugodljivosti ($\beta = ,45, p = ,000$) in visoke odkrenljivosti ($\beta = -,32, p = ,000$). Subjektivno zaznana inteligentnost pa se povezuje z vedenjem pozunanjenja pozitivno ($\beta = -,51, p = ,000$), kar pomeni, da znižuje napovedno vrednost nizke vestnosti, saj pri učencih z višjimi učiteljičinimi ocenami inteligentnosti vzgojiteljice pogosteje opažajo vedenje pozunanjenja. K napovedni zvezi med nizko nesprejemljivostjo in vedenjem ponotranjenja pomembno prispeva nizka raven močne volje pri prvošolcih ($\beta = ,43, p = ,000$), medtem ko se zveza z antagonizmom pojavlja v obratni smeri ($\beta = -,29, p = ,003$); učence, pri katerih učiteljice zaznavajo manj močne volje in/ali več antagonizma, vzgojiteljice ocenijo višje pri vedenju ponotranjenja. K povezavi med nesprejemljivostjo in vedenjem pozunanjenja v isti smeri pomembno prispevata tako močna volja ($\beta = -,36, p = ,000$) kot tudi antagonizem ($\beta = -,19, p = ,033$). Podobno nevroticizem napoveduje vedenje ponotranjenja zaradi pomembnega prispevka obeh, boječnosti/negotovosti ($\beta = -,21, p = ,011$) in socialne plašnosti prvošolcev ($\beta = -,18, p = ,024$); k vedenju pozunanjenja pa nevroticizem prispeva predvsem zaradi boječnosti/negotovosti ($\beta = -,26, p = ,002$), medtem ko socialna plašnost ($\beta = ,24, p = ,005$) to vedenje napoveduje v obratni smeri - pri socialno plašnih otrocih vzgojiteljice redkeje opazijo vedenje pozunanjenja.

Razprava

Cilj pričujočega prispevka je bil ugotoviti: (a) v kolikšni meri osebnostne dimenzije (ekstravertnost, vestnost, nesprejemljivost in nevroticizem), kot jih zaznavajo strokovne delavke pri prvošolcih, napovedujejo socialno vedenje (socialno kompetentnost, vedenje ponotranjenja in pozunanjenja) teh otrok v šoli, (b) kolikšna je relativna napovedna moč posameznih (pod)dimenzij osebnosti za vsako izmed treh vidikov socialnega vedenja prvošolcev in (c) vlogo specifičnih osebnostnih potez (poddimenzij) v napovednih zvezah med posameznimi dimenzijami osebnosti in vidiki socialnega vedenja. Osebnostne poteze in socialno vedenje sta pri vsakem otroku ocenili učiteljica in vzgojiteljica v prvem razredu, socialno vedenje pa sva napovedovali na podlagi dveh nizov navzkrižnih ocen. V nadaljevanju se omejujeva le na interpretacijo doslednih rezultatov, ki so se pokazali pri obeh nizih navzkrižnih ocen, saj ti dovoljujejo večjo posplošljivost ugotovitev kot le v enem nizu podatkov.

Napovedna vrednost osebnostnih dimenzij za socialno vedenje

V pričujoči raziskavi sklop štirih osebnostnih dimenzij pri prvošolcih pomembno napoveduje njihovo socialno vedenje, pri čemer so bile vse spremenljivke ocenjene sočasno (nekaj mesecev po vstopu otrok v šolo) in v izobraževalnem kontekstu. Z ravno izraženosti osebnostnih dimenzij pri prvošolcih, o kateri so poročale strokovne delavke v šoli, sva pojasnili visok odstotek variabilnosti v opaženi socialni kompetentnosti otrok in v pogostosti vedenja pozunanjenja ter srednje visok odstotek variabilnosti v pogostosti vedenja ponotranjenja. Navedene povezave so prisotne pri obeh različicah ocen, in sicer ko osebnost oceni vzgojiteljica, socialno vedenje pa učiteljica in obratno, kar prispeva k veljavnosti ugotovitev. Te so skladne tudi z rezultati predhodnih raziskav (Shiner, 2006; Slobodskaya, 2004; Zupančič in Kavčič, 2007, 2008, 2010), ki kažejo, da k razvoju prilagojenega/težavnega vedenja otrok med različnimi drugimi dejavniki (npr. demografski, socializacijski) razmeroma največ prispevajo osebnostne značilnosti otrok. Sočasne napovedne zveze pa so dosledno močnejše kot vzdolžne (ocene zgodnje osebnosti in kasnejšega socialnega vedenja), saj opažena izraženost osebnostnih potez in socialnega vedenja ni popolnoma stabilna v času (le zmerno do visoko; Zupančič in Kavčič, 2007; Zupančič idr., 2009). Prav tako so napovedne zveze med osebnostjo in socialnim vedenjem otrok večje, če so podatki o obeh spremenljivkah pridobljeni znotraj istega konteksta (npr. le ocene sicer različnih strokovnih delavk v vrtcu/šoli; Zupančič in Kavčič, 2003, 2007) kot, če odrasli o osebnosti otrok poročajo v enem kontekstu (npr. starši v družinskem kontekstu) in o vedenju v drugem kontekstu (npr. strokovne delavke v šoli) (Zupančič in Kavčič, 2007, 2010). Otroci se namreč v različnih kontekstih vedejo nekoliko drugače (npr. Harris, 1998), odrasli značilnosti otrok zaznavajo s specifičnih perspektiv in vlog, ki jih imajo v odnosu do otrok (npr. starši, strokovne delavke), in pri ocenjevanju ciljnih otrok za primerjavo uporabljajo različne referenčne skupine (npr. učiteljice otroke v njihovem oddelku, starši pa otroke, ki jih poznajo; npr. Zupančič idr., 2009).

Posamični napovedniki socialnega vedenja

Med prepoznanimi posamičnimi napovedniki socialnega vedenja prvošolcev ugotavljava, da socialno kompetentnost prvošolcev dosledno (v obeh različicah navzkrižnih ocen) napoveduje njihova vestnost, pogostost vedenja ponotranjenja nizka vestnost, pogostost vedenja pozunanjenja pa nesprejemljivost in nizek nevroticizem. Glede vedenja pozunanjenja ima precej močnejšo vlogo zaznana nesprejemljivost otrok kot nizek nevroticizem. Pri otrocih, ki so jih vzgojiteljice (učiteljice) v prvem razredu zaznale kot bolj vestne, so torej učiteljice (vzgojiteljice) značilno pogosteje opazile socialno kompetentno vedenje in manj pogosto vedenje ponotranjenja kot pri učencih z nižjo zaznano ravno izraznosti te poteze. Pri prvošolcih z višjo zaznano ravno nesprejemljivosti in čustvene stabilnosti (nizek nevroticizem) pa so strokovne

delavke pogosteje opazile vedenje pozunanjenja v šoli kot pri bolj sprejemljivih in manj čustveno stabilnih učencih.

Analize na ravni poddimenzij (tj. osebnostnih potez, ki tvorijo posamezno dimenzijo) so pokazale, katere izmed specifičnih potez imajo pomembno vlogo v napovedni vrednosti osebnostnih dimenzij za socialno vedenje otrok v šoli. Ti izsledki predstavljajo pomemben prispevek k pojasnjevanju odnosov med osebnostjo in socialnim vedenjem otrok, saj v literaturi tovrstnih poročil nisva zasledili. Tako ugotavljava, da visoka vestnost napoveduje socialno kompetentnost prvošolcev predvsem zaradi povezave z zaznano ugodljivostjo otrok, nizka vestnost pa pogostost opaženega vedenja ponotranjenja predvsem zaradi nizkih ocen pri subjektivno zaznani inteligentnosti. Strokovne delavke torej pri prvošolcih, ki so (zlasti v odnosu z osebami avtoritete v šoli) bolj sodelovalni, ugodljivi, spoštljivi, vodljivi in »vredni« zaupanja (poteza ugodljivost), pogosteje opazijo socialno kompetentno vedenje (pozitivno razpoloženje v šoli, učinkovito socialno vedenje v vrstniški skupini in v interakcijah z učiteljicami, vzgojiteljicami in drugimi odraslimi v šoli) kot pri njihovih vrstnikih z nižjo ravno zaznane ugodljivosti. Pri otrocih, ki po mnenju strokovnih delavk v šolskem razredu hitro razumejo dogajanje, kažejo visoko raven sposobnosti za učenje, se radi učijo in so pri učenju učinkoviti, pa vsaj v izobraževalnem kontekstu učiteljice in vzgojiteljice manj pogosto opazajo vedenje ponotranjenja kot pri njihovih manj "inteligentnih" (subjektivna ocena) vrstnikih. Kaže, da se ugodljivi prvošolci in prvošolci, ki so s strani strokovnih delavk zaznani kot bolj inteligentni, bolj učinkovito prilagajajo na nov kontekst vsakdanjega življenja v šoli in na izzive, ki so s tem povezani, v primerjavi z njihovimi vrstniki, ki so nižje ocenjeni pri teh potezah. V skladu z modelom Thomasa in S. Chess (1977) se glede na značilnosti šolskega okolja (npr. nove zahteve, pravila v šoli) izraznost teh osebnostnih potez pri prvih bolje prilega kontekstu šole kot pri drugih. Učinkovito prilagajanje prvošolcev na šolo pa se kaže v njihovem pretežno pozitivnem razpoloženju, zaupljivosti v šoli, pogostem vključevanju v skupino v razredu, prosocialnem vedenju do sošolcev, mirnem reševanju vrstniških sporov, sodelovalnosti z učiteljico/vzgojiteljico, starosti primerni samostojnosti pri delu v razredu (socialna kompetentnost) ter v relativni odsotnosti potrnosti, anksioznosti, osamljenosti in odvisnosti od vzgojiteljice/učiteljice (vedenje ponotranjenja) (La Freniere idr., 2001). V okviru vestnosti na tej podlagi lahko zlasti izpostavimo ugodljivost in subjektivno zaznano inteligentnost kot varovalna dejavnika v procesu socialnega prilagajanja prvošolcev.

K napovedni zvezi med nesprejemljivostjo in opaženo pogostostjo vedenja pozunanjenja prvošolcev, o kateri dosledno poročajo številni avtorji (npr. Ehrler idr., 1990; Halverson idr., 2003; Prinzie idr., 2004; Shiner, 2006; Zupančič in Kavčič, 2007, 2010), pomembno prispevata visoka raven antagonizma in močne volje, medtem ko se nizek nevroticizem povezuje s tem vedenjem predvsem zaradi nizke socialne plašnosti. Pri prvošolcih, ki so v šoli s strani vzgojiteljic/učiteljic zaznani kot asertivni, nepopustljivi, svojeglavi, trmoglavi, manipulativni, nagnjeni k uveljavljanju ali celo

gospodovalnosti v skupini ter ključovalni, napadalni, prepirljivi, grobi, nesramni, nagnjeni k ustvarjanju konfliktnih socialnih situacij in neposrednemu izražanju jeze v medosebnih stikih, so ocenjevalke opazile več vedenja pozunanjenja v primerjavi z njihovimi vrstniki z nižjo izraženostjo močne volje in antagonizma. Tudi rezultati drugih študij kažejo, da se otrokova razmeroma trajna nagnjenja k nesprejemljivosti verjetno specifično odražajo kot razdražljivost in jezo odzivanje v različnih okoljih (Rothbart in Bates, 1998), vodijo do pogostih sporov z vrstniki, k razmeroma impulzivnemu in agresivnemu reševanju sporov s sošolci ter k vzpostavljanju konfliktnih odnosov z učiteljico/vzgojiteljico (npr. Hendricksson in Rydell, 2001; Ladd in Burges, 1999), tj. k pogostemu vedenju pozunanjenja.

V pričujoči študiji je bil tudi nizek nevroticizem dosledno pomemben napovednik pogostosti vedenja pozunanjenja pri prvošolcih, in sicer predvsem zaradi pomembnega prispevka nizke socialne plašnosti k temu vedenju. Pogosteje je bilo vedenje pozunanjenja v šoli opaženo pri otrocih, ki so v primerjavi z njihovimi bolj socialno plašnimi vrstniki manj zadržani in/ali zavrti v socialnih stikih oz. težijo k vpletanju v socialne interakcije, hitro in zavzeto vzpostavljajo nove stike ter so v skupini glasni in nezadržani. Napovedno zvezo med nizkim nevroticizmom in vedenjem pozunanjenja pa znižuje odnos tega vedenja z zaznano boječnostjo/negotovostjo, saj se ta pojavlja v obratni smeri. Pri prvošolcih s pomanjkanjem samozavesti, ki so nagnjeni k doživljanju distresa, ogroženosti in strahu, so nezaupljivi, čustveno reaktivni in zaskrbljeni, strokovne delavke pogosteje opažajo vedenje pozunanjenja kot pri manj boječih in vase negotovih učencih. Prispevek te poteze tako k vedenju ponotranjenja (le učiteljičine ocene osebnosti prvošolcev) kot tudi k vedenju pozunanjenja (glej tudi Caspi, 2000; Caspi in Silva, 1995) lahko, v odvisnosti od izraznosti drugih potez (npr. družabnosti, dominantnosti oz. ekstravertnosti), pri posameznikih spodbudi bodisi umik (pri nizko ekstravertnih posameznikih), bodisi napadalno spoprijemanje v ogrožujočih situacijah (pri visoko ekstravertnih). O nizkem nevroticizmu kot napovedniku prisotnosti vedenja pozunanjenja pri otrocih poročata tudi M. Zupančič in T. Kavčič (2007). Ugotovitve avtorjev glede tega napovednega odnosa pa na splošno niso enotne (npr. Lamb idr., 2002), verjetno zaradi nekaterih razlik v specifičnih potezah, ki jih različni osebni vprašalniki vključujejo in seveda tudi hierarhične organizacije teh potez v nadredne dimenzije.

Sklepi, prednosti in omejitve raziskave

Rezultati predstavljene raziskave kažejo na razmeroma visoko napovedno vrednost zaznanih osebnostnih dimenzij za različne vidike socialnega vedenja otrok po vstopu v šolo. Vestnost, kot jo opažajo vzgojiteljice/učiteljice, ima zlasti pomembno vlogo v socialni kompetentnosti in redki prisotnosti vedenja ponotranjenja. Napovedne zveze pa se pojavljajo predvsem zaradi pomembnega prispevka zaznane

ugodljivosti otrok k njihovi socialni kompetentnosti in subjektivne ocene otrokove inteligentnosti k odsotnosti vedenja ponotranjenja. Glede na to, da imajo vestnost in socialno vedenje otrok v šoli tudi zmerno visoko napovedno vrednost za njihovo učno uspešnost (npr. Zupančič in Kavčič, 2007) meniva, da je pri delu z otroki v vrtcu in šoli pomembno nameniti posebno pozornost razvoju sodelovanja z odraslimi, sledenja razumno postavljenim pravilom, zanesljivosti v medosebnih odnosih, želje po učenju, spoznavne usmerjenosti in radovednosti, pa tudi organiziranega, k cilju usmerjenega vedenja (poteze vestnosti). Kot navajajo tudi drugi raziskovalci (npr. Zupančič in Kavčič, 2008) ima nesprejemljivost ob vstopu v šolo pomembno vlogo v manj učinkovitem prilagajanju prvošolcev na šolo, tj. v vedenju pozunanjenja. Dodatno pa ugotavlja, da k tej zvezi prispevata zlasti visoka raven močne volje in antagonizma pri otrocih. To nakazuje primernost zgodnjega zaviranja nasprotovalnega vedenja, ekspanzivnega uveljavljanja lastne volje in nenadzorovanega izražanja negativnih čustev sovražnosti že v zgodnjem otroštvu, saj so otroci v tem obdobju še posebej odzivni na socializacijske vplive. Obratno pa se je nizki nevroticizem izkazal kot napovednik pogostosti vedenja pozunanjenja, in sicer predvsem zaradi nizke ravni socialne plašnosti, kar nakazuje ustreznost spodbujanja predvsem zelo nizko socialno plašnih otrok k nekoliko bolj zadržanemu vedenju v medosebnih stikih in novih situacijah.

Opravljena raziskava ima v primerjavi s podobnimi nekaj prednosti. Osebnostne dimenzije in socialno vedenje prvošolcev sta ocenili učiteljica in vzgojiteljica. To nama je omogočilo nadzorovati napako istega ocenjevalca (navzkrižne ocene) in preverjanje napovednih modelov z dvema nizoma navzkrižnih podatkov, kar seveda prispeva k veljavnosti ugotovitev. Podatke sva tudi pridobili pri razmeroma velikem vzorcu prvošolcev iz različnih slovenskih regij, obravnavali sva tako pozitivne kot tudi negativne vidike socialnega vedenja otrok v šoli, prispevek osebnosti otrok k njihovemu socialnemu vedenju pa na ravni dimenzij in specifičnih osebnostnih potez. Med pomanjkljivostmi izpostavlja, da so ugotovitve posplošljive le v izobraževalnem kontekstu prvošolcev, zato bi bilo študijo ustrezno razširiti še na družinski kontekst. Pri napovedi socialnega vedenja prvošolcev sva se zanašali izključno na ocene otrok, ki so jih podale strokovne delavke, v prihodnosti pa bi bilo potrebno ta pristop razširiti predvsem z neposrednim opazovanjem otrok.

Literatura

- Allik, J., Laidra, K., Realo, A. in Pullman, H. (2004). Personality development from 12 to 18 years of age: Changes in mean levels and structure of traits. *European Journal of Personality*, 18, 445–462.
- Buss, A. H. in Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Caspi, A. (2000). The child is the father of the man: Personality continuities from childhood to adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 158–172.
- Caspi, A. in Shiner, R. L. (2006). Personality development. V W. Damon in R. Lerner (ur. ser.) in N. Eisenberg (ur. vol.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (str. 300–365). New York: Wiley.
- Caspi, A. in Silva, P. A. (1995). Temperamental qualities at age three predict personality traits in young adulthood: Longitudinal evidence from a birth cohort. *Child development*, 66, 486–498.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- De Fruyt, F., Mervielde, I. in Van Leeuwen, K. (2002). The consistency of personality type classification across samples and Five-Factor measures. *European Journal of Personality*, 16, 57–72.
- Durkin, K. (1995). *Developmental Social Psychology, From Infancy to old Age*. Cambridge, Massachusetts, Oxford: Blackwell Publishers Inc.
- Ehrler, D. J., Evans, G. J. in McGhee, R. L. (1999). Extending the Big-Five theory into childhood: A preliminary investigation into the relationship between Big-Five personality traits and behavior problems in children. *Psychology in the Schools*, 36(6), 451–458.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I., Poulin, R., ... Friedman, J. (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions. *Child Development*, 70, 432–442.
- Funder, D. C. (2001). *The personality puzzle*. New York: Norton.
- Halverson, C. F., Havill, V. L., Deal, J., Baker, S. R., Victor, B. J., Pavlopoulos, V., ... Wen, L. (2003). Personality structure as derived from parental ratings of free descriptions of children: The Inventory of Child Individual Differences. *Journal of Personality*, 71, 995–1026.
- Harris, J. R. (1998). *The nurture assumption: Why children turn out the way they do*. New York: Touchstone.
- Hendricksson, L. in Rydell, A.-M. (2001). *Relationships with teachers and self-perception among children with externalising and internalising behaviour problems*. Prispevek predstavljen na 10. evropski konferenci razvojne psihologije, Uppsala, Švedska.
- Howes, C., Matheson, C. C. in Hamilton, C. E. (1994). Maternal, teacher, and child care history correlates of children's relationships with peers. *Child Development*, 65, 264–273.
- Ladd, G. W. in Burges, K. (1999). Charting the relationship trajectories of aggressive/withdrawn children during early grade school. *Child Development*, 70, 910–929.
- LaFreniere, P. J. in Dumas, J. E. (1995). *Social competence and behavior evaluation, Preschool edition (SCBE)*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- LaFreniere, P. J., Dumas, J. E., Zupančič, M., Gril, A. in Kavčič, T. (2001). *Vprašalnik o socialnem vedenju otok. Priročnik*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

- Lamb, M. E., Chuang, S. S., Wessels, H., Broberg, A. G. in Hwang, C. P. (2002). Emergence and construction validation of the Big Five factors in early childhood: A longitudinal analysis of their ontogeny in Sweden. *Child Development*, 73, 1517–1524.
- Little, T. D. in Wanner, B. (1998). *Validity of a Big-Five Personality Inventory for Children (B5P-C)*. Prispevek, predstavljen na Srečanju mednarodnega društva za razvoj vedenja, Bern, Švica.
- McCrae, R. R. in Costa, P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52, 509–516.
- McCrae, R. R., Terracciano, A. (2005). Universal features of personality traits from the observer's perspective: Data from 50 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88, 547–561.
- Papalia, D. E. in Olds, S. W. (1992). *Human development. 5th Edition*. New York: McGraw-Hill Inc.
- Pečjak, S. in Košir K. (2002). *Poglavja iz pedagoške psihologije: izbrane teme* [Chapters from educational psychology. Selected topics]. Ljubljana: Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete.
- Prinz, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grients, H., Ghesquière, P. in Colpen, H. (2004). Parent and child personality characteristics as predictors of negative discipline and externalizing problem behaviour in children. *European Journal of Personality*, 18, 73–102.
- Puklek Levpušček, M. in Gril A. (1999). Socialnoemocionalne in vedenjske značilnosti otrok ob vstopu v šolo [Socio-emotional and behavioural characteristics of children entering school]. V M. Zupančič (ur.), *Razvojnopsihološke značilnosti različno starih otrok ob vstopu v šolo* (str. 43–66). Ljubljana: i2.
- Putallaz, M. in Sheppard, B. H. (1992). Conflict management and social competence. V C.U. Shantz in W. W. Hartup (ur.), *Conflict in child and adolescent development* (str. 330–355). Cambridge: Cambridge University Press.
- Robins, R. W., Fraley, R. C., Roberts, B. W. in Trzesniewski, K. H. (2001). A longitudinal study of personality change in young adulthood. *Journal of Personality*, 69, 617–640.
- Rothbart, M. K. in Bates, J. (1998). Temperament. V W. Damon in N. Eisenberg (ur.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional and personality development* (str. 105–176). New York: Wiley.
- Rothbart, M. K. in Derryberry, D. (1981). Development of individual differences in temperament. V M. E. Lamb in A. L. Brown (ur.), *Individual differences in infancy: Reliability, stability, prediction* (str. 411–429). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Shiner, R. L. (2006). Temperament and personality in childhood. V D. K. Mroczek in T. D. Little (ur.), *Handbook of personality development* (str. 213–230). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Slobodskaya, H. (2004). *Personality and family life style as predictors of child adjustment*. Prispevek, predstavljen na 15. konferenci o temperamentu, Athens, GA, USA.
- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R. A., Valiente, C., Shepard, S. A., ... Guthrie, I. K. (2006). Relation of Emotion-Related Regulation to Children's Social Competence: A Longitudinal Study. *Emotion*, 6(3), 498–510. doi: 10.1037/1528-3542.6.3.498

- Webster-Stratton, C. in Woolley, D. (1999). Social competence and early-onset conduct problems: Issues in assessment. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28, 25–93.
- Thomas, A. in Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Thomas, A. in Chess, S. (1982). Temperament and follow-up to adulthood. V R. Porter in G. M. Collins (ur.), *Temperamental differences in infants and young children* (str. 168–175). London: Pitman.
- Zupančič, M. (2008). The Big Five: Recent developments in Slovene child personality research. *Psihološka obzorja*, 17(4), 7–32.
- Zupančič, M., Gril, A. in Kavčič, T. (2000). Prestavitev poskusne oblike ocenjevalne lestvice socialne prilagojenosti predšolskih otrok (OLSP) ter njene konstruktne veljavnosti [Presentation of the first pilot version of the social competence and behavior evaluation scales - preschool edition (OLSP) and their construct validity]. *Psihološka obzorja*, 9(3), 45–66.
- Zupančič, M., Gril, A. in Kavčič, T. (2001). Socialno vedenje in sociometrični položaj predšolskih otrok v vrtcu [Social behavior and sociometric status of pre-school children attending kindergartens]. *Psihološka obzorja*, 10(2), 67–88.
- Zupančič, M., Gril, A. in Kavčič, T. (2006). Child and adolescent personality: Its structure, age trends and gender differences. *Studia Psychologica*, 48, 311–332.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2003). Contemporaneous prediction of social behavior in preschool children from a set of early personality dimensions. *Studia Psychologica*, 45(3), 187–201.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2004). Personality structure in Slovenian three-year-olds: The Inventory of Child Individual Differences. *Psihološka obzorja*, 13(1), 9–27.
- Zupančič in Kavčič, (2005a). Gender differences in personality through early childhood: A multi-informant perspective. *Psihološka obzorja*, 14(2), 11–38.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2005b). Child personality measures as contemporaneous and longitudinal predictors of social behaviour in pre-school. *Psihološka obzorja*, 14(1), 17–34.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2006). The age of entry into high-quality pre-school, child and family factors, and developmental outcomes in early childhood. *European Early Child Education Research Journal*, 14(1), 91–112.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2007). *Otroci od vrta do šole: razvoj osebnosti in socialnega vedenja ter učna uspešnost prvošolcev* [Children from preschool to school: Development of personality and social behavior, and academic achievement in the first grade]. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2008). Osebnostne poteze kot napovedniki socialnega prilagajanja otrok ob vstopu v šolo [Personality traits as predictors of children's social adjustment to school entry]. *Psihološka obzorja*, 17(1), 21–39.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2009). *Vprašalnik o medosebnih razlikah pri otrocih in mladostnikih. Priručnik* [The Inventory of Child and Adolescent Individual Differences. Manual]. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2010). Factors of social adjustment to school: Child's personality, family and preschool. *Early child development and care*. doi: 10.1080/03004430903507175

Zupančič, M., Sočan, G. in Kavčič, T. (2009). Consistency in adult reports on child personality over the pre-school years. *European Journal of Developmental Psychology*, 6(4), 455–480. doi: 10.1080/17405620701439887

Prispelo: 13. 9. 2010
Sprejeto: 6. 10. 2010

Kako osebnost otrok z motnjo v duševnem razvoju opisujejo njihovi starši?

Blanka Colnerič in Maja Zupančič,
Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo*

Povzetek: Petfaktorski model (PFM) osebnostnih domen je uporabna taksonomija za razvrščanje starševskih opisov otrok in mladostnikov v različnih deželah. V pričujoči študiji so 156 otrok ($M_{\text{starost}} = 6,95$ let) z motnjo v duševnem razvoju (MDR) opisovali mame in očeti. Za razvrščanje posredovanih opisov sva uporabili kodirno shemo, oblikovano v mednarodni raziskavi. Shema vključuje pet glavnih kategorij, vsako s tremi podkategorijami ter deset kategorij izven PFM. Več kot 70 % opisnikov sva uvrstili v pet glavnih kategorij, kar kaže, da je PFM ustrezna taksonomija tudi za razvrščanje osebnostnih značilnosti posameznikov z MDR. Opise v posameznih podkategorijah sva primerjali tudi med staršema ter ugotovili pomembno ujemanje. V primerjavi v vzorci podobno starih normativnih otrok v različnih deželah, je bil delež opisnikov otrok z MDR večji v kategoriji sprejemljivosti, predvsem zaradi večjega obsega opisnikov v podkategorijah sodelovanje in nizka obvladljivost. Razmeroma manjši delež opisov sva uvrstili v kategorijo odprtost/intelekt; večinoma so starši poročali o interesih otrok z MDR. Najnižji delež opisnikov sva prepoznali v kategorijah vestnost in čustvena nestabilnost. Izmed opisov otrok, ki pomensko ne sodijo v domeno PFM, sva najvišji delež opisov razvrstili v kategorijo za motnjo specifični, saj so starši pogosto omenjali značilnosti, povezane z MDR.

Ključne besede: osebnostne lastnosti, petfaktorski model osebnosti, otroci, motnje v duševnem razvoju

How do the parents describe personality of their child with cognitive disability?

*Blanka Colnerič and Maja Zupančič
University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, Slovenia*

Abstract: The Five-Factor Model (FFM) of personality domains was demonstrated as useful taxonomy to classify parents' descriptions of children and adolescents across several countries. In the present study, 156 Slovene children ($M_{\text{age}} = 6.95$ years) with cognitive disabilities (CD) were described by their mothers and fathers. A coding scheme developed within a previous international research project was used to categorize the expressions generated by the parents. The scheme includes five main categories, with three subcategories each, and ten additional categories outside the FFM. Over 70% of parental responses were coded within the FFM suggesting that this taxonomy is also relevant for categorizing characteristics of individuals with CD. There was a significant agreement between the spouses on describing their child with CD. In comparison to samples of normative children across different studies, Agreeableness received a higher proportion of descriptions by parents, mostly due to

*Naslov / Address: Blanka Colnerič, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: blanka.colneric@ff.uni-lj.si

reports coded in Helpfulness and low Manageability subcategories. A lower proportion of descriptors was coded in the Openness/Intellect category, mostly due to reports on interests of children with CD. The lowest proportion of descriptors was ascribed to the Conscientiousness and Emotional Instability categories. Most of the responses outside the FFM were coded in the Disabilities category as the parents often mentioned their child's disabilities in the course of interview.

Key words: personality traits, five factor personality model, children, cognitive disabilities

CC = 2840, 3256

V preteklosti so raziskovalci preučevali predvsem osebnostne poteze pri odraslih, otroke pa so opisovali s temperamentnimi merami. Osebnostne poteze naj bi se namreč razvile v srednjem otroštvu ali še kasneje kot spoznavna in socialna elaboracija zgodnejših temperamentnih potez (Caspi, 2000; Caspi in Silva, 1995). V zadnjih dveh desetletjih se je na podlagi kritike množice različnih temperamentnih modelov in merskih pripomočkov raziskovanje otrok usmerilo v ugotavljanje razvojnih predhodnikov osebnostnih potez (Kohnstamm, Mervielde, Besevegis in Halverson, 1995; Kohnstamm, Halverson, Mervielde in Havill, 1998). Po mnenju različnih avtorjev hierarhično organizacijo osebnostnih potez pri odraslih v različnih jezikovnih okoljih zadovoljivo povzema petfaktorski model (PFM), tj. ekstravertnost, sprejemljivost, vestnost, čustvena stabilnost in odprtost (McCrae in Costa, 1997).

Raziskovalci so v več študijah podprli petfaktorsko strukturo osebnostnih potez tudi v otroštvu (Digman, 1990; Digman in Shmelyov, 1996; Lamb, Chuang, Wessels, Broberg in Hwang, 2002; Mervielde, Buyst in De Fruyt, 1995), vendar postavke, ki jih vključujejo merski pripomočki uporabljeni v teh raziskavah, ne zaobsežejo zadovoljivega razpona individualnih razlik med otroki. Ti pripomočki namreč temeljijo na merah osebnostnih potez pri odraslih ali pa vključujejo pokazatelje tistih konstruktov, za katere raziskovalci predpostavljajo, da predstavljajo pomembne vidike osebnosti otrok (Zupančič, 2008). Zato so v okviru mednarodnega projekta (Kohnstamm idr., 1998) sledili priporočilom Johna (1990), ki je predlagal pristop prostih opisov za oblikovanje besednjaka, s katerim otroku pomembne odrasle osebe opišejo njegove osebnostne značilnosti. V skladu z leksikalno hipotezo naj bi namreč vsakdanji jezik staršev in drugih odraslih, ki so z otroki v pogostih stikih, zajemal najbolj očitne značilnosti, po katerih otroke med seboj razlikujejo. Bolj ko odrasli zaznavajo določene značilnosti otrok kot očitne in pomembne, večkrat jih v pogovoru uporabljajo. Rezultati omenjenega projekta (Kohnstamm idr., 1998) so pokazali, da se velika večina starševih opisov 3- do 12-letnih otrok oz. mladostnikov razvršča v pet širokih pomenskih kategorij (podobnih osebnostnim potezam PFM), s 15 podkategorijami ter devetimi dodatnimi kategorijami. Slednje se nanašajo na razvojne značilnosti posameznikov in se pomensko razlikujejo od potez v PFM (Havill, Allen, Halverson in Kohnstamm, 1994). Podobne rezultate smo dobili tudi v

Sloveniji, kjer so podatke o predšolskih otrocih posredovali njihovi starši (Zupančič, 2004) in vzgojiteljice v vrtcu (Zupančič in Kavčič, 2002).

Prosti opisi

Za večino staršev je opis značilnosti njihovih otrok nezahtevna in prijetna naloga, saj odgovarjajo na osebno pomembna vprašanja in se ne trudijo ugotoviti »skrivnega« namena raziskovalcev. Na ta način lahko pridobimo več informacij o otrocih kot v primeru uporabe obstoječih vprašalnikov (Kohnstamm idr., 1998), uporabna vrednost teh informacij pa je seveda odvisna od raziskovalnega problema. Prednost pristopa prostih opisov je torej v pridobivanju podatkov o vedenju oz. značilnostih otrok, ki jih vprašalniki ne zajemajo, jih pa kot očitne zaznavajo starši otrok, ki so s slednjimi v vsakdanjih in intenzivnih interakcijah. Zaznava značilnosti otrok s strani staršev je pomembna, saj se starši skladno s to zaznavo odzivajo na otroke in tako sooblikujejo njihov razvoj (Goodnow in Collins, 1990). Poleg tega se zaznane značilnosti otrok povezujejo s postavljanjem ciljev (vključno z ravno kakovosti življenja), za katere starši upajo, da jih bodo njihovi otroci dosegli. Ti dolgoročni cilji motivirajo starše pri socializaciji otrok in se razlikujejo tako med kulturami kot tudi znotraj njih – med družinami (Suizzo, 2007).

Med pomanjkljivostmi pristopa prostih opisov izpostavlja razmeroma visoko verjetnost pristranskega odgovarjanja staršev (npr. na podlagi osebnih teorij, podajanje socialno zaželenih odgovorov itd.), kar znižuje veljavnost pridobljenih podatkov. Starši se osredotočijo na omejeno število značilnosti otrok, verjetno najbolj očitnih, v danem trenutku (v času intervjuja) niti ne poročajo o vseh, za katere menijo, da so očitno in pomembno izražene pri njihovih otrocih. Pri izpolnjevanju osebnostnih vprašalnikov pa isti starši nimajo težav z ocenjevanjem svojega otroka pri množici drugih značilnosti, ki jih postavke zajemajo, in jih sicer v prostih opisih niso navedli. Pristop prostih opisov tudi ni primeren za individualno diagnostiko, ima pa posebno vrednost na področju raziskovanja, saj služi kot izhodišče za sestavo vprašalnikov ali list pridevnikov za ocenjevanje otrokove osebnosti. Ker so podatki, pridobljeni s prostimi opisi značilnosti posameznikov na nizkem merskem nivoju, Kohnstamm in sodelavci (1998) priporočajo kombinacijo s pristopi nad nominalnim nivojem, recimo z vprašalniki ali dvopolnimi lestvicami »osebnostnih« pridevnikov.

Kot sva že navedli, lahko večino starševskih opisov različno starih normativnih otrok, t.j. 80 % ali več (Kohnstamm idr., 1995, 1998; Zupančič, 2004), uvrstimo v pet glavnih kategorij PFM, večina staršev (67,8 %) (Kohnstamm idr., 1998) pa pri svojem otroku opiše značilnosti, ki pomensko sodijo v vsaj štiri od petih kategorij PFM. V pričujoči raziskavi sva pristop prostih opisov razširili na vzorec otrok z MDR. Na podlagi predhodno podprte uporabnosti osebnostnih vprašalnikov znotraj petfaktorskega teoretskega okvirja za prepoznavanje in pojasnjevanje individualnih razlik med različno starimi osebami s posebnimi potrebami in/ali specifično med

posamezniki z MDR (Colnerič in Zupančič, 2005; Lindsay, Rzepecka in Law, 2007; Petrič, Zupančič in Havill, 2010), sva pri starševskih opisih otrok z MDR¹ predvidevali visoko zastopanost opisov v glavnih kategorijah PFM.

Osebnostne poteze otrok z MDR

V socialni zgodovini obravnave MDR je opazna sprememba od skrivanja in segregacije k socialni inkluziji otrok z MDR, in sicer na podlagi partnerskega odnosa med strokovnjaki in starši. Pričujoča študija osvetljuje možnosti sprememb v obravnavi otrok z MDR in njihovih družin s ciljem podpore optimalnemu razvoju otrok z razvojnim tveganjem ter učinkoviti prilagoditvi celotnih družin.

Osebnostne poteze odraslih z MDR so Lindsay in sodelavki (2007) preučevali na podlagi samoocen pri vprašalniku NEO Personality Inventory-Revised (NEO-PI-R), ki temelji na PFM. V Sloveniji pa smo osebnostne poteze otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami (v ciljnih vzorcih so prevladovali posamezniki z lažjo MDR in cerebralno paralizo) osvetlili s perspektive staršev (Colnerič in Zupančič, 2005; Petrič idr., 2010), in sicer s pomočjo novega vprašalnika za otroke in mladostnike (Halverson idr., 2003; Zupančič in Kavčič, 2009) oz. kratke oblike tega vprašalnika (Slobodskaya in Zupančič, 2010). V okviru obeh slovenskih raziskav (Colnerič in Zupančič, 2005; Petrič idr., 2010) ugotavljamo razlike v zaznani izraznosti specifičnih osebnostnih potez med normativnimi otroki ter otroki s posebnimi potrebami. Slednje so njim pomembne odrasle osebe v povprečju ocenile kot bolj antagonistične in socialno plašne ter kot manj usmerjene k dosežku, dejavne, ugodljive, inteligentne in odprte do izkušenj. Posamezniki z lažjo MDR (LMDR) so odrasli v primerjavi z normativnim vzorcem in vzorcem, v katerem so prevladovali otroci s cerebralno paralizo in so bili v povprečju tudi nekaj let mlajši, opisali tudi kot manj uvidevne, organizirane, družabne in nagnjene k pozitivnem čustvovanju ter bolj odkrenljive, nagnjene k negativnem čustvovanju, boječnosti in negotovosti. Otroci z MDR imajo težave tudi na področju socialnega vedenja: izražajo moteče in socialno nezrelo vedenje in težje nadzorujejo impulze, njihovo vedenje je manj prilagojeno, manj kompetentno ter z več težavami ponotranjanja in pozunanjanja kot pri podobno starih normativnih otrocih (Colnerič in Zupančič, 2007; Lardieri, Blacher in Swanson, 2000). S. De Pauw in Mervielde (2010) sta izvedla metaanalizo 32 raziskav, v katerih so avtorji uporabljali vprašalnike temperamenta ali osebnosti za opis otrok z avtizmom (tudi z MDR). Otroci z avtizmom so bili v povprečju nižje ocenjeni pri družabnosti, vestnosti in občutljivosti kot normativni otroci ter višje pri nesprejemljivosti in negativnemu čustvovanju (pogosteje izražajo negativna čustva, vendar so ta manj intenzivna v primerjavi z normativnimi otroki). Na podlagi teh ugotovitev sva pričakovali, da

¹V veliki večini so opise posredovali starši otrok z MDR, starih pod 12 let, le izjemoma tudi starši mladostnikov med 12 in 17 letom starosti. Zaradi preglednosti besedila uporabljava v članku izraz *otroci z MDR*.

bodo starši svoje otroke z MDR pogosto opisovali v smislu nizke sprejemljivosti (tj. negativni konec kategorije sprejemljivost v uporabljeni kodirni shemi).

K. Čubej (1995) poroča o nižji ravni dejavnosti (kot tudi Colnerič in Zupančič, 2005; Petrič idr., 2010) ter izraženi otopelosti pri otrocih z LMDR, značilnostih nizke ekstravertnosti. Tudi starši normativnih otrok te pogosto (najpogosteje) opisujejo v smislu ekstravertnosti (vendar njenega pozitivnega konca, torej visoke ravni aktivnosti, energije), kar skupaj z opisi sprejemljivosti predstavlja približno polovico odgovorov (npr. Kohnstamm idr., 1998). Tako sva tudi v pričujoči raziskavi pričakovali velik delež opisov otrok z MDR v kategoriji ekstravertnost.

Eden glavnih kriterijev za diagnosticiranje MDR je nizka raven intelektualnih sposobnosti (Davison in Neale, 1999), zato sva pričakovali, da bodo starši manj pogosto navajali značilnosti otrok, ki jih lahko uvrstimo v kategorijo odprtost/intelekt. Kohnstamm s sodelavci (1998) je izpostavil še navedbe staršev o morebitni motnji otroka že ob samem pričetku intervjuja. Starši bi namreč lahko motnjo, v primeru, da je pri njihovem otroku prisotna, pojmovali kot temeljno za razumevanje ostalih otrokovih lastnosti. Na tej podlagi sva pri starših otrok z MDR pričakovali višji delež opisov otrok v kategoriji za motnjo specifični, v primerjavi z deležem opisov v pomensko ustrezni kategoriji (zdravje, bolezni in motnje), ki ga navajajo avtorji študij s starši normativnih otrok (Kohnstamm idr., 1998; Zupančič, 2004; Zupančič in Kavčič, 2002).

Problem

V raziskavi sva preverjali, ali je petfaktorska taksonomska shema uporabna za razvrščanje starševskih opisov otrok z MDR. Želeli sva tudi primerjati deleže opisov otrok z MDR po posameznih kategorijah te sheme z deleži opisov, o katerih poročajo avtorji (Kohnstamm idr., 1998; Zupančič, 2004) pri vzorcih staršev normativnih otrok, starih od 3 do 12 let, v različnih deželah. Drugače povedano, ali starši otrok z MDR uporabljajo pomensko podobne opise (15 kategorij), ali se delež opisov v posameznih kategorijah pojavlja enako pogosto, ter ali se opisi otrok z MDR na splošno pogosteje uvrščajo na pozitivni ali na negativni konec posameznih kategorij kot tisti, s katerimi starši opišejo tipično razvijajoče se otroke. Uporabnost raziskave vidiva predvsem v razširjanju spoznanj o osebnostnih značilnostih otrok z MDR, ki bi služila kot temelj pri načrtovanju diagnostike in odprla nove možnosti za strokovno delo s starši in celotnimi družinami otrok z MDR (razvoj na močna področja osredotočenih strategij - npr. portfoliji, svetovanje, izobraževanje družin itd.). Poznavanje osebnostnih značilnosti otrok (s poudarkom na močnih področjih) in možnosti njihovega sooblikovanja, ne le osredotočanje na intelektualne sposobnosti kot splošno merilo otrokovega delovanja, sta namreč pomembna pri načrtovanju strokovne pomoči družinam otrok z MDR.

Metoda

Udeleženci

Sodelovali so 203 starši (64 očetov in 139 mam), ki so opisali 156 otrok z MDR (61,5 % fantov) starih od 1 do 17 let ($M_{\text{starost}} = 6,95$ let, $SD = 4,00$); 47 otrok (30 %) je bilo opisano s strani obeh staršev ločeno. Več kot polovica mam (55,4%) in skoraj dve tretjini očetov (65,3 %) ima srednjo izobrazbo ali manj. Starši navajajo različne diagnoze, ki so privedle do MDR njihovih otrok: najpogosteje cerebralno paralizo (33,3 %), Downov sindrom (12,2 %) ali avtizem (4,5 %), nekateri otroci imajo več motenj (16,4 %), zasledimo celo kombinacijo Downovega sindroma in avtizma. Starši so navedli raven motnje v duševnem razvoju za 33,6 % otrok, vključenih v raziskavo: 14,1 % otrok ima lažjo, 10,9 % zmerno, 4,5 % težjo in 3,8 % težko MDR. Za preostale otroke raven intelektualnega delovanja ni bila ugotovljena, je starši ne poznajo ali o njej niso želeli poročati.

Pripomočki in postopek

Intervjuji s starši so potekali po vzoru izdelane metodologije (Kohnstamm idr., 1998; Zupančič, 2004), vključili sva perspektivo več ocenjevalcev in prvotno zastavljeni postopek še malce razširili. Kadar je bilo to mogoče, je prva avtorica tega prispevka izvedla osebne intervjuje, z obema staršema ločeno na njihovem domu, v vrtcu, šoli ali na drugem dogovorjenem mestu. Vse ustne intervjuje je izvedla ista oseba. Kadar pa to ni bilo izvedljivo, so starši opise otrok posredovali v pisni obliki (40%).

Postopek izvedbe intervjuja je bil enostaven. S starši je prva avtorica sprva vzpostavila stik, jih seznanila z namenom in obsegom raziskave ter z njihovo svobodno odločitvijo o morebitni prekinitvi sodelovanja ali zavrnitvi odgovora na posamezno vprašanje, v kolikor bi to tekom intervjuja želeli. Staršem je bila posredovana tudi izjava, da so vsi njihovi odgovori zaupni, so vodeni pod šifro in bodo uporabljeni le v raziskovalne namene. Ob začetku intervjuja jim je raziskovalka pojasnila, da jim bo zastavila tri vprašanja in da pravih oziroma napačnih odgovorov ni. Starše je spodbudila k opisovanju otrok v njihovi vsakdanji govorici, in sicer jih je prosila, naj navedejo, kako bi svojega otroka opisali prijatelju/prijateljici, ki ga/je že dolgo niso videli. Pri vsakem opisu so starši pojasnili njegov točen pomen in navedli konkretni primer otrokovega vedenja iz vsakdanjega življenja, ki ustrezno ponazarja navedeni opis otroka oz. njegovo značilnost. Vsi odgovori staršev so bili sproti zapisani v preglednico s tremi stolpci: (1) opisnik/značilnost/lastnost otroka (npr. *se veliko smeje; trmast*); (2) pomen/opis posamezne značilnosti, kot ga navedejo starši (npr. *že zjutraj ko se zbudi se smeje, tudi neznanecem; če ni kaj po njegovo se bo jokal, dokler tega ne doseže*) ter (3) primer konkretnega vedenja, ki izraža navedeno značilnost na podlagi vsakodnevnih izkušenj z otrokom (npr. *ko gremo po cesti se ljudje ustavijo,*

ker se jim tako lepo smeji; če mu ne kupiš sladkarije se bo drl v trgovini, dokler ne doseže svojega, zato ga raje pustimo doma).

Odgovore sva analizirali kvalitativno in kvantitativno. Pri pomenskem razvrščanju opisov sva uporabili že oblikovano in preverjeno kodirno shemo, ki so jo uporabili raziskovalci v mednarodnem projektu (Havill idr., 1994; Kohnstamm idr., 1998). Shema vključuje pet glavnih kategorij (ekstravertnost, sprejemljivost, vestnost, čustvena stabilnost in odprtost/intelekt), s po tremi podkategorijami vsaka (klastri visoko povezanih značilnosti, ki so jih prepoznali v študijah »Velikih pet« (npr. Goldberg, 1993)), 9 dodatnih kategorij (8 kategorij ter kategorija drugo (glej tudi Kohnstamm idr., 1998; Zupančič, 2001, 2004)). Oblikovali pa sva še 10. dodatno kategorijo, ki vključuje za motnjo specifične opise ter loči le-te od opisov, ki se nanašajo na »skupno« kategorijo zdravje, bolezni in motnje (npr. prehlad) v prvotni kodirni shemi. Ekstravertnost vključuje družabnost (npr. *rad je v družbi*), dominantnost (npr. *teži k uveljavljanju*) in aktivnost (npr. *kaj naprej nekaj počne*). Sprejemljivost zajema priljubljenost, pomoč, sodelovanje (npr. *rad pomaga drugim*), obvladljivost (npr. *je trmast*) in poštenost (npr. *je odkrit*). Vestnost je sestavljena iz skrbnosti (npr. *je natančen*), medodvisnosti (npr. *potegne se za druge*) in vztrajnosti (npr. *je len*). Čustveno stabilnost sestavljajo reaktivnost (npr. *veliko joka*), samozavest (npr. *je negotov*) in boječnost (npr. *boji se veliko stvari*). Odprtost/intelekt pa se nanaša na odprtost za izkušnje (npr. *je radoveden*), interese (npr. *rad ima glasbo*) ter inteligentnost (npr. *se hitro uči*). Dodatnih 10 kategorij vključuje neodvisnost (npr. *sam zna ...*), zrelost za starost (npr. *je otročji*), zdravje (npr. *ima alergije*), ritmičnost (npr. *ima ustaljen urnik*), zunanji videz (npr. *ima lepe oči*), šolski dosežki (npr. *je "dober" v šoli*), telesni stik (npr. *rad se crklja*) in družinski odnosi (A: odnosi s sorojenci in B: odnosi s starši), za motnje specifični (npr. *ima avtizem ...*) ter kategorijo razno (vse značilnosti otroka, ki so bile preveč nejasno opredeljene za uvrstitev v katerokoli kategorijo, se niso nanašale na področje osebnosti, opisovale so otrokovo preteklo vedenje. Opisov, ki so se nanašali na otroke nasploh (npr. *otroci potrebujejo veliko pozornosti*) nisva kodirali. Opise, ki so se nanašali na dve značilnosti (npr. *ko je doma, veliko ukazuje bratcu, v družbi pa je sramežljiv*) sva kodirali kot dva opisa, če pa bi z razdružitvijo opis izgubil pomen, sva ga kodirali le kot enega.

Vse opise sva kodirali tudi pri pozitivnem ali negativnem koncu posamezne (pod)kategorije (visoka oz. nizka izraznost), npr. *Moj otrok je rad z drugimi* sva uvrstili na pozitivni konec (pod)kategorije družabnost, opis *Je raje sam* pa na negativni konec te podkategorije. Opise sva v (pod)kategorije razvrščali obe avtorici v sodelovanju z V. L. Havill, soavtorico prvotno oblikovane sheme. O vseh neskladnih opisih otrok smo razpravljale, dokler nismo dosegle soglasja. Pri tem smo se oprle tudi na staršev opis značilnosti ter konkretnega vedenja (Zupančič, 2001; Zupančič in Kavčič, 2002). Večinoma so se opisniki ujemali tako z podrobnejšim opisom pomena, kot tudi s podanim konkretnim primerom otrokovega vedenja. S tem postopkom smo povečale veljavnost kodiranja.

Kohnstamm in sodelavci (1995, 1997) ter M. Zupančič in T. Kavčič (2002) poročajo o zadovoljivi skladnosti neodvisnih ocenjevalcev in soglasnosti istih ocenjevalcev, ki dvakrat razvrstijo iste opisnike otrok. Stopnja soglasnosti za prvih 14 kategorij znaša med 80 % do 90 %, za 15 podkategorij pa med 70 % in 80 %. Povprečna stopnja strinjanja (dveh izurjenih ocenjevalcev, ki sta razvrščala opise dojenčkov in malčkov) za prvih 14 kategorij znaša 86 % (Zupančič in Kavčič, 2002).

Rezultati z razpravo

Pri vsakem izmed staršev sva najprej prešteli število opisnikov pri posameznem koncu posamezne (pod)kategorije ter nato na ravni celotnega vzorca izračunali odstotek opisnikov v posameznih kategorijah, in sicer ločeno za mame in očete. Za določanje pogostosti rabe vsake izmed petih glavnih kategorij sva sešteli opisnike pri pozitivnem in negativnem koncu treh pripadajočih podkategorij.

Večina starševskih opisov se je uvrstila eno izmed petih glavnih kategorij ($M_{\text{očete}} = 74,54\%$, $SD = 24,63$; $M_{\text{mame}} = 78,91\%$, $SD = 21,98$), kar podpira uporabnost petfaktorske taksonomije za razvrščanje opisov osebnostnih značilnosti otrok z MDR (glej tudi sliko 1). Pogostost rabe teh kategorij pri opisovanju osebnosti otrok z MDR je torej podobna kot v primeru opisovanja normativnih otrok, kjer lahko 80 % ali več opisnikov uvrstimo v glavne kategorije, tj. ekstravertnost, sprejemljivost, vestnost, čustvena stabilnost in odprtost/intelekt (Kohnstamm idr., 1998; Zupančič, 2004).

Očetje in matere

Očetje so v povprečju podali manj opisov (od dva do 19, $M = 6,33$) kot matere (od dva do 28, $M = 7,86$); 47 otrok je bilo opisanih s strani obeh staršev, razlika med povprečnim številom opisnikov mam ($M = 8,51$, $SD = 4,77$) in očetov ($M = 6,19$, $SD = 3,37$) je bila statistično pomembna ($t = 3,441$, $df = 46$, $p < ,01$); 109 otrok je opisal le eden izmed staršev, v tem primeru pa razlika v številu opisov, ki so jih podale mame ($N = 92$, $M = 7,53$, $SD = 3,89$) oziroma očete ($N = 17$, $M = 6,71$, $SD = 3,85$) ni bila statistično pomembna ($t = ,807$, $df = 107$, $p > ,05$).

Tako mame kot očete otrok z MDR, ki so sodelovali v raziskavi, so v povprečju podali manj opisov kot starši v predhodni mednarodni raziskavi ($10,8 < M < 37,1$) (Kohnstamm idr., 1998), vendar povprečno nekoliko več kot starši tipično razvijajočih se slovenskih predšolskih otrok ($M_{\text{očete}} = 5,5$, $M_{\text{mame}} = 5,8$) (Zupančič, 2004).

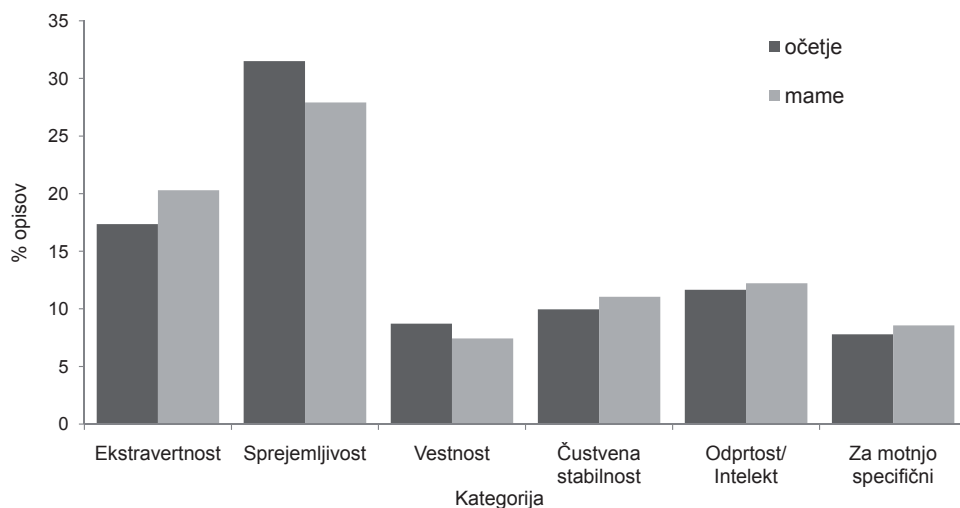
Med staršema sva podprli zmerno visoko stopnjo skladnosti ($r = 0,55$) pri podajanju opisov njihovih otrok z MDR. Do te ugotovitve sva prišli tako, da sva za vse otroke, ki sta jih ocenila oba starša, izračunali korelacijo med mamino in očetovo porazdelitvijo števila opisnikov pri posameznih koncih podkategorij ter dodatnih kategorij. Te koeficiente sva pretvorili s pomočjo Fischerjeve transformacije,

izračunali povprečni koeficient in ga z inverzno Fischerjevo transformacijo pretvorili nazaj v r .

Odstotki opisov v petih glavnih kategorijah ter v specifični kategoriji

V nadaljevanju prikazujeva odstotke opisov (od vseh podanih opisov) v posameznih glavnih kategorijah ter v kategoriji za motnjo specifičnih opisov, in sicer za vsakega izmed staršev posebej (slika 1). Odstotke po posameznih kategorijah sva izračunali z namenom primerjave pogostosti rabe teh kategorij pri opisih otrok z MDR in opisi normativnih otrok. Želeli sva tudi prikazati pogostost rabe za motnje specifičnih opisov v primeru opisovanja otrok z MDR.

Najpogosteje so se opisi staršev otrok z MDR uvrščali v kategorijo sprejemljivost, in sicer pogosteje kot v predhodno izvedeni mednarodni raziskavi tipično razvijajočih se otrok, starih med 3 in 12 let (med 17,8 % in 25,5 %) (Kohnstamm idr., 1998), medtem ko je bila pogostost opisov slovenskih predšolskih otrok v tej kategoriji podobna (med 29,5 % in 31,6 %) (Zupančič, 2004). Morda starši otroke z MDR zaznavajo podobno kot mlajše normativne otroke zaradi nižje razvitih intelektualnih sposobnosti (Davidson in Neale, 1999) in/ali zaradi zmanjšanih sposobnosti otrok z MDR za umsko delo (že pri otrocih z LMDR do te mere, da ne morejo slediti rednemu vzgojno-izobraževalnemu procesu) (pregled v Kocijan-Hercigonja, 2000) menijo, da ti potrebujejo več nadzora in usmerjanja. Pri interpretaciji rezultatov te »razvidne« primerjave pa seveda ne smemo pozabiti na potencialne medkulturne razlike, kar bi v prihodnosti lahko preverili z zbiranjem starševskih prostih opisov o starejših slovenskih normativnih otrocih.



Slika 1. Odstotek opisnikov otrok z MDR v petih glavnih kategorijah in v za motnjo specifični kategoriji.

Ekstravertnost je pri vzorcu tipično razvijajočih se otrok s strani staršev večinoma najbolj obsežna kategorija (Kohnstamm idr., 1998; Zupančič, 2004). Tudi opisi staršev otrok z MDR, ki pripadajo tej kategoriji, so pogosti, vendar manj kot opisi ciljnih otrok v mednarodni raziskavi (med 25,0 % in 29,7 %) (Kohnstamm idr., 1998) in v študiji s starši slovenskih normativnih predšolskih otrok (23,6 do 25,8 %) (Zupančič, 2004). Pogostost rabe opisov v kategoriji ekstravertnost je morda nižja zaradi težnje staršev po opisovanju njihovih otrok z MDR s potezami sprejemljivosti, ker slednje zaznavajo kot bolj očitne. Podobno se je pokazalo pri starševskih opisih slovenskih dojenčkov/malčkov in predšolskih otrok (Zupančič, 2004), kjer se je s starostjo ciljnih otrok povečala raba atributov sprejemljivosti in upadla raba opisov v domeni ekstravertnosti. Z naraščajočo starostjo se otroci vse bolj vključujejo v širše socialno okolje in tako postajajo označevalne poteze sprejemljivosti pomembnejše za starše pri opisovanju otrok, na katere so zaradi težav v vedenju otrok z MDR (Colnerič in Zupančič, 2007; Čubej, 1995; Lardieri, Blacher in Swanson, 2000) morda njihovi starši še bolj pozorni.

V kategoriji sprejemljivost in ekstravertnost sva uvrstili skoraj polovico starševskih opisov otrok z MDR, podobno kot se je pokazalo v mednarodni raziskavi (50 %) (Kohnstamm idr., 1998) in v študiji s starši slovenskih predšolskih otrok (od 55,2 % do 55,3 %) (Zupančič, 2004). V mednarodni raziskavi je bila relativna pogostost rabe opisov v teh dveh kategorijah obrnjena (v šestih deželah, medtem ko so grški starši svoje tri do 12 letne otroke enako pogosto opisovali s potezami sprejemljivosti in ekstravertnosti), pri opisih slovenskih predšolskih otrok pa je bila sprejemljivost prav tako obširnejša kategorija kot ekstravertnost.

Starši so svoje otroke z MDR redko opisovali z označevalci kategorij vestnost in čustvena stabilnost, kar je skladno tudi z ugotovitvami mednarodne raziskave pri tipično razvijajočih se otrocih (vestnost: med 6,8 % in 10,7 %; čustvena stabilnost: med 8,0 % in 9,9 %) (Kohnstamm idr., 1998). Tudi starši slovenskih predšolskih otrok v svojih opisih redkeje navajajo značilnosti, uvrščene v kategoriji vestnosti (od 4,4 % do 8,2 %) in čustvene stabilnosti (od 8,9 % do 9,6 %), vendar sta ti kategoriji obširnejši kot katerakoli kategorija izven petih glavnih kategorij (Zupančič, 2004). Raba opisov v teh dveh kategorijah je pri starših otrok z MDR primerljiva z ugotovitvami v mednarodni raziskavi (povprečna starost ciljnih otrok je bila podobna) in nekoliko pogostejša kot pri vzorcu staršev slovenskih predšolskih otrok, ki se razvijajo normativno. Vestnost je ena izmed značilnosti, ki je predvidoma močnejše povezana s kognitivnim nadzorom posameznika kot preostale poteze v petfaktorskem modelu, nadzor pa se v povprečju povečuje z razvojem otrok. Kohnstamm in sodelavci (1998) navajajo, da naj bi označevalne poteze vestnosti tudi za starše postajale pomembnejše in bolj očitne z naraščajočo starostjo otrok (iz zgodnjega v srednje in nato v pozno otroštvo).

Odprtost/intelekt je kategorija, v katero so se razmeroma pogosto uvrstili opisi otrok z MDR. Odstotek opisnikov v tej kategoriji je sicer manjši kot v mednarodni raziskavi pri tipično razvijajočih se otrocih (od 11,2 % do 21,2 %) (Kohnstamm

idr., 1998) in v slovenski študiji staršev predšolskih otrok (od 17,6 % do 22,5 %) (Zupančič, 2004), vendar ne toliko, kot bi glede na MDR pričakovali. Verjetno nižja raven intelektualnih sposobnosti pri otrocih z MDR v primerjavi z normativnimi otroki prispeva k temu, da starši prvih značilnosti, ki se povezujejo s spoznavnimi sposobnostmi ali jih celo odražajo, zaznavajo kot manj očitne pri primerjavi svojih otrok z drugimi, zato otroke tudi redkeje opisujejo v smislu intelektualnega delovanja. Specifična situacija v družini, ki od družinskih članov zahteva več nege in nadzora v interakciji z otrokom z MDR, morda prispeva k temu, da starši zaznavajo otrokove poteze sprejemljivosti kot bolj pomembne v primerjavi z odprtostjo. V slednji kategoriji pa vendarle zasledimo razmeroma pogoste opise otrokove odprtosti za izkušnje in interesov, saj razlike pri teh podkategorijah v primerjavi z mednarodnim vzorcem niso izrazite (glej sliko 2).

Razmeroma visok odstotek starševskih opisov otrok z MDR se specifično nanaša na motnjo pri otrocih. Te značilnosti bi sicer lahko uvrstili v kategorijo prvotne kodirne sheme, tj. zdravje, bolezni in motnje (Havill idr., 1994; Kohnstamm idr., 1998), vendar sva želeli ločiti opisnike, ki se nanašajo le na zdravje otrok nasploh (npr. *pogosto je prehlajen*) od tistih, ki opisujejo ugotovljeno motnjo pri otroku. Primerjava pogostosti opisov v kategorijah (za motnjo specifični) pri otrocih z MDR (približno 8 %) s pogostostjo opisov v ustrezni kategoriji (zdravje, bolezni in motnje) pri tipično razvijajočih otrocih kaže, da starši slednjih le izjemoma poročajo o atributih, povezanih z otrokovim zdravjem, saj se v to kategorijo uvršča manj kot 1 % opisov v okviru mednarodne raziskave (Kohnstamm idr., 1998), medtem ko jih starši slovenskih predšolskih otrok sploh niso omenjali (Zupančič, 2004). Razliko v pogostosti rabe opisov, povezanih z zdravjem, boleznijo in/ali motnjo lahko pojasnimo z argumentom Kohnstamma in sodelavcev (1998), ki so ga uporabili tudi pri pojasnjevanju majhne pogostosti rabe opisnikov v kategoriji čustvena stabilnost (zlasti podkategorija poštenost): značilnosti, ki jih pojmujejo kot samoumevne redko omenjamo, razen kadar so odsotne. Na podlagi tega pa ne smemo sklepati o nizki pomembnosti navedenih značilnosti (npr. zdravja) za starše normativnih otrok. Starši, ki pa take značilnosti otrok omenjajo, verjetno pojmujejo motnjo, posamezno telesno disfunkcijo ipd. kot temeljno informacijo za razumevanje ostalih otrokovih značilnosti, saj morebitno težavo otroka omenjajo takoj ob pričetku intervjuja. Povsem razumljivo je, da starši opišejo otrokove posebne potrebe, saj te v veliki meri prispevajo k načinu dela z otrokom ter pričakovanjem, ki jih strokovnjaki do otroka postavljajo. Otrok se po teh značilnostih tudi razlikuje od vrstnikov, zato jih morda starši najprej izpostavijo.

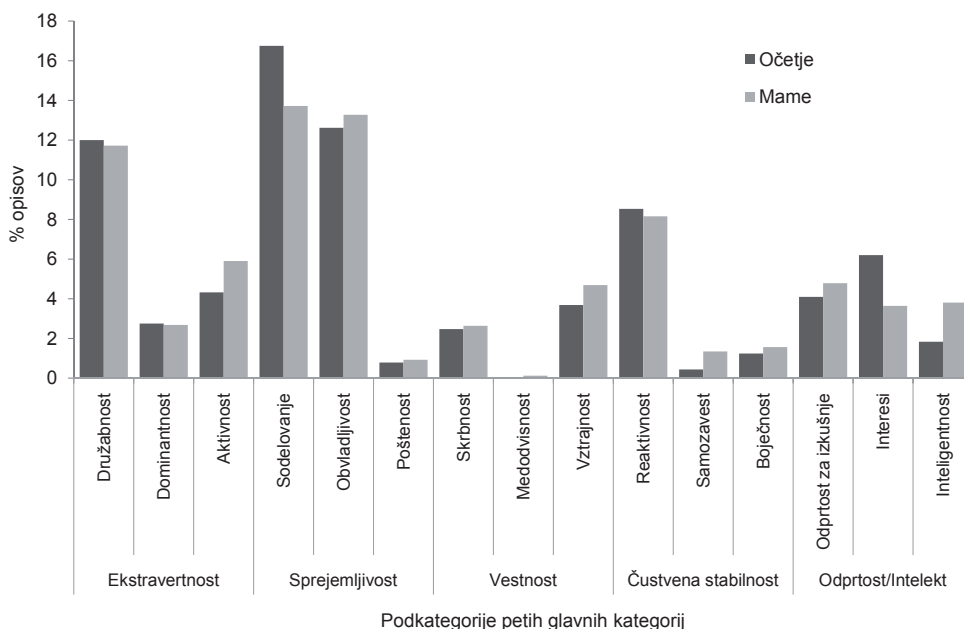
Opisi otrok z MDR na ravni podkategorij

Analiza otrokovih zaznanih značilnosti z vidika podkategorij je pomembna, saj se lahko različna pogostost rabe opisov v posameznih podkategorijah uravnesi na ravni širše kategorije in tako ni moč prepoznati razlik med posameznimi skupinami

otrok, čeprav so trendi opisovanja staršev otrok z MDR z vidika podkategorij ali celo pozitivnih in negativnih koncev le-teh lahko drugačni kot pri normativnih otrocih. Tako bi lahko spregledali posamezne značilnosti opisov staršev otrok z MDR v primerjavi z starši normativnih otrok, podobno kot v primeru obravnave razlik med spoloma, kjer na ravni kategorije ekstravertnosti ponavadi ni razlik, so pa deklice opisane kot bolj dominantne in družabne ter manj dejavne kot dečki (Kohnstamm idr., 1998). Zato sva v nadaljevanju analizirali pogostost opisov staršev otrok z MDR, ki sva jih uvrstili v 15 podkategorij. Rezultati so predstavljeni na sliki 2.

Največ opisnikov otrok z MDR je bilo uvrščenih v podkategoriji sodelovanje in obvladljivost (podkategoriji sprejemljivosti) ter družabnost (podkategorija ekstravertnosti). Tudi v primeru opisovanja slovenskih predšolskih otrok so te podkategorije najobširnejše (nad 7,5 %) (Zupančič, 2004), starši pa normativne otroke pogosto opisujejo tudi iz vidika aktivnosti, predšolske otroke pa tudi z opisi, ki jih uvrščamo v podkategorijo inteligentnosti.

V okviru odprtosti/intelektja je v primerjavi z rezultati mednarodne raziskave podkategorija inteligentnost (2,5 % do 7,7 %) (Kohnstamm idr., 1998) manj obširna v primeru opisovanja otrok z MDR, za obe ostali podkategoriji odprtosti/intelektja pa se raba opisov otrok z MDR nahaja v okviru razpona pogostosti med različnimi deželami. Starši otrok z MDR pa le-te pogosteje opisujejo z njihovimi interesi, medtem ko odprtost za izkušnje in inteligentnost navajajo manj pogosto, celo redkeje kot starši



Slika 2. Odstotki opisnikov staršev otrok z MDR v podkategorijah petih glavnih kategorij.

mlajših normativnih otrok v slovenski študiji (odprtost za izkušnje: od 6,9 % do 8,8 %; interesi: od 2,2 % do 3,6 %; inteligentnost od 5,6 % do 10,6 %) (Zupančič, 2004). Nižja pogostost rabe opisnikov v kategoriji odprtost/intelekt se na podlagi analize podkategorij torej kaže predvsem zaradi manj pogostega opisovanja otrok z MDR z vidika inteligentnosti, vendar je dejstvo, da starši interese teh otrok opažajo pogosto, spodbudno v kontekstu obravnave otrok z MDR in njihovih družin.

V okviru kategorije vestnost je za podkategorijo medodvisnost tudi v mednarodni raziskavi ugotovljena nizka pogostost uporabe (0,1 %; pogostost za ostali podkategoriji je podobna rezultatom pričujoče študije: 2,8 % in 4,4 %) (Kohnstamm idr., 1998). Vestnost otrok z MDR starši pogosteje dojemajo v smislu delavnosti, vztrajnosti in prizadevanja za dosežke, kot jo opredeljujeta McCrae in Costa (1990), redkeje pa v smislu organiziranosti, skrbnosti, urejenosti in čistosti, katerim »daje prednost« Goldberg (1992). Pri opisih starejših normativnih otrok Kohnstamm in sodelavci (1998) poročajo o podobni obširnosti obeh podkategorij, čeprav opazimo tudi razlike med poročili staršev iz različnih dežel. V Grčiji na primer starši otroke pogosteje opisujejo z atributi vztrajnosti kot skrbnosti, enako kot slovenski starši predšolske otroke (od 1,3 % do 3 % in od 2,6 % do 5,2 %) (Zupančič, 2004), kjer se torej pogostost rabe opisov v teh podkategorijah ujema s pogostostjo rabe pri opisovanju otrok z MDR.

Na področju čustvene stabilnosti sta se podkategoriji boječnost ter reaktivnost pokazali kot obširnejši v primerjavi z mednarodnimi podatki (Kohnstamm idr., 1998), ki kažejo, da se večina opisnikov v teh podkategorijah uvršča na negativni konec le-teh – starši torej poročajo o anksioznosti in čustveni nestabilnosti svojih otrok. Podobno ugotavljava z opisi staršev otrok z MDR, saj sva večino opisov uvrstili na negativni konec teh podkategorij (reaktivnost: 74 % očetovih opisov otrok in 62 % materinih; boječnost: 66 % očetovih opisov otrok in 71 % maminih). To bi lahko pojasnili s hipotezo, da starši ne poročajo o lastnostih otrok, kadar jih pojmujejo kot samoumevne. Če so te poteze v procesu socializacije pomembne, pa jih pogosteje omenjajo v primeru odsotnosti ali nizke izraznosti pri otrocih.

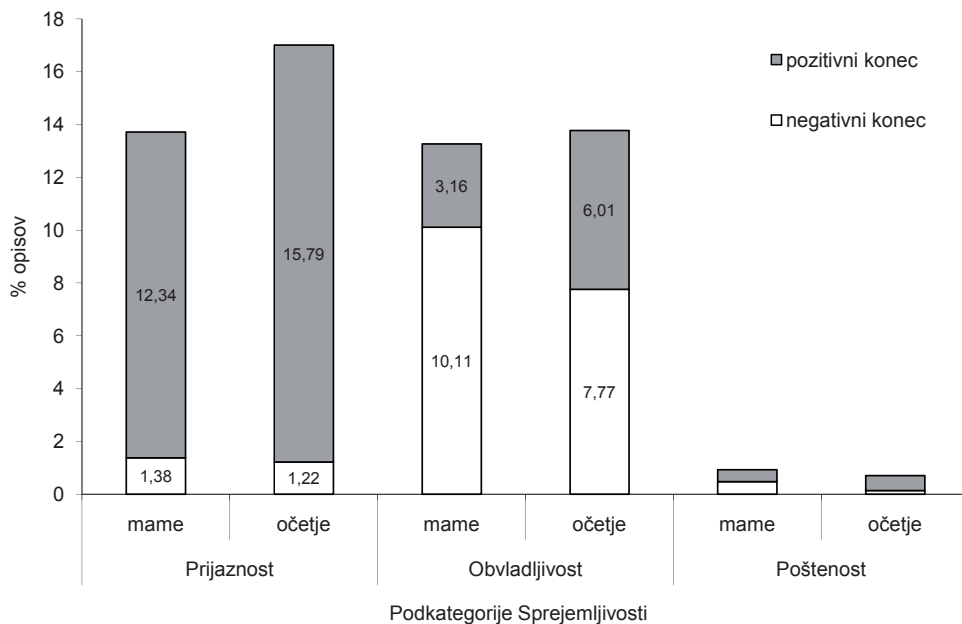
Ekstravertnost svojih otrok z MDR so starši v pričujoči študiji manj pogosto opisali v smislu aktivnosti (od 4,3 % do 5,9 %) kot starši tipično razvijajočih se otrok. Kohnstamm idr. (1998) pri starših tipično razvijajočih se otrok poroča o 4,9 % do 12,8 %, Zupančič (2004) pa 10,1 % do 11,2 %. K. Čubej (1995) pa poroča o nizki aktivnosti ter otopelosti otrok z MDR, zato bi lahko starši otroke z MDR manj pogosto opisovali v smislu aktivnosti, če otopelost njihovih otrok ni izrazita. Redkeje starši svoje otroke z MDR opisujejo tudi z atributi družabnosti (od 11,7 % do 12 %) v primerjavi s podobno starimi normativnimi otroki (od 13,3 % do 17,1 %) (Kohnstamm idr., 1998), deleži opisov pri prvih pa so podobni kot tisti, ugotovljeni pri slovenskih predšolskih otrocih (od 10,6 % do 13,4 %) (Zupančič, 2004). V skladu z rezultati raziskav z normativnimi otroki (Kohnstamm idr., 1998; Zupančič, 2004), sva večina opisnikov otrok z MDR kodirali pri pozitivnem koncu teh podkategorij, tj. družabnost (od 65 % do 78 %) in aktivnost (med 86 % in 88 %). Ko starši poročajo o aktivnosti otrok z

MDR torej večinoma ne omenjajo otopelosti in nizke aktivnosti, temveč aktivnost in energičnost. Morda pogosto rabo opisov pri pozitivnem koncu podkategorije aktivnost v pričujoči študiji pojasniva s heterogenostjo vzorca (starost, stopnja MDR, multiple diagnoze – starši pogosto navajajo ADHD). Mash in Wolfe (2002) sta podprla pogosto prisotnost hiperaktivnosti pri otrocih z lažjo MDR, kar opažamo tudi pri otrocih v najinem vzorcu. John (2010) sicer ADHD povezuje z nizko vestnostjo, vendar je bila slednja pri opisovanju slovenskih otrok z MDR redko omenjena. Verjetno se značilnosti ADHD povezujejo z vestnostjo pri starejših posameznikih z MDR ali pri otrocih brez MDR po vstopu v šolo, ko postane vestnost pomembna značilnost pri prepoznavanju razlik med otroki (Kohnstamm idr., 1998).

Sprejemljivost – opisi pri pozitivnem in negativnem koncu

Kategorijo sprejemljivost sva zaradi njene obširnosti (vsebuje največji delež opisov otrok z MDR) analizirali tudi glede opisov pri pozitivnem in negativnem koncu vsake izmed treh podkategorij. Rezultate prikazujeva na sliki 3.

Pogostost rabe opisov v kategoriji sprejemljivost naj bi upadala s starostjo otrok (Kohnstamm idr., 1998), predvsem zaradi vse manj pogostega poročanja staršev o otrokovi obvladljivosti. Obvladljivost se je dosledno pokazala kot pomembna pri prepoznavanju individualnih razlik v obdobju zgodnjega otroštva, medtem ko se v modelu odrasle osebnostne strukture ne pojavlja več. V otroštvu se ta označevalna



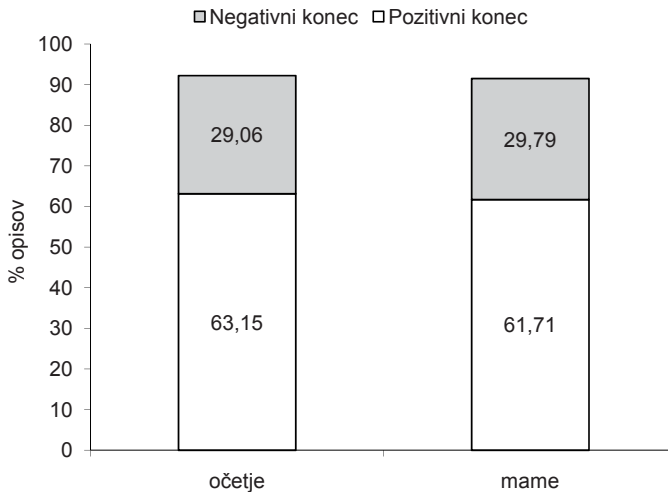
Slika 3. Odstotki opisnikov pri pozitivnem in negativnem koncu podkategorij sprejemljivosti.

poteza sprejemljivosti nanaša na otrokove odzive na zunanji nadzor (Kohnstamm idr., 1998), medtem ko v srednjem in poznem otroštvu starši pričakujejo vse več notranjega nadzora nad vedenjem pri svojih otrocih. Notranji nadzor nad vedenjem pri primerljivo starih otrocih z MDR pa je predvidoma manj razvit, zaradi nižje ravni intelektualnega funkcioniranja pri teh otrocih (Davidson in Neale, 1999).

V skladu z navedenim starši pri svojih tipično razvijajočih se triletnikih pogosto poročajo o ugodljivosti in trmoglavosti (npr. Zupančič, 2004; Zupančič in Kavčič, 2002), Pedlow in sodelavci (1993) pri otrocih do četrtega leta starosti celo opredelijo obvladljivost-sodelovanje kot samostojen faktor in ne kot označevalno potezo sprejemljivosti. Rezultati mednarodne raziskave kažejo, da starši redko opisujejo svoje 3 do 12 letne otroke v smislu nizke obvladljivosti (negativni konec podkategorije obvladljivost), tj. 5,5 % opisov, odstotek pa upada s kronološko starostjo ciljnih otrok, in sicer od 8,0 % na 4,4 % (Kohnstamm idr., 1998). Pri otrocih z MDR sva na negativni konec obvladljivosti uvrstili višji odstotek opisov (od 7,7 % do 10 %), še posebej maminih – morda zato, ker so slednje bolj vpletene v interakcijo z otrokom kot očeti. Rezultati nakazujejo, da sta morda vodljivost in sodelovalnost otrok z MDR v odnosu do avtoritete za njihove starše pomembna dlje kot za starše otrokovih normativnih vrstnikov. Izraznost sprejemljivosti (in njene označevalne poteze v otroštvu: obvladljivosti) je povezana z razvojem sposobnosti inhibicije nesprejemljivega vedenja, procesa, ki vključuje mehanizme kognitivne inhibicije (Kohnstamm idr., 1998), ti pa naj bi bili manj razviti pri posameznikih z MDR (npr. Davison in Neale, 1999; Kocijan-Hercigonja, 2000). Otroci z MDR izražajo tudi več impulzivnosti (Čubej, 1995), neprilagojenega vedenja (težave ponotranjenja in pozunanjenja), nižjo raven socialne kompetentnosti in splošne prilagojenosti (Colnerič in Zupančič, 2007) v primerjavi z njihovimi normativnimi vrstniki. Navedeno verjetno prispeva k pogostejšemu opisovanju otrok z MDR v smislu nizke obvladljivosti. Poštenost so starši kot značilnost svojih otrok z MDR navajali le izjemoma, prav tako so redko o njej poročali tudi starši normativnih otrok (Kohnstamm idr., 1998) ter starši in vzgojiteljice slovenskih predšolskih otrok (Zupančič, 2004; Zupančič in Kavčič, 2002), čeprav jo odrasli kot vrednoto izredno cenijo (med 13 vrednotami jo npr. uvrščajo najvišje; Kohn, 1977). Poštenost verjetno postaja pomembnejša za prepoznavanje medosebnih razlik pri odraslih, lahko pa redko rabo opisov različno starih otrok znotraj te podkategorije pojasnimo z alternativno hipotezo: starši poročajo o določeni značilnosti njihovega otroka le, ko je pri njem nizko izražena ali odsotna, prisotnost te značilnosti pa pojmujejo kot samoumevno (starši npr. ne navajajo, da otrok ne laže, če pa to pogosto zaznajo, o tem poročajo; Kohnstamm idr., 1998).

Opisi pri pozitivnem in negativnem koncu podkategorij

Ob koncu prikazujeva še deleže vseh opisnikov, uvrščenih na negativni oziroma pozitivni konec znotraj petih glavnih kategorij ter osmih kategorij izven modela velikih pet, ločeno za oba starša.



Slika 4. Odstotki opisov otrok z MDR, uvrščeni na pozitivni in negativni pol podkategorij.

Starši otroke z MDR v povprečju dvakrat pogosteje opisujejo pri pozitivnem koncu podkategorij kot pri negativnem koncu (glej sliko 4), kar se ujema z ugotovitvami opisov tipično razvijajočih se otrok (Kohnstamm idr., 1998; Zupančič, 2004; Zupančič in Kavčič, 2002). Značilnosti, uvrščene na pozitivni/negativni konec podkategorij lahko včasih razumemo kot zaželene oziroma nezaželene. Pogosto ločnice ne potegnemo v skladu z vrednotenjem (npr. *dejaven* lahko pomeni pretirano dejavnega otroka ali pa otrokovo dejavnost drugi pojmujejo kot zaželeno lastnost). Pri podkategorijah sprejemljivosti pa so opisniki pri pozitivnem koncu vrednostno zaznani kot zaželene značilnosti (Kohnstamm idr., 1998). Tako visok odstotek opisnikov otrok z MDR na negativnem koncu obvladljivosti (glej sliko 3) kaže pogosto rabo negativno vrednotenih opisov na tem področju, vsekakor pa tega ne moremo posplošiti na starševo zaznavo osebnosti otrok z MDR.

Zaključek

Na podlagi ugotovitev raziskave lahko označiva petfaktorsko taksonomsko shemo kot uporabno za razvrščanje starševskih prostih opisov otrok in mladostnikov z MDR, saj se je več kot 70 % opisov pomensko razvrstilo v pet glavnih kategorij, skladnost med opisi očetov in mater pa je bila razmeroma visoka. Starši so otroke najpogosteje opisovali z značilnostmi v kategoriji sprejemljivost, pri kateri sicer pogostost opisov normativnih posameznikov upada z njihovo starostjo (Kohnstamm idr., 1998), so pa te poteze izredno pomembne za starše pri socializaciji otrok (John, 2010). Ekstravertnost, v okviru katere starši najpogosteje opisujejo svoje tipično razvijajoče se otroke, se je pokazala kot pogosta tudi pri opisovanju otrok z MDR,

nizka raven dejavnosti pa je bila, v nasprotju s pričakovanji, redko omenjena. Na področju odprtosti/intelektla so starši najpogosteje omenjali interese otrok, razmeroma pogosto so tudi navedli opise, povezane z motnjo njihovega otroka.

Na splošno so starši opise otrok z MDR pri pozitivnem koncu podkategorij uporabljali dvakrat pogosteje kot opise pri negativnem, podobno kot starši normativnih otrok (Kohnstamm idr., 1998; Zupančič, 2004). Pri tem izpostavlja, da negativni konec nujno ne pomeni negativne ocene določene otrokove značilnosti, z izjemo podkategorij v kategoriji sprejemljivost, pri kateri se na negativni konec uvrščajo neželene značilnosti. Starši otrok z MDR, v primerjavi s starši normativnih otrok, pogosteje poročajo o nizki obvladljivosti svojih otrok. K razlikam v tovrstnih opisih verjetno prispevajo vedenjske značilnosti otrok z MDR (npr. Colnerič in Zupančič, 2005, 2007; De Pauw in Mervielde, 2010; Lardieri idr., 2000; Petrič idr., 2010). Zato je pri obravnavi otrok z MDR in njihovih družin še posebej pomembno prepoznavanje »močnih« področij otroka z MDR ter osredotočanje družinskih članov nanje. Pri tem moramo upoštevati tudi velike individualne razlike znotraj skupine otrok in mladostnikov z MDR, saj raziskovalci poročajo celo o višji variabilnosti temperamentnih ter osebnostnih potez pri posameznikih s posebnimi potrebami (npr. z avtizmom) kot pri njihovih normativnih vrstnikih (DePauw in Mervielde, 2010).

Rezultati pričujoče slovenske raziskave predstavljajo preliminarne ugotovitve in odpirajo nove možnosti strokovnjakom pri njihovem delu s starši otrok z MDR. Pri tem imava v mislih predvsem oblikovanje na močna področja otrok osredotočenih strategij v okviru strokovne obravnave otrok in mladostnikov z MDR ter njihovih družin, npr. pri izdelavi portfolijev, svetovanju in izobraževanju staršev. Pristop prostih opisov sicer ni ustrezen za individualno diagnostiko, z njim sva le preverili ustreznost petfaktorske taksonomske sheme za razvrščanje opisov osebnosti otrok z MDR, posredno tudi primernost osebnostnih vprašalnikov, oblikovanih na podlagi starševih opisov normativnih otrok/mladostnikov (Halverson idr., 2003; Slobodskaya in Zupančič, 2010; Zupančič in Kavčič, 2009), pri diagnostični obravnavi posameznikov z MDR. Tudi S. DePauw in Mervielde (2010) pri otrocih z avtizmom izpostavljata pomen in povezanost osebnostnih potez z izraznimi značilnostmi avtizma pri posamezniku in predlagata večrazsežnostni pristop (vključno z merjenjem osebnostnih značilnosti) v okviru diagnostike in ocene stopnje avtizma (ne le ocene intelektualnega funkcioniranja ter opredelitve znakov avtizma pri otroku). Vse prepogosto osredotočanje na intelektualne sposobnosti otrok z MDR nam zastre možnosti uporabe spoznanj o osebnostnih značilnostih otroka – tako njegovih močnih področij kot tistih, na katerih bi otrok potreboval dodatne spodbude.

Literatura

- Caspi, A. (2000). The child is a father of the man: Personality continuities from childhood to adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 158–172.

- Caspi, A. in Silva, P. A. (1995). Temperamental qualities at age three predict personality traits in young adulthood: Longitudinal evidence from birth cohort. *Child Development*, 66, 486–498.
- Colnerič, B. in Zupančič, M. (2005). Osebnostne značilnosti učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju. *Anthropos*, 37(1/4), 299–318.
- Colnerič, B. in Zupančič, M. (2007). Socialno vedenje učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju. *Šolsko polje*, 18(3/4), 7–33.
- Čubej, K. (1995). *Počutje otrok z LMDR v OŠPP* (neobjavljena diplomska naloga). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Davison, G. C. in Neale, J. M. (1999). *Psihologija abnormalnog doživljanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- De Pauw, S. in Mervielde, I. (2010, julij). *How different are they? A Meta-analysis of temperament and personality traits in autism*. Poster predstavljen na 15. Evropski konferenci o osebnosti, Brno, Češka.
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the Five-Factor model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417–440.
- Digman, J. M. in Shmelyov, A. G. (1996). The structure of temperament and personality in Russian children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 341–351.
- Goldberg, L. R. (1992). The development of markers of the Big Five factor structure. *Psychological Assessment*, 4, 26–42.
- Goldberg, L. R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist*, 48, 16–34.
- Goodnow, J. J. in Collins, W. A. (1990). *Development according to parents : the nature, sources, and consequences of parents' ideas*. Hove, London, Hillsdale : Lawrence Erlbaum Associates.
- Halverson, C. F., Havill, V. L., Deal, J., Baker, S. R., Victor, J. B., Pavlopoulos, V., Besevegis, E. in Wen, L. (2003). Personality structure as derived from parental ratings of free descriptions of children: The Inventory of Child Individual Differences. *Journal of Personality*, 71, 995–1026.
- Havill, V. L., Allen, K., Halverson, C. F. in Kohnstamm, G. A. (1994). Parents use of Big Five categories in their natural language description of children. V C. F. Halverson, G. A. Kohnstamm in R. P. Martin (ur.), *The developing structure of temperament and personality from infancy to adulthood* (str. 371–386). Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- John, O. (1990). The “Big Five” factor taxonomy: Dimensions of personality in the natural language and questionnaires. V L. A. Pervin (ur.), *Handbook of personality: Theory and research* (str. 66–100). New York, NY: Guilford Press.
- John, O. (2010, julij). *The Big Five Trait taxonomy: Introduction and overview*. Vabljeni simpozij predstavljen na 15. Evropski konferenci o osebnosti, Brno, Češka.
- Kocijan-Hercigonja, D. (2000). *Mentalna retardacija. Biolojske osnove, klasifikacija i mentalno-zdravstveni problemi*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Kohn, M. L. (1977). *Class and conformity* (2. izd.). Chicago: University of Chicago Press.
- Kohnstamm, G. A., Halverson, C. F., Jr., Havill, V. L. in Mervielde, I. (1997). Parents' free descriptions of child characteristics. A cross-cultural search for the developmental antecedents of the Big Five. V S. Harkness in C. M. Super (ur.), *Parents' cultural belief systems. Their origins, expressions, and consequences* (str. 27–55). New York, London: The Guilford Press.

- Kohnstamm, G. A., Halverson, C. F., Jr., Mervielde, I. in Havill, V. L. (ur.). (1998). *Parental descriptions of child personality: Developmental antecedents of the Big Five?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kohnstamm, G. A., Mervielde, I., Besevegis, E. in Halverson, C. F., Jr. (1995). Tracing the Big Five in parents' descriptions of their children. *European Journal of Personality, 9*, 283–304.
- Lamb, M. E., Chuang, S. S., Wessels, H., Broberg, A. G. in Hwang, C. P. (2002). Emergence and construct validation of the Big Five factors in early childhood: A longitudinal analysis of their ontogeny in Sweden. *Child Development, 73*, 1517–1524.
- Lardieri, L. A., Blacher, J. in Swanson, H. L. (2000). Sibling relationships and parent stress in families of children with and without learning disabilities. *Learning Disability Quarterly, 23*(2), 105–116.
- Lindsay, W. R., Rzepecka, H., Law, J. (2007). An exploratory study into the use of the five factor model of personality with individuals with intellectual disabilities. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 14*(6), 428–437. doi: 10.1002/cpp.553
- Mash, E. J. in Wolfe, D. A. (2002). *Abnormal child psychology. Second edition.* Wadsworth: Thomson Learning.
- McCrae, R. R. in Costa, P. T. Jr. (1990). *Personality in adulthood.* New York: Guilford Press.
- McCrae, R. R. in Costa, P. T. Jr. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist, 52*, 509–516.
- Mervielde, I., Buyst, V. in De Fruyt, F. (1995). The validity of the Big-Five as a model for teachers' ratings of individual differences among children aged 4-12 years. *Personality and Individual Differences, 18*, 525–534.
- Pedlow, R., Sanson, A., Prior, M. in Oberklaid, F. (1993). Stability of maternally reported temperament from infancy to 8 years. *Developmental Psychology, 29*, 998–1007.
- Petrič, M., Zupančič, M. in Havill, V. L. (2010). Starševa zaznava osebnostnih potez pri otrocih s posebnimi potrebami in starševo mesto nadzora. *Anthropos, 42*(1/2), 133–158.
- Slobodskaya, H. R. in Zupančič, M. (2010). Development and validation of the inventory of child individual differences – short version in two Slavic countries. *Studia Psychologica, 52*(1), 23–39.
- Suizzo, M. (2007). Parents' goals and values for children: Dimensions of independence and interdependence across four U.S. ethnic groups. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 38*, 506–530. doi: 10.1177/0022022107302365
- Zupančič, M. (2001). Parental free descriptions of their infants/toddlers: Do they resemble the Five-Factor Model of personality? *Psihološka obzorja, 10*(3), 21–41.
- Zupančič, M. (2004). Parental free descriptions of child personality: Applicability of the Five-Factor Model taxonomy from infancy through pre-school years. *Studia Psychologica, 46*, 145–162.
- Zupančič, M. (2008). The Big Five: Recent developments in Slovene child personality research. *Psihološka obzorja, 17*(4), 7–32.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2002). Toddler's and pre-school children's characteristics as perceived by mothers and pre-school teachers: Do their free descriptions resemble the five-factor model of personality? *Psihološka obzorja, 11*(1), 7–24.

Zupančič, M. in Kavčič, T. (2009). *Vprašalnik o medosebnih razlikah pri otrocih in mladostnikih: (VMR-OM): Priročnik*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

Prispelo: 15. 9. 2010
Sprejeto: 12. 10. 2010

Povezanost med mladostnikovimi odnosi s starši in vrstniki ter uživanjem zdravju škodljivih substanc

*Zlatka Cugmas**

Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor

Povzetek: Problem raziskave je bil preučiti zveze med mladostnikovimi zaznavami odnosov z mamo, očetom in vrstnikom, nadzora s strani mame in očeta, vpliva, ki ga imajo nanj starši in vrstnik, in pogostostjo uživanja zdravju škodljivih substanc v življenju in zadnjem mesecu. V raziskavi je sodelovalo 151 študentov (43,7 %) in študentk (56,3 %), starih od 18 do 22 let. Rezultati so pokazali, da je pogostost uživanja zdravju škodljivih substanc statistično negativno povezana z mladostnikovo odprto komunikacijo ter zaupanjem v odnosu s starši in vrstnikom, stopnjo zaznanega nadzora s strani staršev ter zaznanim vplivom mame. Zveze med pogostostjo uživanja zdravju škodljivih substanc in zaznavo odtujenosti od staršev in vrstnika ter vpliva vrstnika pa so pozitivne.

Ključne besede: navezanost, odnosi v družini, medvrstniški odnosi, uporaba drog, mladostniki

The relation between adolescent's relationship with his/her parents and peers and substance use

Zlatka Cugmas

University of Maribor, Faculty of Education, Maribor, Slovenia

Abstract: The aim of the study was to investigate the correlations between adolescents' perception of their relationship with mother, father and peers, parental monitoring, parental and peer influence, and frequency of substance use in the life and in the past month. 151 college students (43,7 % male) aged 18-22 years participated in the study. The results showed statistically significant negative correlations between frequency of substance use and adolescents' perception of: (1) open communication and (2) trust in their relationship with mother, father and peers, (3) parental monitoring, and (4) mother's influence. The correlations between frequency of substance use and adolescents' perception of (1) alienation from parents and peer, and (2) influence of peer were positive.

Key words: attachment, family relations, peer relations, drug usage, adolescents

CC = 3020

*Naslov / Address: red. prof. dr. Zlatka Cugmas, dipl. psihologinja, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenija, e-mail: zlatka.cugmas@uni-mb.si

Navezanost v obdobju mladostništva

V obdobju dojenčka varna navezanost na objekte navezanosti otroku omogoča raziskovanje fizičnega okolja. Tudi v naslednjih razvojnih obdobjih se ta funkcija varne navezanosti ohranja, pridružuje pa se ji nova, ki pride še posebno do izraza v obdobju mladostništva. Varna osnova v mladostništvu ni toliko pomembna za raziskovanje fizičnega okolja kot za raziskovanje lastne čustvene in spoznavne neodvisnosti od staršev (Allen, Hauser, Bell in O'Connor, 1994, cit. v Allen idr., 2003). Bloss (1967, cit. v Puklek Levpušček, 2003) trdi, da poteka mladostnikova separacija in individualizacija (le-to imenuje sekundarna z razliko od primarne, o kateri poroča M. Mahler (glej Mahler, Pine in Bergman, 1975), ki poteka v zgodnjem otroštvu) večinoma na spoznavni ravni. Ne da bi se nujno pretrgala čustvena vez s starši, mladostnik spremeni podobo staršev kot glavnega izvora opore, vodenja in potrjevanja samospoštovanja, hkrati pa sprejema odgovornost za to, kar je in kar počne. Za to pa potrebuje občutek varnosti. Zaznano izgubo omenjene vloge staršev nadomešča s povečanim druženjem z vrstniki in čustveno navezanostjo nanje. Kot ugotavlja M. Puklek Levpušček (2003), navezanost na starše ni regresivna vez, ki se je mora mladostnik osvoboditi, ampak se spreminja z razvojnimi nalogami. Avtorica navaja, da »mladostnikovo individualizacijo v odnosu s starši opredeljuje tako pridobivanje neodvisnega občutka sebe brez prekomerne odvisnosti od staršev, nekritične idealizacije in neselektivne identifikacije z njimi kot tudi ohranjanje pozitivne čustvene povezanosti s starši« (Puklek Levpušček, 2003, str. 84).

Allen s sodelavci in sodelavkami (2003) je v raziskavi, v kateri so sodelovali mladostniki, povprečno stari 15,9 let, in njihove mame, ugotovil, da je z mladostnikovo varno navezanostjo v največji meri povezana odsotnost idealizacije mame v primeru, da je mladostnikova zaznava njene opore velika. Odsotnost idealizacije torej ne pomeni zavračanja objekta navezanosti. Največ svobode pri izražanju svojih mnenj v situacijah, ko se ne strinjajo s starši o temeljnih življenjskih vprašanjih, izražajo tisti mladostniki, ki so varno navezani na svoje starše. Zavedajo se, da nestrinjanje z mnenji staršev ne bo poslabšalo njihovih medosebnih odnosov, saj si tako sami kot starši prizadevajo, da bi ohranili dobre odnose.

Na osnovi raziskave z istimi udeleženci kot v predhodno predstavljeni študiji so Allen, K. B. McElhaney, Kuperminc in K. M. Jodl (2004) ugotovili, da v obdobju od 16. do 18. leta starosti obstaja pomembna stabilnost v vzorcu navezanosti, a pojavljajo se tudi spremembe. Mladostniki, ki zaznavajo, da jim njihove mame v situacijah nestrinjanja nudijo oporo, ohranjajo varno navezanost, medtem ko mladostniki, ki so v situacijah nestrinjanja preveč osebno vpleteni, ki težko ohranjajo ali dosegajo avtonomnost, izražajo pri 18. letih starosti nižjo raven varne navezanosti.

Allen, M. Porter, C. McFarland, K. McElhaney in P. Marsh (2007) so preučili tudi vlogo mladostnikove navezanosti na očeta in vrstnike. Rezultati so podprli ugotovitve raziskav mladostnikove navezanosti na mamo. Mladostniki so izražali višjo raven varne navezanosti, če so si njihovi očetje prizadevali, da bi

v komunikaciji z mladostnikom v situacijah nestrinjanja o temeljnih življenjskih temah ohranili pozitiven ton in ne bi uporabljali grobih metod reševanja konfliktov. Varna navezanost je bila pomembno povezana z mladostnikovim iskanjem čustvene opore pri vrstniku, kakor tudi s sposobnostjo učinkovitega delovanja v večji skupini vrstnikov, tj. s sociometrično mero priljubljenosti. Na osnovi ugotovljene negativne zveze med mladostnikovo varno navezanostjo in njegovimi izkušnjami s pritiski s strani prijateljev, je moč sklepati, da je avtonomnost mladostnika pomembna tudi v odnosu do vrstnikov in ne le v odnosu do staršev. Torej je za mladostnika pomembno, da ne le v odnosu do mame, ampak tudi v odnosih do očeta in vrstnikov ustvari ravnotežje med lastno avtonomnostjo in povezanostjo s temi osebami.

Kljub temu, da postanejo za mladostnika odnosi z vrstniki pomembnejši kot so bili v predhodnih razvojnih obdobjih, večina mladostnikov želi oz. ima potrebo ohraniti starše kot objekte navezanosti, h katerim se zatečejo po oporo in udobje v situacijah negativnega stresa (West, Rose, Spreng, Sheldon-Keller in Adam, 1998).

Z razliko od predhodnih razvojnih obdobj se v obdobju mladostništva varnost navezanosti bolj kot v aktualnih odnosih navezanosti izraža kot notranji delovni model, ki se oblikuje na osnovi sedanjih in predhodnih izkušenj z navezanostjo. Varno organizacijo navezanosti v obdobju mladostništva in odraslosti označuje skladnost v pripovedovanju o izkušnjah in čustvih, povezanih z navezanostjo (Allen idr., 2007).

Mladostnikovo uživanje zdravju škodljivih substanc

Za obdobje mladostništva je značilna razvojna naloga vzpostavitve in vzdrževanje prijateljstva z vrstniki ter romantičnih odnosov. Mladostnik pospešeno išče družbo vrstnikov zunaj doma, kot npr. v diskotekah in na zabavah, kjer se odnosi z vrstniki povezujejo tudi z določenim tveganim obnašanjem, kot je kajenje cigaret in pitje alkohola (Træen in Nordlund, 1993, cit. v Engels in Bogt, 2001).

Teorija težavnega vedenja predpostavlja interakcijo med naslednjimi sistemi, ki napovedujejo težavno vedenje posameznika: vedenjskim (ki zajema tvegano vedenje in normalne vsakodnevne dejavnosti), osebnostnim (tj. samopodoba, vrednote), sistemom zaznave okoljskega sistema (tj. družine, vrstniške skupine in šole; gre za neposredne mere, kot so modeli posnemanja, in za posredne mere, kot sta opora in ujemanje med pričakovanji) in socialnim sistemom (ki vključuje demografske spremenljivke, kot je izobrazba in zaposlitev staršev) (Jessor, Donovan in Costa, 1991, cit. v Ciairano, van Schuur, Molinengo, Bonino in Miceli, 2006). Na osnovi teh sistemov se lahko diferencirajo zaščitni dejavniki (kot so pozitivno obnašanje, možnost udeležbe v konvencionalnih in dobro strukturiranih dejavnostih, osebne in socialne vrednote, nadzor nad tveganim obnašanjem, socialna opora) in dejavniki tveganja (kot so negativni modeli posnemanja, večja osebna ranljivost ipd.). S. Ciairano s sodelavci in sodelavkami (2006) je v raziskavi, v kateri so sodelovali mladostniki,

stari od 15 do 19 let, ugotovila, da prisotnost osebnih varovalnih dejavnikov, ki so povezani s šolsko uspešnostjo in visokim vrednotenjem šole, konvencionalnim in produktivnim vedenjem ter zdravimi, konvencionalnimi starši in prijatelji kot modeli posnemanja, zmanjša verjetnost, da bo mladostnik užival zdravju škodljive substance, kot so alkohol, tobak, marihuano, stimulanse ipd., medtem ko ranljivost v odnosih, ki se izraža s težnjo mladostnika po zabavnih in tveganih dejavnostih, poveča verjetnost, da bo mladostnik užival zdravju škodljive substance. Dejavniki tveganja je tudi osebna ranljivost, ki vključuje nizko samopodobo, depresivna čustva, doživljanje negativnih stresov, povezanih z družino, šolo, prijatelji ipd.

Tudi v nadaljnjem tekstu predstavljene raziskave podpirajo pomen dejavnikov naštetih sistemov pri tveganju, da bo mladostnik užival zdravju škodljive substance. Dejavniki, ki sodi v osebnostni sistem, je diagnoza motnje pozornosti/hiperaktivnost (ADHD). Raziskava z mladostniki, starimi 13 do 18 let (Molina in Pelham, 2003), je pokazala, da diagnosticirana ADHD motnja pomembno napoveduje uživanje zdravju škodljivih substanc v obdobju mladostništva, in sicer neodvisno od vedenjskih motenj. Delinkventno obnašanje v mladostništvu je namreč empirično ločeno od uživanja zdravju škodljivih substanc (Mason in Windle, 2002), čeprav vedenjske težave pomembno napovedujejo zgodnje uživanje zdravju škodljivih substanc (Lynskey in Fergusson, 1995). Večjo napovedno vrednost za uživanje zdravju škodljivih substanc v mladostništvu ima simptom motnje pozornosti kot impulzivnost vedenja oz. hiperaktivnost (Molina in Pelham, 2003). Motnja pozornosti je povezana z nizko učno uspešnostjo in s težavami v stikih z vrstniki (Molina idr., 1999, cit. v Molina in Pelham, 2003), kar verjetno prispeva k uživanju zdravju škodljivih substanc. Šolski neuspehi mladostnika odvrtačajo od konvencionalnih vrednot in vedenj, ki vključujejo dober šolski uspeh, in ga usmerjajo k manj konformističnim skupinam vrstnikov, ki tolerirajo uživanje zdravju škodljivih substanc oz. predstavljajo model posnemanja (Molina in Pelham, 2003).

Dejavnika osebnostnega sistema, tj. samopodobo in samospoštovanje je v raziskavi s slovenskimi dijaki, ki so obiskovali prvi in četrti letnik srednje šole, preučila R. Marčič (2006a). Ugotovila je, da je z mladostnikovim vedenjem, ki škodi njegovemu zdravju (tj. pitje alkoholnih pijač, kajenje cigaret in marihuane, pretirano uživanje hrane, gledanje televizije in uporaba računalnika v prostem času), pozitivno povezana spolna samopodoba, negativno pa družinska, moralna, učna samopodoba ter samopodoba na področju obvladovanja zunanjega sveta in optimalnega prilagajanja. Interpretacija dobljenih rezultatov je kompleksna, a z vidika pričujočega prispevka je pomembna predvsem v zvezi z dejavniki družine in vrstnikov. Raziskava avtorice R. Marčič (2006a) je pokazala, da mladostniki, ki se dobro razumejo s starši in z njimi odprto komunicirajo, poročajo, da v manjši meri uživajo alkoholne pijače, kadijo cigarete in marihuano in uporabljajo računalnik v prostem času kot ostali vrstniki. Avtorica opisane raziskave sklepa, da mladostniki, ki so doma deležni opore in spodbude, bolj zaupajo v svoje sposobnosti, zato ne potrebujejo zdravju škodljivih substanc, da bi se približali vrstnikom in se počutili samostojne, niti nimajo potrebe po kljubovanju staršem.

Kot je delno že razvidno iz predhodnega teksta, lahko družina predstavlja zaščitni dejavnik ali dejavnik tveganja za mentalno zdravje otrok in mladostnikov, kakor tudi za njihovo uživanje zdravju škodljivih substanc (Gavazzi, Lim, Yarcheck, Bostic in Scheer, 2008).

Teoriji, ki poudarjata pomen navezanosti oz. vezi s starši kot zaščitnega dejavnika mladostnikovega uživanja zdravju škodljivih substanc, sta teorija socialnega nadzora in model socialnega razvoja (Drapela in Mosher, 2007). Osnovna predpostavka omenjenih teorij je, da mladostnik, ki nima tesnih čustvenih odnosov s starši oz. s člani družine, ne razvije vrednot, ki prevladujejo v okolju odraslih, le-te celo zavrača in se zato druži s tistimi vrstniki, ki zagovarjajo druge standarde obnašanja kot odrasli. V teh vrstniških skupinah lahko mladostnik to obnašanje opazuje, ga posnema in je zanj nagrajen. Po drugi strani, pa lahko primerna navezanost mladostnika na starše predstavlja zaščitni dejavnik proti uživanju zdravju škodljivih substanc.

Vzdolžna raziskava, ki sta jo izvedla Getz in Bray (2005) s srednješolci, je pokazala, da je mamin nadzor zaščitni dejavnik mladostnikovega uživanja alkohola. Tovrstni vpliv staršev pa se povezuje z varno navezanostjo mladostnika na starše in konstruktivno komunikacijo v družini. Tudi drugi avtorji (Bray, Adams, Getz in Baer, 2001; Dishion in McMahon, 1998; Duncan, Duncan in Hops, 1996; Duncan, Tildesley, Duncan in Hops, 1995) ugotavljajo, da družinski konflikti, uživanje alkohola pri starših, kakovost mladostnikove komunikacije s starši in starševski nadzor pomembno napovedujejo uživanje alkohola pri mladostnikih. Do omenjene povezave med starši in uživanjem zdravju škodljivih substanc pri mladostnikih prihaja tudi zaradi genetske posredovanosti nagnjenj od staršev na potomce (glej Plomin, DeFries, McClearn in Rutter, 1997).

Branstetter, Furman in Cottrell (2009) so odkrili, da je navezanost posredno povezana z uživanjem različnih škodljivih substanc (tj. pogostostjo uživanja tobaka, piva, vina, likerja, različnih mamil; s posledicami tega uživanja in s težavami pri nadzoru nad uživanjem teh substanc) v obdobju mladostništva, pri starosti od 14 do 16 let. Posredni dejavnik je starševski nadzor mladostnika. Višja raven varnosti v slogih navezanosti je v omenjeni vzdolžni študiji, ki je trajala dve leti, napovedovala višjo stopnjo nadzora in opore ter nižjo stopnjo negativne interakcije med mamo in mladostnikom (ki zajema konflikte, nasprotovanje in kritiziranje). Varnost v slogih navezanosti so izražali tisti mladostniki, ki so kljub težnji po avtonomiji ohranjali stabilne in zaupne odnose s starši. Nadzora niso razumeli kot težnje staršev po okrnitvi njihove samostojnosti, ampak so starši imeli večji nadzor zaradi zaupanja med njimi in njihovim mladostnikom.

Reinert in C. E. Edwards (2009) razlagata neposredno zvezo med navezanostjo in uživanjem zdravju škodljivih substanc. Izhajata iz teorije navezanosti, ki predpostavlja, da posamezniku izkušnje z varno navezanostjo dajejo občutek lastne učinkovitosti in omogočajo razvoj pričakovanj, da se bodo drugi ustrezno odzvali na njegove/njene čustvene potrebe. Če doživlja negativen stres, išče oporo pri drugih

in pričakuje, da bo le-ta učinkovita (Bowlby, 1988). Če pa ima posameznik izkušnje z anksiozno navezanostjo, so njegova tovrstna pričakovanja negativna, kar lahko povzroča težave pri uravnavanju lastnih čustev. Možno je, da jih začne uravnavati z uživanjem alkohola ali mamil (Brennan in Shaver, 1995; Cooper idr., 1998, cit. v Reinert in Edwards, 2009).

Hipotezo, da je mladostnikovo uživanje zdravju škodljivih substanc negativno povezano z njegovo varno navezanostjo na starše in ugodno družinsko klimo, je podprla tudi raziskava avtorjev Engels in Bogt (2001) z nizozemskimi mladostniki, starimi do 12 do 18 let. Hkrati pa je raziskava pokazala, da je mladostnikovo uživanje zdravju škodljivih substanc pozitivno povezano tako s količino (tj. čas, ki ga mladostnik preživi z vrstniki, imeti najboljšega prijatelja, število prijateljev, zaznava lastnega socialnega položaja) kot s kakovostjo (navezanost, opora, sprejemanje, kompetentnost) njegovih odnosov z vrstniki. Rezultati se ujemajo z ugotovitvami številnih drugih raziskovalcev (pregled v Engels in Bogt, 2001), ki kažejo, da je zmerno uživanje zdravju škodljivih substanc povezano z večjo prilagojenostjo mladostnika, večjo socialno integriranostjo mlajših odraslih, večjo sociabilnostjo mladostnika, z daljšim časom, preživetim z vrstniki, s tem, da ima mladostnik tesnega prijatelja, in dobro razvite socialne spretnosti. To kaže, da je določena (nižja) raven eksperimentiranja s tveganim obnašanjem normativna za dobro prilagojene mladostnike. Kot ugotavljata avtorja raziskave, so potrebne medkulturne raziskave, tj. v državah z različno stopnjo legalizacije zdravju škodljivih substanc. Možno tudi je, da zmerno tvegano obnašanje mladostniku lajša druženje z vrstniki, obstaja pa tudi verjetnost, da je zveza obratna, da mladostniki, za katere je značilno pomanjkanje samozavesti v socialnih odnosih in se ne zaznavajo sprejeti s strani vrstnikov, manj časa preživijo z njimi in imajo manj možnosti za vpletenost v tvegane dejavnosti, kot je uživanje zdravju škodljivih substanc.

Raziskovalni problem s hipotezami

Problem raziskave je ugotoviti povezanost med mladostnikovo navezanostjo na mamo, očeta ter vrstnika in med pogostostjo uživanja zdravju škodljivih substanc. Ker je možno, da omenjena zveza ni neposredna, je problem raziskave preveriti še mladostnikovo zaznavo nadzora, ki ga imata nad njim njegova mama in oče, ter mladostnikovo zaznavo vpliva, ki ga imajo nanj starši in vrstnik. Kot navaja S. Ciairano s svojimi sodelavci in sodelavkami (2006), je bolj smiselno meriti mladostnikovo zaznavo tovrstnih okoljskih dejavnikov, kot pridobiti njihove objektivne ocene, saj ima zaznava večji vpliv na mladostnikovo obnašanje kot objektivne mere. Na osnovi ugotovitev v predhodnem tekstu citiranih avtorjev raziskav tovrstne problematike sem oblikovala delovno hipotezo, da bodo mladostnikovi bolj kakovostni odnosi z mamo, očetom in vrstnikom povezani z večjim zaznanim nadzorom staršev nad mladostnikovim življenjem in večjim zaznanim vplivom staršev in vrstnika na njegovo življenje. Višje ravni zaznanega nadzora mame in očeta bodo povezane z

večjim zaznanim vplivom, ki ga imajo na mladostnika starši, in z manjšim zaznanim vplivom, ki ga ima nanj vrstnik. Višje ravni zaznanega vzajemnega zaupanja, kakovosti komunikacije med mladostnikom in mamo, očetom in vrstnikom, mladostnikove neodtujenosti od mame, očeta in vrstnika, zaznanega nadzora mame in očeta nad mladostnikovim življenjem in zaznanega vpliva staršev ter nižja raven zaznanega vpliva vrstnika nad mladostnikovim življenjem bodo povezane z manjšo pogostostjo uživanja zdravju škodljivih substanc.

Cilj raziskave je preveriti tudi vlogo spola, starosti, zaključene srednje šole, odgovarjanja za partnerja oz. prijatelja pri mladostnikovi zaznavi odnosov s starši in vrstnikom ter uživanju zdravju škodljivih substanc. Ker nisem zasledila raziskav, ki bi sistematično obravnavale omenjene spremenljivke, sem oblikovala ničelno hipotezo, da omenjene spremenljivke niso povezane z mladostnikovo zaznavo odnosov s starši in vrstnikom in uživanjem zdravju škodljivih substanc.

Metoda

Udeleženci

V raziskavi je sodelovalo 151 študentov in študentk prvega letnika naslednjih fakultet: Filozofska fakulteta (43,0 %; prevladujeta študijski smeri Psihologija in Pedagogika), Fakulteta za elektrotehniko, računalništvo in informatiko (35,1 %; prevladujeta študijski smeri Informatika in tehnologije komuniciranja ter Elektrotehnika), Pedagoška fakulteta (17,2 %; prevladuje študijska smer Likovna pedagogika) in druge fakultete (Fakulteta za strojništvo, Pravna fakulteta, Fakulteta za varnostne vede in Fakulteta za gradbeništvo). 43,7 % udeležencev je bilo moškega spola, 56,3 % pa ženskega. Udeleženci so bili stari od 18 do 22 let ($M = 19,6$ let, $SD = 0,7$ let). Po klasifikaciji razvojnih obdobij (glej Zupančič, 2004) jih je možno opredeliti kot mladostnike, čeprav se v sodobni razvojni psihologiji obdobje od 18. do 25. leta opredeljuje tudi kot obdobje prehoda v odraslost. 66,9 % udeležencev je zaključilo gimnazijski program, 31,1 % pa strokovno srednjo šolo. 97,4 % udeležencev je odgovarjalo na vprašanja ocenjevalnih lestvic za biološko mamo, 84,8 % za biološkega očeta, 45,7 % za partnerja, 49 % za prijatelja in 3,3 % za vrstnika ali vrstnike (eden udeleženec o tem ni posredoval podatka).

Pripomočki

Vprašalnik navezanosti na starše in vrstnike (Inventory of parent and peer attachment, IPPA; Armsden in Greenberg, 1987). IPPA vsebuje 25 postavk, katerih vsebina temelji na teoriji navezanosti. Mladostnik oceni postavke na pet-stopenjski Likertovi lestvici (1 – skoraj nikoli ali nikoli ne drži, 2 – pogosto ne drži, 3 – včasih drži, 4 – pogosto drži, 5 – skoraj vedno ali vedno drži). Postavke odražajo naslednje

vzorci navezanosti: *stopnja vzajemnega zaupanja, kakovost komunikacije in stopnja jeze oz. odtujitve*. Izvirni vprašalnik je namenjen osebam, starim 15 do 20 let, ki odgovarjajo o svojih odnosih z mamo, očetom in vrstniki. Postavke vprašalnika navezanosti na mamo in očeta so vsebinsko identične, medtem ko se vprašalnik navezanosti na vrstnike po nekaterih postavkah razlikuje od vprašalnikov za starše. Avtorja vprašalnika (Armsden in Greenberg, 1987) sta odkrila ustrezno notranjo zanesljivost, merjeno s Cronbachovim alfa koeficientom, ki je znašal za navezanost na mamo ,87, za navezanost na očeta ,89 in za navezanost na vrstnike ,92. Izračunana je bila tudi test-retest zanesljivost z razmikom treh tednov, ki je znašala ,93 za navezanost na starše in 0,86 za navezanost na vrstnike. (V pričujoči raziskavi je bila izračunana notranja zanesljivost za vse uporabljene ocenjevalne lestvice, koeficienti so predstavljeni v poglavju Rezultati). Postavke IPPA merijo zaupanje mladostnika oz. mladostnice, da ga/jo objekt navezanosti razume in spoštuje njegove/njene potrebe in želje, je torej občutljiv za njegove/njene potrebe, se odziva na njegova/njena čustvena stanja in je dostopen, ko ga mladostnik/ca potrebuje. Postavke merijo tudi jezo in odsotnost navezanosti na pomembne druge osebe. V pričujoči raziskavi so bile uporabljene tri različice IPPA z enakimi postavkami (uporabljene so bile postavke vprašalnikov za starše), pri katerih je udeleženec posebej ocenil svoj odnos z mamo, očetom in vrstnikom. Udeleženci so dobili navodilo, naj odgovarjajo za partnerja(ico); če ga(je) nimajo, za prijatelja(ico); če ga(je) nimajo, pa za vrstnika(ico) oz. vrstnike(ice). Na ta način lahko sklepamo, da so odgovarjali za tistega vrstnika oz. vrstnike, ki ima(jo) nanje največji vpliv. V nadaljnjem tekstu uporabljam besedo »vrstnik« za vse omenjene kategorije, kadar le-te niso izrecno poudarjene. Bila je izvedena analiza glavnih komponent ocen, dobljenih s tremi različicami IPPA (glej poglavje Rezultati), ki so se upoštevale pri nadaljnji analizi podatkov.

Ocenjevalna lestvica mladostnikove zaznave nadzora staršev nad njegovim življenjem (v nadaljevanju Nadzor). Lestvica Nadzor pomeni dopolnitev lestvice nadzora tujih avtorjev (Monitoring Scale; Brown, Mounts, Lamborn in Steinberg, 1993). Izvirna lestvica vsebuje pet postavk, dopolnjena (ki je bila uporabljena v pričujoči raziskavi) pa enajst. Uporabljeni sta bili dve različici lestvice Nadzor, in sicer prva se začne s stavkom »Koliko vaša mama ve o tem...«, druga pa s stavkom »Koliko vaš oče ve o tem...«. Dopolnitev v pričujoči raziskavi uporabljene lestvice je tudi različica za očete, ki vsebuje enake postavke kot lestvica za mamo. Udeleženec oceni postavke na 5-stopenjski Likertovi lestvici (1 – *skoraj nič ali popolnoma nič ne ve*, 2 – *zelo malo ve*, 3 – *malo ve*, 4 – *veliko ve*, 5 – *zelo veliko ve*). Višje število točk pomeni večjo seznanjenost mame oz. očeta s tem, kje je udeleženec v nočnih urah, kako uspešen je pri študiju, s čim se ukvarjajo njegovi prijatelji, o njegovih načrtih za prihodnost, o njegovem verskem prepričanju ipd. Podatki o zanesljivosti lestvice so zapisani v tabeli 1.

Ocenjevalna lestvica mladostnikove zaznave vpliva, ki ga imajo nanj pomembne druge osebe (v nadaljevanju Vpliv). Sestavila sem lestvico Vpliv, ki vsebuje enajst postavk, primerljivih s tistimi v lestvici *Nadzor*, dodane pa so postavke o vplivu na

udeležencevo rekreacijo, vrednote, odnose s sorojenci, spalne navade, zunanost, izbiro študija oz. poklica ipd.

Obstajata dve različici lestvice Vpliv, in sicer prva se začne z vprašanjem »Koliko vaši starši vplivajo na ...«, druga pa z vprašanjem »Koliko vaš vrstnik vpliva na ...«. Tudi pri lestvici Vpliv so udeleženci dobili navodilo, naj odgovarjajo za partnerja(ico); če ga(je) nimajo, za prijatelja(ico); če ga(je) nimajo, pa za vrstnika(ico) oz. vrstnike(ice). Lestvico sestavlja osemindvajset postavk, ki jih udeleženec oceni na 5-stopenjski Likertovi lestvici (1 – skoraj nič ali nič, 2 – zelo malo, 3 – malo, 4 – močno, 5 – zelo močno). Podatki o zanesljivosti lestvice so zapisani v tabeli 1.

Ocenjevalna lestvica mladostnikovega uživanja zdravju škodljivih substanc (v nadaljevanju Substance). Lestvica Substance je z novimi postavkami razširjena tuja Lestvica uživanja drog za mladostnike (Drug Involvement Scale for Adolescents, DISA; Eggert, Herting in Thompson, 1996). Lestvica Substance se začne s stavkom »Kako pogosto uživata ...«. Vsebuje 10 postavk, ki zajemajo različne zdravju škodljive substance. Pogostost uživanja teh substanc v življenju udeleženec oceni na 4-stopenjski Likertovi lestvici (1 – 0-krat, 2 – 1-krat, 3 – občasno, 4 – redno), pogostost uživanja v zadnjem mesecu pa na 7-stopenjski lestvici (1 – 0-krat v zadnjih 30 dnevih, 2 – 1-krat v zadnjih 30 dnevih, 3 – 2-3-krat v zadnjih 30 dnevih, 4 – 1-krat na teden v zadnjih 30 dnevih, 5 – nekajkrat na teden v zadnjih 30 dnevih, 6 – skoraj vsak dan v zadnjih 30 dnevih, 7 – vsak dan v zadnjih 30 dnevih). Izvirna lestvica DISA vsebuje še dodatek, pri katerem mladostnik oceni negativne posledice uživanja zdravju škodljivih substanc, česar pa lestvica, sestavljena z namenom pričujoče raziskave ne vsebuje. Da je lestvica DISA veljaven merski pripomoček, kažejo korelacije z lestvico, na kateri so prijatelji ocenili, kako pogosto udeleženci uživajo zdravju škodljive substance (glej Branstetter, Furman in Cottrell, 2009).

Postopek

Podatke pričujoče raziskave so zbrale avtorica prispevka in študentke izbirnega predmeta Razvoj navezanosti in njene aplikacije na oddelku Psihologija Filozofske fakultete Univerze v Mariboru. Zbiranje podatkov je potekalo februarja in marca 2010, in sicer skupinsko, v predavalnicah izbranih fakultet ali individualno na domu udeležencev raziskave. Izpolnjevanje ocenjevalnih lestvic je trajalo približno pol ure.

Podatki so bili obdelani s statističnim programom SPSS. Izračunana je bila osnovna opisna statistika, za preverjanje razlik v ocenah mladostnikovih odnosov s starši in vrstnikom, nadzora in vpliva glede na objekte navezanosti (to so mama, oče, vrstnik) t-test parov, za preverjanje pomembnosti razlik med skupinami glede na spol, končano srednjo šolo in odgovarjanje za prijatelja oz. partnerja enosmerna analiza variance in hi-kvadrat test, za preverjanje zvez med spremenljivkami pa Pearsonov korelacijski koeficient oz. neparametrični Spearmanov ρ (tj. med podatki uživanja zdravju škodljivih substanc, ki so na ordinalnem nivoju, in merami na

ostalnih uporabljenih lestvicah, ki so na intervalnem nivoju). Podlestvice IPPA so bile ugotovljene na osnovi analize glavnih komponent, notranja zanesljivost vseh uporabljenih lestvic in podlestvic pa s Cronbachovim alfa koeficientom.

Rezultati z razpravo

Komponentna struktura IPPA

Analiza glavnih komponent IPPA je dala ustrezno rešitev z vidika interpretacije strukture lestvice. Z varimax rotacijo (ki se po izhodih ni pomembno razlikovala od oblimin rotacije) je za navezanost na mamo in očeta podprla izvirne komponente pripomočka (Armsden in Greenberg, 1987). Število komponent sem ugotovila z Guttman – Kaiserjevim kriterijem ($\lambda > 1$). Za navezanost na mamo so komponente pojasnile 60,25 % skupne variance, prva komponenta, tj. odprta komunikacija 24,45 %, za navezanost na očeta pa so komponente pojasnile 62,17 % skupne variance, prva komponenta, tj. prav tako odprta komunikacija 29,08 %. V posamezno podlestvico so bile uvrščene le postavke s komponentno nasičenostjo, večjo od ,40. Podlestvica odprta komunikacija vsebuje postavke, kot so: »O stvareh, ki me skrbijo, želim dobiti njeno/njegovo mnenje.«; »Opazi, ko sem zaradi česa vznemirjen/a.«; »Zaupam ji/mu svoje težave in skrbi.«; »Pomaga mi bolje razumeti sebe.« Podlestvica zaupanje vsebuje postavke, kot so: »Spoštuje moje občutke.«; »Sprejme me takšnega/takšno kot sem.«; »Zaupaj moji presoji.«; »Zaupam ji/mu.« Podlestvica odtujenost vsebuje postavke, kot so: »Nesmiselno se mi zdi pred njo/njim izražati, kaj čutim.«; »Če z njo/njim govorim o svojih težavah, se počutim osramočeno in neumno.«; »Ima svoje težave, zato je/ga ne obremenjujem s svojimi.«; »Ob njej/njem se prehitro razburim.« Da bi vse komponente IPPA izražale mladostnikove odnose s starši ali vrstnikom v isti smeri (tj. pozitivni), sem v nadaljnji analizi ocene postavk podlestvice odtujenost pretvorila (5 v 1, 4 v 2, 2 v 4 in 1 v 5) in podlestvico poimenovala neodtujenost. Ocena posamezne podlestvice predstavlja povprečno oceno postavk, ki sestavljajo podlestvico.

Za navezanost na vrstnika sta v smislu interpretacije dali najbolj ustrezno rešitev dve komponenti, ki sta pojasnili 55,03 % skupne variance, prva komponenta, odprta komunikacija in zaupanje 37,3 %, ostalo pa komponenta neodtujenost. Postavke izvirnih podlestvic odprta komunikacija in zaupanje so se v pričujoči raziskavi za vrstnika združile v eno komponento. Vse dobljene komponente imajo visoko notranjo zanesljivost (glej tabelo 1). Število postavk, ki so bile uporabljene v končni verziji posameznih podlestvic, navajam v tabeli 1.

Opisne vrednosti, predstavljene v tabeli 1, in izračuni *t*-testov parov kažejo, da so ocene odprte komunikacije ($t = 5,00$, $df = 126$, $p < ,001$) in neodtujenosti ($t = 21,65$, $df = 147$, $p < ,001$) statistično pomembno višje za navezanost na mamo kot na očeta. Najvišje pa so za navezanost na vrstnika (komunikacija z mamo in

Tabela 1. Opisne vrednosti uporabljenih lestvic in podlestvic

(Pod)lestvica	<i>n</i> postavk	α	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Odprta komunikacija (mama)	10	0,84	1,70	4,60	3,31	0,62
Zaupanje (mama)	9	0,91	1,56	5,00	3,92	0,73
Neodtujenost (mama)	6	0,81	1,67	5,00	3,71	0,75
Odprta komunikacija (oče)	12	0,94	1,00	4,50	2,98	0,80
Zaupanje (oče)	7	0,91	1,29	5,00	3,81	0,82
Neodtujenost (oče)	6	0,80	1,33	4,50	3,28	0,60
Odprta komunikacija / zaupanje (vrstnik)	17	0,95	1,94	5,00	4,07	0,62
Neodtujenost (vrstnik)	8	0,84	1,88	5,00	4,06	0,65
Nadzor (mama)	17	0,91	1,75	4,94	3,35	0,70
Nadzor (oče)	17	0,89	1,00	4,44	2,80	0,69
Vpliv (starši)	28	0,93	1,04	4,33	2,28	0,62
Vpliv (vrstnik)	28	0,94	1,00	4,04	2,40	0,71

komunikacija/zaupanje z vrstnikom: $t = 10,48$, $df = 136$, $p < ,000$; zaupanje z mamo in komunikacija/zaupanje z vrstnikom: $t = 2,01$, $df = 141$, $p < ,05$; neodtujenost od mame in neodtujenost od vrstnika: $t = 5,46$, $df = 147$, $p < ,001$; komunikacija z očetom in komunikacija/zaupanje z vrstnikom: $t = 13,75$, $df = 131$, $p < ,001$; zaupanje z očetom in komunikacija/zaupanje z vrstnikom: $t = 3,47$, $df = 132$, $p < ,001$; neodtujenost od očeta in neodtujenost od vrstnika: $t = 12,90$, $df = 147$, $p < ,001$). Glede na dejstvo, da je več kot 45 % v udeležencev odgovarjajo za partnerja, so ocene bolj kakovostne navezanosti na vrstnika kot starše, pričakovane. Ti rezultati kažejo, da bi bilo smiselno v nadaljnjih raziskavah povečati vzorec udeležencev in podatke analizirati ločeno za vrstnike, do katerih mladostnik ni razvil prijateljskih vezi, prijatelje in partnerje. Pričakujem, da se odnosi mladostnika/ce z vrstniki, prijateljem in partnerjem/ico pomembno razlikujejo. V pričujoči raziskavi te razlike niso bile osrednji predmet raziskovanja.

Kot zaznavajo udeleženci, imajo mame nad njihovim življenjem statistično pomembno večji nadzor kot očetje ($t = 10,21$, $df = 126$, $p < ,001$). Da ima nanje večji vpliv vrstnik kot starši ($t = 2,25$, $df = 121$, $p < ,05$), se ujema z ugotovitvami drugih avtorjev (pregled v Bauman, Carver in Gleiter, 2001), da s starostjo mladostnikov vpliv, ki ga imajo nanje starši, pada, vpliv vrstnikov pa narašča.

Izračuni Pearsonovih korelacijskih koeficientov med podlestvicami kažejo visoko ujemanje med udeleženčevo navezanostjo na mamo in očeta (vse zveze med podlestvicami so pomembne in znašajo od $r = ,32$, $p < ,001$ do $r = ,96$, $p < ,001$), med podlestvicami navezanosti na starše in navezanosti na vrstnika obstajajo od možnih dvanajstih samo štiri statistično pomembne zveze (pri teh je povprečen $r = ,25$). Tudi te zveze so pozitivne. Rezultati podpirajo ugotovitve M. Puklek Levpušček (2001), da v

obdobju mladostništva vrstniki nimajo kompenzatorne vloge, ki bi nadomestila vlogo staršev. Mladostnikovi odnosi s starši in z vrstniki so lahko precej neodvisni.

Ocene navezanosti, nadzora staršev, vpliva staršev ter vrstnika, pogostosti uživanja zdravju škodljivih substanc glede na spol, starost, končano srednjo šolo in odgovarjanje za prijatelja oz. partnerja

Izračun enosmerne analize variance je pokazal statistično pomembne razlike med udeleženci in udeleženkami raziskave v ravni odprte komunikacije z mamo in vrstnikom ter neodtujenosti od mame, očeta in vrstnika. Udeleženke imajo z mamo in vrstnikom bolj odprto komunikacijo kot udeleženci. Raven neodtujenosti od mame, očeta in vrstnika je pri udeleženkah višja kot pri udeležencih (glej tabelo 2).

Tabela 2. Enosmerna analiza variance za preverjanje razlik v mladostnikovih odnosih s starši in vrstnikom glede na spol

Odnosi	Spol	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Odprta komunikacija (mama)	moški	3,14	,49	7,96	140	,005
	ženski	3,43	,68			
Odprta komunikacija (vrstnik)	moški	3,79	,57	27,45	146	,000
	ženski	4,29	,58			
Neodtujenost (mama)	moški	3,46	,78	13,70	147	,000
	ženski	3,90	,67			
Neodtujenost (oče)	moški	3,11	,65	10,57	147	,001
	ženski	3,41	,52			
Neodtujenost (vrstnik)	moški	3,79	,67	23,45	150	,000
	ženski	4,27	,56			
Nadzor (mama)	moški	3,02	,59	25,28	136	,000
	ženski	3,58	,67			
Vpliv (vrstnik)	moški	2,57	,75	6,69	126	,011
	ženski	2,25	,64			

Udeleženci in udeleženke se pomembno razlikujejo v ravni zaznanega nadzora s strani mame in zaznanega vpliva vrstnika. Nadzor s strani mame višje ocenjujejo udeleženke kot udeleženci, vpliv vrstnika pa višje ocenjujejo udeleženci kot udeleženke (glej tabelo 2). Ker se nadzor v pričujoči raziskavi kaže predvsem kot seznanjenost z vedenji mladostnika, so omenjeni rezultati glede na razlike v odprti komunikaciji pričakovani. Sicer pa avtorji (McArdle idr., 2002) svetujejo, da bi predvsem mame morale imeti večji nadzor nad sinovi kot hčerkami, saj so fantje bolj nagnjeni k tveganemu vedenju, kot je uživanje drog, in kršenju pravil kot dekleta.

Udeleženci poročajo, da so v življenju pogosteje uživali pivo ($\chi^2 = 24,55$, *df*

= 3, $p < ,001$) in mamila ($\chi^2 = 11,63$, $df = 2$, $p < ,01$) kot udeleženske, prav tako so v zadnjih tridesetih dnevih pogosteje uživali pivo ($\chi^2 = 33,90$, $df = 3$, $p < ,001$) in mamila ($\chi^2 = 13,57$, $df = 3$, $p < ,01$) kot udeleženske. Za ostale substance ni statistično pomembnih razlik med spoloma. Rezultati se ujemajo z odkritji drugih slovenskih raziskav. R. Marčič (2006b) poroča, da so se fantje v primerjavi z dekleti vedli bolj težavno v primerih pitja alkoholnih pijač in kajenja marihuane. Razlike med spoloma v pogostosti kajenja cigaret niso bile statistično pomembne. Do podobnih rezultatov so prišli tudi v drugi raziskavi (Tomori, Stergar, Pinter, Makovec in Stikovič, 1998), v kateri je prav tako več fantov kot deklet odgovorilo, da pijejo alkohol. Več deklet kot fantov pa je odgovorilo, da še nikoli niso zaužile mehke droge.

Rezultati pričujoče raziskave so pokazali, da starost udeležencev ni povezana z njihovo navezanostjo, zaznanim maminim nadzorom, zaznanim vplivom staršev ali vrstnika in uživanjem zdravju škodljivih substanc, povezana je le z zaznanim očetovim nadzorom. Starejši udeleženci ocenjujejo, da jih očetje manj nadzirajo, kot mlajši ($r = -,23$, $p < ,01$).

Tabela 3. Enosmerna analiza variance za preverjanje razlik v mladostnikovih odnosih s starši in vrstnikom glede na zaključeno srednjo šolo

Odnosi	Srednja šola	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Odperta komunikacija (oče)	gimnazija	3,11	,80	6,35	132	,013
	drugo	2,75	,74			
Zaupanje (oče)	gimnazija	3,96	,75	8,68	133	,004
	drugo	3,53	,87			
Komunikacija/zaupanje (vrstnik)	gimnazija	4,17	,59	9,11	143	,003
	drugo	3,84	,65			
Neodtujenost (vrstnik)	gimnazija	4,13	,60	3,94	147	,049
	drugo	3,90	,75			
Nadzor (oče)	gimnazija	2,90	,66	6,25	132	,014
	drugo	2,58	,72			

Izračuni enosmerne analize variance kažejo, da se udeleženci razlikujejo glede na vrsto dokončane srednje šole v ocenah odprte komunikacije in zaupanja z očetom ter odprte komunikacije/zaupanja in neodtujenosti z vrstnikom, in sicer udeleženci, ki so končali gimnazijski srednješolski program, višje ocenjujejo odprto komunikacijo in zaupanje z očetom ter odprto komunikacijo/zaupanje z vrstnikom in neodtujenost od vrstnika kot udeleženci, ki so končali strokovni program. Tudi zaznani nadzor očeta se pomembno razlikuje pri udeležencih, ki so zaključili različno srednjo šolo, in sicer zaznani nadzor je višji pri udeležencih, ki so zaključili gimnazijski program, kot pri tistih, ki so zaključili strokovnega (glej tabelo 3). Glede zaznanega vpliva pa ni statistično pomembnih razlik. Obstaja pomembna povezanost med zaključeno

srednjo šolo in uživanjem tobaka ($\chi^2 = 8,51$, $df = 3$, $p < ,05$) in piva ($\chi^2 = 8,22$, $df = 3$, $p < ,05$) v zadnjih tridesetih dnevih, in sicer v obeh primerih so užili več substanc udeleženci, ki so zaključili strokovno srednjo šolo.

Tabela 4. *Enosmerna analiza variance za preverjanje razlik v mladostnikovih odnosih s starši in vrstnikom glede na to, ali so odgovarjali za prijatelja ali za partnerja*

Odnosi	Vrstnik	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Odrpta komunikacija (oče)	partner	3,15	,74	4,03	127	,047
	prijatelj	2,87	,82			
Zaupanje (oče)	partner	4,01	,70	5,68	129	,019
	prijatelj	3,67	,87			
Komunikacija/zaupanje (vrstnik)	partner	4,35	,51	26,45	138	,000
	prijatelj	3,85	,61			
Neodtujenost (vrstnik)	partner	4,20	,62	5,72	142	,018
	prijatelj	3,95	,64			

Udeleženci, ki so odgovarjali za prijatelja, in tisti, ki so odgovarjali za partnerja, se statistično pomembno razlikujejo v ocenah odrpte komunikacije in zaupanja z očetom, odrpte komunikacije/zaupanja z vrstnikom in neodtujenosti od vrstnika, in sicer tisti, ki so odgovarjali za partnerja, višje ocenjujejo odrpto komunikacijo in zaupanje z očetom ter komunikacijo/zaupanje z vrstnikom in neodtujenost od vrstnika kot tisti, ki so odgovarjali za prijatelja (glej tabelo 4). Na osnovi rezultatov lahko sklepamo, da je romantična vez pozitivno povezana s kakovostnimi odnosi z očetom. Glede na to, da je za partnerja odgovarjalo 57 % udeleženk in 37 % udeležencev, lahko predpostavljamo, da zgoraj zapisani sklep velja v večji meri za udeležence kot udeležence.

V zvezi s spremenljivko prijatelj-partner sem oblikovala le ničelno hipotezo, saj sem to spremenljivko v pričujoči raziskavi obravnavala le v smislu preliminarnih analiz. Podobno sem obravnavala tudi spremenljivke spol, starost in zaključeno srednjo šolo. Rezultati niso v celoti podprli ničelne hipoteze v zvezi s povezanostjo teh spremenljivk z uživanjem zdravju škodljivih substanc, zato bi bilo smiselno v nadaljnjih raziskavah vlogo teh spremenljivk temeljiteje preučiti.

Korelacije med rezultati uporabljenih ocenjevalnih lestvic

Izračuni Pearsonovih korelacijskih koeficientov so pokazali, da je stopnja zaznanega nadzora mame nad udeležencem pomembno pozitivno povezana z njegovo odrpto komunikacijo z mamo ($r = ,69$, $p < ,001$), zaupanjem med njim in mamo ($r = ,59$, $p < ,001$) in stopnjo neodtujenosti od mame ($r = ,56$, $p < ,001$). Stopnja zaznanega nadzora, ki ga vrši oče nad udeležencem, je pomembno pozitivno povezana z njegovo odrpto komunikacijo z očetom ($r = ,66$, $p < ,001$), zaupanjem med njim in očetom ($r =$

,55, $p < ,001$) in stopnjo neodtujenosti od očeta ($r = ,31, p < ,001$). Rezultati so podprli hipotezo o pozitivni povezanosti med navezanostjo na starše in nadzorom staršev, hkrati pa ugotovitve drugih avtorjev (npr. Getz in Bray, 2005), da se konstruktivni nadzor staršev nad mladostnikom dogaja predvsem v družinah z odprto komunikacijo med starši in mladostnikom, kjer starši izražajo veliko toplino do mladostnika, ni večjih družinskih konfliktov in starši niso alkoholiki oz. ne uživajo mamil.

Zaznani vpliv staršev je pomembno povezan s stopnjo odprte komunikacije z mamo ($r = ,22, p < ,05$) in neodtujenosti od vrstnika ($r = -,24, p < ,01$), in sicer, čim večji, kot je zaznani vpliv staršev na udeleženca, tem bolj je odprta njegova komunikacija z mamo in tem nižja je stopnja njegove neodtujenosti od vrstnika oz. z drugimi besedami, čim večji, kot je zaznani vpliv staršev, tem večja je udeleženčeva odtujenost od vrstnika. Zaznani vpliv vrstnika pa je pomembno negativno povezan z odprto komunikacijo z mamo ($r = -,18, p < ,05$), zaupanjem med udeležencem in mamo ($r = -,28, p < ,01$), neodtujenostjo z mamo ($r = -,35, p < ,001$), očetom ($r = -,29, p < ,001$) in vrstnikom ($r = -,22, p < ,05$). Preseneča predvsem zadnja, sicer nizka, a statistično pomembna, zveza, ki kaže, da večji kot je zaznani vpliv vrstnika na udeleženca, večja je njegova odtujenost od vrstnika. V nadaljnjih raziskavah bi bilo smiselno to zvezo podrobneje preučiti. Rezultati niso v celoti podprli hipoteze o pozitivni povezanosti med navezanostjo in zaznanim vplivom, še posebno ne v zvezi z vplivom vrstnika.

Rezultati so podprli hipotezo o pozitivni povezanosti zaznanega nadzora in vpliva staršev le za mamin nadzor ($r = ,21, p < ,05$), ne pa tudi za očetov. Zveze med zaznanim nadzorom mame in očeta in zaznanim vplivom vrstnika so pričakovano negativne, a niso statistično pomembne.

Izračuni Spearmanovih korelacijskih koeficientov so pokazali, da so udeleženci, ki ocenjujejo komunikacijo z mamo kot bolj odprto, v življenju manj uživali pivo ($\rho = -,31, p < ,001$), žgane pijače ($r_s = -,22, p < ,05$), mamila ($r_s = -,21, p < ,05$) in pomirjevala ($r_s = -,23, p < ,01$). Večje je zaupanje med njimi in mamo, manj so v življenju uživali pivo ($r_s = -,24, p < ,01$), vino ($r_s = -,20, p < ,05$), mamila ($r_s = -,22, p < ,01$) in pomirjevala ($r_s = -,31, p < ,001$). Bolj kot so njihovi odnosi z mamo neodtujeni, manj so v življenju uživali pivo ($r_s = -,33, p < ,001$), žgane pijače ($r_s = -,18, p < ,05$), mamila ($r_s = -,26, p < ,01$) in pomirjevala ($r_s = -,33, p < ,001$). Bolj kot je njihova komunikacija z očetom odprta, manj so v življenju uživali pomirjevala ($r_s = -,17, p < ,05$). Višje kot je zaupanje med njimi in očetom, manj so uživali pomirjevala ($r_s = -,18, p < ,05$). Bolj kot so njihovi odnosi z očetom neodtujeni, manj so uživali kavo ($r_s = -,18, p < ,05$), pivo ($r_s = -,32, p < ,001$), žgane pijače ($r_s = -,17, p < ,05$), mamila ($r_s = -,21, p < ,05$) in pomirjevala ($r_s = -,34, p < ,001$). Bolj kot so njihovi odnosi z vrstnikom neodtujeni, manj so v življenju uživali mamila ($r_s = -,24, p < ,01$).

Izračuni so pokazali, da bolj kot je odprta komunikacija udeležencev z mamo, manj so le-ti v zadnjih tridesetih dnevih uživali kavo ($r_s = -,18, p < ,05$), pivo ($r_s = -,24, p < ,01$) in mamila ($r_s = -,31, p < ,001$), večje kot je zaupanje med udeležencem in mamo, manj so le-ti uživali tobak ($r_s = -,18, p < ,05$), pivo ($r_s = -,20, p < ,05$) in

mamila ($r_s = -,28, p < ,01$), večja kot je neodtujenost od mame, manj so uživali tobak ($r_s = -,20, p < ,05$), pivo ($r_s = -,32, p < ,001$) in mamila ($r_s = -,24, p < ,01$). Bolj kot je odprta njihova komunikacija z očetom, manj so uživali vino ($r_s = -,24, p < ,01$), več kot je zaupanja med njimi in očetom, manj so uživali tobak ($r_s = -,31, p < ,001$), pivo ($r_s = -,20, p < ,05$), vino ($r_s = -,21, p < ,05$) in mamila ($r_s = -,26, p < ,01$), večja kot je neodtujenost od očeta, manj so uživali tobak ($r_s = -,20, p < ,05$), pivo ($r_s = -,29, p < ,001$) in mamila ($r_s = -,21, p < ,05$). Bolj kot je odprta njihova komunikacija in več je zaupanja z vrstnikom, manj so uživali pivo ($r_s = -,26, p < ,01$). Večja kot je neodtujenost od vrstnika, manj so uživali pivo ($r_s = -,25, p < ,01$) in mamila ($r_s = -,23, p < ,01$). Rezultati so podprli hipotezo o negativni povezanosti med navezanostjo na starše in vrstnika ter uživanjem zdravju škodljivih substanc.

Predstavljeni rezultati kažejo, da bi bilo smiselno povečati vzorec raziskave in preučiti razlike med spoloma v ocenah različnih dejavnikov uživanja zdravju škodljivih substanc. Raziskava z mladostniki iz ZDA (Luk, Farhat, Iannotti in Simons-Morton, 2010) je pokazala, da je vpliv mladostnikove komunikacije z mamo in očetom na mladostnikovo uživanje zdravju škodljivih substanc različen glede na spol mladostnika oz. vrsto škodljive substance. Pri sinovih je komunikacija z očetom zaščitni dejavnik za uživanje marihuane, komunikacija z mamo pa za kajenje. Niti komunikacija z mamo niti z očetom pa ni zaščitni dejavnik uživanja zdravju škodljivih substanc pri hčerkah.

Zaznani nadzor, ki ga vrši mama nad udeležencem, je statistično pomembno negativno povezan s pogostostjo uživanja kave ($r_s = -,19, p < ,05$), piva ($r_s = -,31, p < ,001$), vina ($r_s = -,21, p < ,05$), žganih pijač ($r_s = -,19, p < ,05$) in mamil ($r_s = -,26, p < ,01$) v življenju. Zaznani nadzor, ki ga vrši oče nad udeležencem, je statistično pomembno negativno povezan s pogostostjo uživanja kave ($r_s = -,19, p < ,05$), piva ($r_s = -,20, p < ,05$), žganih pijač ($r_s = -,19, p < ,05$) in pomirjeval ($r_s = -,22, p < ,01$) v življenju. Zaznani nadzor, ki ga vrši mama nad udeležencem, je statistično pomembno negativno povezan s pogostostjo uživanja piva ($r_s = -,34, p < ,001$) in mamil ($r_s = -,27, p < ,01$) v zadnjih tridesetih dnevih. Nadzor, ki ga vrši oče nad udeležencem, je statistično pomembno negativno povezan s pogostostjo uživanja tobaka v zadnjih tridesetih dnevih ($r_s = -,24, p < ,01$). Rezultati so podprli hipotezo o negativni povezanosti med zaznanim nadzorom staršev in uživanjem zdravju škodljivih substanc.

Zaznani vpliv staršev je statistično pomembno pozitivno povezan s pogostostjo uživanja pomirjeval v življenju ($r_s = ,18, p < ,05$), zaznani vpliv vrstnika pa je statistično pomembno pozitivno povezan s pogostostjo uživanja tobaka ($r_s = ,24, p < ,01$), piva ($r_s = ,23, p < ,05$) in mamil ($r_s = -,24, p < ,01$) v življenju. Zaznani vpliv staršev in vrstnika ni povezan s pogostostjo uživanja različnih zdravju škodljivih substanc v zadnjem mesecu. Rezultati so podprli hipotezo o pozitivni povezanosti med zaznanim vplivom vrstnika in uživanjem zdravju škodljivih substanc, niso pa podprli hipoteze o negativni povezanosti med vplivom staršev in uživanjem zdravju škodljivih substanc.

Zaključek

Splošna ugotovitev, ki izhaja iz rezultatov pričujoče raziskave, je, da obstaja pomembna povezanost med mladostnikovo navezanostjo na starše in vrstnika, zaznavo nadzora s strani staršev, zaznavo vpliva staršev in vrstnika in pogostostjo uživanja zdravju škodljivih substanc. Čim boljši, kot so mladostnikovi odnosi s starši, tj. bolj kot je njegova komunikacija s starši odprta, več kot je zaupanja med njim in starši, manj kot so odnosi odtujeni, tem bolj so starši seznanjeni s tem, kaj mladostnik dela, kakšna so njegova pričakovanja, prepričanja in želje, kar staršem omogoča, da v večji meri vplivajo na mladostnika. Vse to pa znižuje verjetnost, da bo mladostnik posegel po zdravju škodljivih substanc in da bo podlegel vplivom neustreznih vrednot, ki jih zastopajo nekateri njegovi vrstniki. Pri tem bi bilo napačno prezreti dejstvo, da omenjene povezave niso enosmerne, ampak so dvosmerne, da tudi mladostnik sooblikuje svoje odnose s starši.

Ko interpretiramo rezultate pričujoče raziskave, je treba upoštevati tako njene prednosti kot omejitve.

Pomembna prednost raziskave je, da je bil uporabljen z novimi postavkami dopolnjen pripomoček Nadzor in povsem nov pripomoček Vpliv (ki je dodatno osvetlil problematiko mladostnikovih odnosov s starši in vrstniki) ter da so bili pripomočki ločeno uporabljeni za mame, očete in vrstnika, kar ne zasledimo v drugih podobnih študijah (glej Branstetter, Furman in Cottrell, 2009). V raziskavi so sodelovali mladostniki, ki so že na prehodu v odraslost, kar spet ni značilno za večino drugih študij tovrstne problematike. Dosežki raziskave odkrivajo dejavnike, ki vplivajo na mladostnikovo uživanje zdravju škodljivih substanc, zato so pomembni za psihološko stroko in uporabni za vse, ki živijo, vzgajajo, izobražujejo in (morda) zdravijo mladostnike.

Omeniti moram tudi omejitve raziskave. V raziskavi so sodelovali le študentje in ne tudi drugi mladostniki obravnavane starosti. Raziskovalni vzorec je bil omejen le na študente prvih letnikov. Optimalno bi bilo spremljati udeležence še nadaljnja leta študija ali pa uporabiti prečni vzorec raziskovanja, da bi lahko ugotovili, ali se preučevane zveze med spremenljivkami spreminjajo glede na starost udeležencev. Tudi zaradi relativno majhnega števila udeležencev in zato, ker so bili to le študenti mariborske univerze, rezultatov pogostosti uživanja zdravju škodljivih substanc ne moremo obravnavati kot norm, značilnih za slovenske mladostnike obravnavane starosti. To pa ni napaka študije, saj njen cilj ni bil ugotavljati, v kolikšni meri mladostniki uživajo zdravju škodljive substance, kakšne odnose imajo s starši ipd., ampak je bil cilj odkriti, v kolikšni meri so določeni dejavniki povezani z uživanjem zdravju škodljivih substanc. Večja pomanjkljivost je, da vzorec udeležencev ni bil povsem uravnotežen po spolu in da je bil premajhen, da bi omogočal ustrezne analize spremenljivk po spolu. Rezultati veljajo le za obravnavane slovenske mladostnike. Posplošitev ugotovitev o povezavah med pogostostjo uživanja zdravju škodljivih substanc in mladostnikovimi odnosi s starši in vrstnikom bi omogočili rezultati

medkulturnih raziskav. Mladi, ki odraščajo v različnih kulturah, se osamosvajajo v različni starosti (npr. Italijani se osamosvojijo in se odselijo od staršev zelo pozno v primerjavi z Nizozemci (in mladimi še v nekaterih drugih evropskih državah) (Ciairano idr., 2006). Starost, ko se posameznik osamosvoji, verjetno vpliva na v pričujoči raziskavi obravnavane spremenljivke, kot so nadzor in vpliv staršev, komunikacija ipd. Pričakujem, da se s starostjo nadzor in vpliv staršev manjša, vpliv partnerja pa večja, kar se lahko odraža tudi v pogostosti uživanja zdravju škodljivih substanc.

V pričujoči raziskavi sem merila le pogostost uživanja različnih zdravju škodljivih substanc, ne pa tudi količine zaužitih substanc in situacije, v katerih mladostniki te substance uživajo. Npr., verjetno ni vseeno, ali mladostnik popije kozarec vina vsak dan pri kosilu ali pije vino v večjih količinah brez hrane. Številni avtorji (pregled v Getz in Bray, 2005) ločijo več stopenj uživanja alkohola od popolne abstinence do problematičnega pitja. Prednost pričujoče raziskave je, da so lestvice merile pogostost uživanja različnih vrst alkohola in alkohol ni bil obravnavan kot enotna kategorija. Tudi drugi avtorji ugotavljajo, da so mere bolj veljavne in zanesljive, če alkohola ne obravnavamo kot enotne kategorije in merimo tako pogostost kot količino zaužitega alkohola (pregled v Getz in Bray, 2005). Nasprotno pa so bila mamila obravnavana kot enotna kategorija, saj je bilo v pričujoči raziskavi število udeležencev, ki uživajo mamila, majhno. Ne le za pitje alkohola, ampak tudi za uživanje drugih v raziskavi obravnavanih škodljivih substanc, bi bilo smiselno določiti kategorije, kot npr. še nikoli užival substance, faza eksperimentiranja in stalno uživanje substance. Smiselno bi bilo ugotavljati starost, pri kateri je posameznik prvič zaužil zdravju škodljivo substanco. Raziskave (Grant in Dawson, 1997) namreč kažejo, da ta starost pomembno napoveduje kasnejšo problematično uživanje zdravju škodljivih substanc.

Izpolnjevanje vprašalnikov je bilo anonimno, a možno je, da so udeleženci nanje odgovarjali socialno zaželeno. Res je, da je bila predmet preučevanja udeleženčeva zaznava različnih dejavnikov in ne njihovo dejansko stanje, a tudi ocene te zaznave so lahko socialno zaželene. Če bi hoteli meriti dejansko stanje, bi podobno kot v raziskavi avtorja Branstetter in sodelavcev (2009) lahko pritegnili k ocenjevanju primerljivih lestvic mladostnikove druge pomembne osebe in bi poleg metode papir-svinčnik izvedli tudi druge metode, kot je npr. intervju. Pri interpretaciji rezultatov moramo upoštevati, da so bili vprašalniki, ki so jih izpolnjevali udeleženci raziskave, občirni, postavke ocenjevalnih lestvic so bile podobne, kar je morda nekatere udeležence vodilo do upada pozornosti in posledično do manj veljavnih odgovorov. Morda bi bilo smiselno v nadaljnjih raziskavah uporabiti vprašalnike v takšnem vrstnem redu, da si primerljivi vprašalniki ne bi sledili.

Povsem verjetno je, da imajo na uživanje zdravju škodljivih substanc pri mladostnikih pomemben vpliv tudi druge zanje pomembne osebe, kot so stari starši, športni trenerji, morebitni psihoterapevti ipd., kar bi bilo smiselno upoštevati v nadaljnjih raziskavah. Seveda pa imajo tudi mladostniki vpliv na te osebe in na medsebojne odnose.

Raziskava odpira številna vprašanja, kot npr. koliko je navezanost, nadzor in vpliv staršev na mladostnika odvisen od tipa vzgoje; v kolikšni meri je zveza med navezanostjo, nadzorom, vplivom staršev oz. vrstnika in uživanjem zdravju škodljivih substanc povezana z mladostnikovimi osebnostnimi lastnostmi, vrednotami, stališči, samopodobo (tj. v kolikšni meri so zveze dvosmerne); ali obstajajo različne vrste nadzora in kako le-te vplivajo na mladostnika itd.

Dobrodošle bi bile vzdolžne raziskave povezanosti mladostnikovih odnosov s starši in vrstniki in mladostnikovim uživanjem zdravju škodljivih substanc, da bi preučili, ali se intenzivnost teh zvez spreminja, ko mladostnik prehaja v obdobje zgodnje odraslosti.

Zahvala

Za sodelovanje pri zbiranju podatkov se avtorica zahvaljuje udeleženkam izbirnega predmeta *Razvoj navezanosti in njene aplikacije* na oddelku Psihologija na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru v študijskem letu 2009/10.

Literatura

- Allen, J. P., McElhaney, K. B., Kuperminc, P. G. in K. M. Jodl (2004). Stability and change in attachment security across adolescence. *Child Development*, 75, 1792–1805.
- Allen, J. P., McElhaney, K. B., Land, D. J., Kuperminc, G. P., Moore, C. W., O’Beirne-Kelly, H. in Kilmer, S. L. (2003). A secure base in adolescence: Markers of attachment security in the mother-adolescent relationship. *Child Development*, 74, 292–307.
- Allen, J. P., Porter, M., McFarland, C., McElhaney, K. B. in Marsh, P. (2007). The relation of attachment security to adolescents’ paternal and peer relationships, depression, and externalizing behavior. *Child Development*, 78, 1222–1239. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01062.x
- Armsden, G. C. in Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16, 427–454.
- Bauman, K. E., Carver, K. in Gleiter, K. (2001). Trends in parent and friend influence during adolescence: The case of adolescent cigarette smoking. *Addictive Behaviors*, 26, 349–361.
- Bowlby, (1988). *A secure base: Parent-child attachments and healthy human development*. New York: Basic Books.
- Branstetter, S. A., Furman, W. in Cottrell, L. (2009). The influence of representations of attachment, maternal-adolescent relationship quality, and maternal monitoring on adolescent substance use: A 2-year longitudinal examination. *Child Development*, 80, 1448–1462. doi: 10.1111/j.1467-8624.2009.01344.x
- Bray, J. H., Adams, G. M., Getz, J. G. in Baer, P. E. (2001). Developmental, family, and ethnic influences on adolescent alcohol usage: A growth curve approach. *Journal of Family Psychology*, 15, 301–314.

- Brown, B. B., Mounts, N., Lamborn, S. D. in Steinberg, L. (1993). Parenting practices and peer group affiliation in adolescence. *Child Development*, 64, 467–482.
- Ciairano, S., van Schuur, W., Molinengo, G., Bonino, S. in Miceli, R. (2006). The use of psychoactive substances among Dutch and Italian adolescents: The contribution of personal and relational resources and vulnerabilities. *European Journal of Developmental Psychology*, 3, 321–337. doi: 10.1080/17405620500463898
- Dishion, T. J. in McMahon, R. J. (1998). Parental monitoring and the prevention of adolescent problem behavior: A conceptual and empirical formulation. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1, 61–75.
- Drapela, L. A. in Mosher, C. (2007). The conditional effect of parental drug use on parental attachment and adolescent drug use: Social control and social development model perspectives. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 16, 63–87. doi: 10.1300/J029v16n03_04
- Duncan, T. E., Duncan, S. C. in Hops, H. (1996). The role of parents and older siblings in predicting adolescent substance use: Modeling development via structural equation latent growth methodology. *Journal of Family Psychology*, 10, 158–172.
- Duncan, T. E., Tildesley, E., Duncan, S. C. in Hops, H. (1995). The consistency of family and peer influences on the development of substance use in adolescence. *Addiction*, 90, 1647–1660.
- Eggert, L. L., Herting, J. R. in Thompson, E. A. (1996). The Drug Involvement Scale for Adolescents (DISA). *Journal of Drug Education*, 26, 101–130.
- Engels, R. C. M. E. in Bogt, T. (2001). Influences of risk behaviors on the quality of peer relations in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 675–695.
- Gavazzi, S. M., Lim, J.-Y., Yarcheck, C. M., Bostic, J. M. in Scheer, S. D. (2008). The impact of gender and family processes on mental health and substance use issues in a sample of court-involved female and male adolescents. *Journal of Youth & Adolescence*, 37, 1071–1084. doi: 10.1007/s10964-008-9306-7
- Getz, J. G. in Bray, J. H. (2005). Predicting heavy alcohol use among adolescents. *American Journal of Orthopsychiatry*, 75, 102–116.
- Grant, B. F. in Dawson, D. A. (1997). Age at onset of alcohol use and its association with DSM-IV alcohol abuse and dependence: Results from the National Longitudinal Epidemiologic Survey. *Journal of Substance Abuse*, 9, 103–110.
- Luk, J. W., Farhat, T., Iannotti, R. J. in Simons-Morton, B. G. (2010). Parent-child communication and substance use among adolescents: Do father and mother communication play a different role for sons and daughters? *Addictive Behaviors*, 35, 426–431. doi: 10.1016/j.addbeh.2009.12.009
- Lynskey, M. T. in Fergusson, D. M. (1995). Childhood conduct problems, attention deficit behaviors, and adolescent alcohol, tobacco, and illicit drug use. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 23, 281–302.
- Mahler, M. S., Pine, F. in Bergman, A. (1975). *The psychological birth of the human infant, symbiosis and individuation*. London: Hutchinson.
- Marčič, R. (2006a). Povezanost mladostnikove samopodobe in samospoštovanja z nekaterimi zdravju škodljivimi vedenji [Correlation of adolescents' self-image and self-esteem with some unwholesome behaviours]. *Psihološka obzorja*, 15, 53–65.
- Marčič, R. (2006b). Razlike med spoloma v samopodobi, samospoštovanju in nekaterih zdravju škodljivih vedenjih [Gender differences in self-image, self-esteem and

- some unwholesome behaviours]. *Anthropos*, 38(3–4), 63–76.
- Zupančič, M. (2004). Predmet in zgodovina razvojne psihologije. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.) (2004), *Razvojna psihologija* (str. 6–27). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Mason, W. in Windle, M. (2002). Reciprocal relations between adolescent substance use and delinquency: A longitudinal latent variable analysis. *Journal of Abnormal Psychology*, 111, 63–76.
- McArdle, P., Wiegiersma, A., Gilvarry, E., Kolte, B., McCarthy, S., Fitzgerald, M., Brinkley, A., Blom, M., Stoeckel, I., Pierolini, A., Michels, I., Johnson, R. in Quensel, S. (2002). European adolescent substance use: the roles of family structure, function and gender. *Addiction*, 97, 329–336.
- Molina, B. S. G. in Pelham, W. E. (2003). Childhood predictors of adolescent substance use in a longitudinal study of children with ADHD. *Journal of Abnormal Psychology*, 112, 497–507.
- Plomin, R., DeFries, J. C., McClearn, G. E. in Rutter, M. (1997). *Behavioral genetics*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Puklek Levpušček, M. (2001). Razvoj vedenjske avtonomije mladostnikov v odnosu do staršev in vrstnikov [The development of behavioural individuation of adolescents in relation to parents and peers]. *Anthropos*, 33(1/3), 63–74.
- Puklek Levpušček, M. (2003). Psihosocialne značilnosti mladostnikov z različnim profilom osamosvajanja v odnosu do staršev [Psychosocial characteristics of adolescents with different profiles of individuation in relation to parents]. *Psihološka obzornja*, 12, 71–89.
- Reinert, D. F. in Edwards, C. E. (2009). Childhood physical and verbal mistreatment, psychological symptoms, and substance use: Sex differences and the moderating role of attachment. *Journal of Family Violence*, 24(8), 589–596. doi: 10.1007/s10896-009-9257-0
- Tomori, M., Stergar, E., Pinter, B., Rus Makovec, M. in Stikovič, S. (1998). *Dejavniki tveganja pri slovenskih srednješolcih [Risk factors in Slovenian high school students]*. Ljubljana: Psihiatrična klinika Ljubljana.
- West, M., Rose, M. S., Spreng, S., Sheldon-Keller, A. in Adam, K. (1998). Adolescent attachment questionnaire: A brief assessment of attachment in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 27, 661–673.

Seznam recenzentov v letu 2010

- Andreja Avsec, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Eva Boštjančič, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Gašper Cankar, Državni izpitni center, Ljubljana
- Zlatka Cugmas, Filozofska fakulteta UM
- Nevenka Černigoj Sadar, Fakulteta za družbene vede, UL
- Lucija Čok, Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistiko
- Tatjana Dobnikar, Osnovna šola Maksa Pečarja, Črnuče
- Tomaž Erzar, Frančiškanski družinski inštitut
- Urška Fekonja Peklaj, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Alenka Gril, Pedagoški inštitut Ljubljana
- Janez Jerman, Pedagoška fakulteta UL
- Mojca Juriševič, Pedagoška fakulteta UL
- Tina Kavčič, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Darja Kobal Grum, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Luka Komidar, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Robi Kroflič, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za pedagogiko
- Ljubica Marjanovič Umek, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Robert Masten, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Polona Matjan, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- Sonja Novak Lukanovič, Inštitut za narodnostna vprašanja, Ljubljana
- Mojca Peček Čuk, Pedagoška fakulteta UL
- Sonja Pečjak, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Cirila Peklaj, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Anja Podlesek, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Melita Puklek Levpušček, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Grega Repovš, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Saška Roškar, Inštitut za varovanje zdravja, Ljubljana
- Maja Rus Makovec
- Argio Sabadin, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Vera Slodnjak, Svetovalni center, Ljubljana
- Barbara Smolej Fritz, Glasbena šola Krško
- Helena Smrtnik Vitulić, Pedagoška fakulteta UL
- Gregor Sočan, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- Gregor Tomc, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo
- Vislava Velikonja
- Maja Zupančič, Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo
- Barbara Žemva, Svetovalni center, Ljubljana
- Gregor Žvelc, Inštitut za integrativno psihoterapijo in svetovanje, Ljubljana

V naslednji številki (letnik 20, številka 1, 2011) PSIHOLOŠKIH OBZORIJ bodo predvidoma objavljeni naslednji prispevki [Forthcoming articles]:

Tinkara Pavšič MREVLJE
Sodni izvedenec psihološke stroke

Tina PODLOGAR in Boštjan BAJEC
Povezanost časovne perspektive z osebnostnimi lastnostmi in subjektivnim blagostanjem

Sergei A. SCHEBETENKO
Need for cognition and attitudes toward immigrants among Russians

Barbara ŠTEH in Petra MRVAR
Sprejemanje in spoštovanje drug drugega v kontekstu sodelovanja med šolo in domom
– izziv, ki je še pred nami

Ljubica Marjanovič Umek, Maja Zupančič
(Ur.)



Psihologija otroške igre

Od rojstva do vstopa v šolo

Ljubljana
2001

ZBIRKA
ZRENJA

Ljubica Marjanovič Umek,
Simona Kranjc in Urška Fekonja

Otroški govor:
razvoj in učenje

R: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR:



R: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR:



Univerza v Ljubljani
FILOZOFSKA
FAKULTETA

Model supervizirane prakse psihologov

Vlasta Zabukovec in Anja Podlesek



Univerza v Ljubljani
Filozofska fakulteta
Ljubljana, 2010

Navodilo avtorjem prispevkov

Opredelelitev prispevkov

V Psiholoških zbornikih so objavljeni prispevki, napisani v slovenskem ali angleškem jeziku (izjemoma, po presoji uredniškega sveta, še v kakšnem drugem svetovnem jeziku). Znanstveni in strokovni prispevki morajo biti napisani v jedrnatem, razumljivem, jasnem in logičnem ter jezikovno ustreznem slogu. Avtorji morajo sami poskrbeti za jezikovno lekturo prispevkov. *Empirični članek* avtor napiše kot poročilo o raziskavi. Vsebovati mora vse značilne dele, ki odlikujejo korake raziskovalnega procesa: *uvod, metodo* (s podpoglavji *udeleženci, pripomočki oziroma instrumenti ter postopek*), *rezultate, razpravo in literaturo*. Za *teoretski članek* se predvideva, da v podrobnostih preuči in kritično analizira določene modele ali teorije. Empirični podatki so predstavljeni le, če so v neposredni zvezi s teorijo. *Pregledni članek* kritično ovrednoti na različnih mestih že objavljene prispevke. Značilni deli preglednega članka so opredelitev in razlaga problema, povzetek predhodnih raziskav, pojasnitev medsebojnih odnosov, protislovij, pomanjkljivosti in na koncu predlogi za nadaljnje raziskovanje.

Struktura prispevka

Prispevek mora vsebovati v slovenskem in angleškem jeziku napisane: *naslov* prispevka, *ključne besede* (okrog pet), ki najbolje opredeljujejo vsebino, in *povzetek* prispevka, ki vsebuje bistvene informacije o prispevku. Povzetek naj obsega do 300 besed (če je članek po dogovoru napisan v katerem od drugih svetovnih jezikov, morajo biti navedene informacije v tem, a tudi nujno v slovenskem in angleškem jeziku). V besedilu naj (zaradi postopka slepe recenzije) ne bo navedeno ime in/ali naslov avtorjev. Empirični prispevek naj v nadaljevanju sledi naslednjim splošnim pravilom:

1. Uvodni del ne sme biti preobširen, vendar mora ponuditi glavno teoretično ali konceptualno ogrodje, v katerega je vpet raziskovalni problem.
2. Raziskovalni problem mora biti jasno formuliran, predstavljati mora logično nadaljevanje uvodnega dela prispevka. Problem mora biti relevanten in v zastavljeni obliki še neraziskan. Poudarjeno mora biti, katere nove dileme odpira.
3. Raziskovalne hipoteze in spremenljivke morajo biti operacionalizirane in postopki opazovanja in merjenja morajo biti natančno opisani. Kratek, a natančen opis izbire udeležencev, uporabljenih psiholoških inštrumentov in raziskovalnega načrta je nujen.
4. Uporabo statističnih postopkov in rezultate morajo avtorji opisati s potrebno natančnostjo. Tabele morajo vsebovati le nujne informacije. Če je potrebno, so podrobnosti lahko predstavljene v dodatku (prilogi).
5. Razprava in interpretacija izsledkov se mora nanašati na znane koncepte in teorije, ne glede na to, ali jih dobljeni rezultati podpirajo ali ne.
6. Trditve ali dognanja drugih avtorjev so v besedilu potrjena z referenco. Na koncu prispevka je priložen seznam literature, na katero se besedilo sklicuje.

Za druge vrste sestavkov se ta struktura ustrezno in smiselno prilagodi.

Tehnična navodila za predložitev prispevkov

APA standardi

Obrlika poslanih rokopisov naj sledi standardom in priporočilom, opisanim v priročniku za pisanje raziskovalnih poročil, ki ga je izdalo Ameriško združenje psihologov (APA Publication Manual, 5. izd., 2001). Vsak rokopis, ki bo prispel v objavo v revijo Psihološka zbornika, ki bo ustrežal tehničnim (oblikovnim) zahtevam in bo sodil v okvir "namena in ciljev revije", bo po postopku dvojne slepe recenzije poslan v oceno dvema kompetentnima ocenjevalcema.

Oblikovni izgled

Avtorji besedilo prispevka pripravijo v enem od standardnih računalniških programov za obdelavo besedil (npr. Word za Windows) in ga shranijo v datoteki standardnega formata, npr. .doc ali .rtf. Besedilo naj bo napisano z dvovrstičnim ali 1,5 vrstičnim razmikom, z različnimi naslovi, podnaslovi in oštevilčenimi stranmi. Napisano naj bo z eno osnovnih oblik pisave (Times Roman, Arial, Helvetica, Courier) velikosti 12, besedilo naj bo levo poravnano. Začetki odstavkov naj ne bodo umaknjeni navznoter, pač pa naj bo pred vsakim novim odstavkom, naslovom, podnaslovom, predvidenim mestom za sliko ali tabelo vrinjena prazna vrstica. Prispevek naj ne bo daljši od dveh avtorskih pol (32 strani po 32 vrstice z okoli 60 znaki v vrstici oziroma 60.000 znakov, vključno z razmiki).

Tabele, slike, opombe

Za vsako tabelo in sliko mora biti v prispevku nakazano približno mesto, kjer je predvidena (npr. 'vstaviti sliko 1' ali 'vstaviti tabelo 1'). Tabela in slika avtorji ne vstavljajo v besedilo, pač pa jih pripravijo v ločeni datoteki, v katero najprej vstavijo vse tabele in nato vse slike, vsak prikaz na svoji strani (če je potrebno, lahko slike shranijo tudi v več ločenih datotekah).

Zaporedna številka slike in besedilo, ki sliko opisuje, naj bosta v besedilo vstavljena takoj za mestom, kjer je označen predvideni položaj slike (npr. najprej v svoji vrstici podamo informacijo: 'vstaviti sliko 1', pod njo pa ime in za piko naslov slike: 'Slika 1. Odnos med X in Y ...'). Slike morajo biti izdelane brezhibno in z dovolj velikimi črkami, številkami in ostalimi znaki (nabora Arial ali podobno), ki omogočajo pomanjševanje brez večje izgube preglednosti. Avtorji ne uporabljajo barv, pač pa, če je potrebno, različne dobro razločljive raste, sivine in/ali vzorce. Avtorji naj grafe v datoteko s tabelaričnimi in grafičnimi prikazi prilepijo v taki obliki, da jih bo možno urejati v izvornem programu (npr. Excelov grafikon naj prilepijo kot predmet in ne kot sliko ali metadatoteko). Fotografije z visoko ločljivostjo (> 300 dpi) naj bodo shranjene v kar najboljši kvaliteti grafičnega formata JPG, TIF ali PNG. Sheme in diagrami naj bodo iz izvornega programa prilepljene v datoteko kot predmet, izjemoma kot slike navedenih grafičnih formatov z visoko ločljivostjo. V primeru posebnih zahtev (npr. pri uporabi manj običajnih programov za generiranje slik ali če se določene slike ne da izdelati računalniško), naj se avtorji o načinu priprave slik predhodno posvetujejo s tehničnim urednikom revije (e-naslov: luka.komidar@ff.uni-lj.si).

Tabele naj bodo natipkane z enojnim razmikom. Nad tabelo naj bo (v datoteki s tabelaričnimi in slikovnimi prikazi) izpisana zaporedna številka tabele in za piko njen naslov (npr. Tabela 1. *Korelacije med ...*). Tabela mora biti informativna brez posebnega sklicevanja na

besedilo, torej opremljena s potrebnimi informacijami in po potrebi z opombami. Avtorji se v besedilu sklicujejo na sliko ali tabelo (npr. z "glej sliko 1", "v tabeli 2" ...), saj prikaz ne bo nujno na mestu, ki ga je predvidel avtor.

V poglavju o rezultatih naj bo isti podatek vedno prikazan le enkrat. Avtorji naj se odločijo, kateri način (slika, tabela ali prikaz v vezanem besedilu) je najbolj primeren in informativen. Opombe pod črto naj bodo vključene v prispevek le izjemoma.

Citiranje, literatura

Uporabljene reference drugih avtorjev naj bodo v besedilu citirane po harvardskem sistemu: npr. Rostohar (1952) ali (Rostohar, 1952). Kadar je citiranih več avtorjev, so navedeni v abecednem redu, npr. (Bujas, 1953; Rostohar, 1952; Trstenjak, 1953). Citati posameznih referenc so ločeni s podpičjem, npr. (Petrič, 1970; Petrovič, 1969). Kadar sta citirano delo napisala dva avtorja, se ves čas v prispevku navaja priimka obeh avtorjev (npr. Schutz in Gessaroli, 1993). Kadar so citirano delo napisali trije, štirje ali pet avtorjev, so pri prvem citiranju vedno navedena imena vseh soavtorjev, npr. (Toličič, Šebek, Pečjak in Zorman, 1957), pri morebitnih naslednjih citatih pa le ime prvega avtorja, za druge pa je dodano le "idr."; drugi citat bi se tako glasil (Toličič idr., 1957). Kadar je citirano delo napisalo šest avtorjev ali več, se v vsem prispevku navaja le ime prvega avtorja in doda "idr.". Kadar je citiranih več del istega avtorja, napisanih v istem letu, so letnicam dodane male črke po abecednem redu, npr. (Peršič, 1968a, 1968b).

V seznamu literature na koncu prispevka so navedena po abecednem redu avtorjev (in brez zaporednih števil) vsa v besedilu citirana dela (in samo ta). Celoten seznam literature mora biti napisan v skladu z APA standardi citiranja. Pri navedbi vira so vedno izpisana imena vseh avtorjev prispevka, ne glede na to, koliko jih je.

Navedki prispevkov v revijah morajo vsebovati priimek avtorjev, začetnice imena, leto izdaje, naslov prispevka, polno (neokrajšano) ime revije (v poševnem tisku), letnik (v poševnem tisku), če se v vsakem zvezku znotraj istega letnika število strani začne z 1, tudi številko zvezka (v oklepaju, stičnim z letnikom, v navadnem tisku), in navedbo strani, na katerih je natisnjen prispevek (pri tem uporabljamo pomišljaj –, ne vezaj –). Paziti je potrebno na ločila, ki ločijo posamezne enote navedka. Primer navedbe:

Plomin, R. in Caspi, A. (1998). DNA and personality. *European Journal of Personality*, 12, 387–407.

Navedba avtorske knjige vsebuje priimek avtorjev, začetnice imena, leto izdaje, naslov knjige (v poševnem tisku), kraj izdaje in založbo. Primer navedbe:

Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford: Oxford University Press.

Navedba poglavja avtorja v knjigi z urednikom vsebuje priimek avtorjev, začetnice imena, leto izdaje, naslov poglavja v knjigi, začetnice imena ter priimek urednikov, označbo, da gre za urednike, naslov knjige (v poševnem tisku), strani, na katerih je natisnjeno poglavje, kraj izdaje in založbo. Primer navedbe:

Schutz, R. W. in Gessaroli, M. E. (1993). Use, misuse and disuse of psychometrics in sport psychology research. V R. N. Singer, M. Murphey in L. K. Tennant (ur.), *Handbook of research in sport psychology* (str. 901–917). New York: Macmillan.

Vsaka navedba prispevka, katerega naslov ni v angleščini, mora imeti v seznamu referenc v oglatem oklepaju (v enakem tisku kot naslov prispevka) dodan tudi angleški prevod naslova prispevka. Primer navedbe:

Pogačnik, V. (1995). *Pojmovanje inteligentnosti [Conceptions of intelligence]*. Radovljica: Didakta.

Tušak, M. (1998). Barvne preference, simbola barv in osebnost [Colour preferences, colour symbolism and personality]. *Psihološka obzorja*, 7(4), 67–79.

Ooddajanje prispevkov

Avtorji besedilo in druge dele prispevka pripravijo v elektronski obliki. Datoteke, ki naj bodo poimenovane s priimkom prvega avtorja in dodano specifično oznako (npr. novak-besedilo.doc; novak-tabeleslike.doc), avtorji pošljejo glavni in odgovorni urednici na elektronski naslov cveta.pucko@pef.uni-lj.si.

Ob prvem pošiljanju prispevka avtorji pripravijo dodatno datoteko (npr. novak-kontaktnipodatki.doc) z osnovnimi podatki o prispevku in avtorjih: izpišejo naslov prispevka, ime in priimek avtorjev, strokovne nazive, ime inštitucije, v kateri so zaposleni (v slovenščini in angleščini), in natančen naslov tistega avtorja, s katerim bo uredništvo revije komuniciralo (tudi elektronski naslov, številko telefona in, če je možno, telefaksa ter URL naslov).

Če bo potrebno (npr. v primeru, da prispevek vsebuje veliko simbolov, ki jih računalniki recenzentov ne bi ustrezno interpretirali, ali v primeru, da recenzenti želijo pregledovati natisnjeno obliko prispevka), bo urednica naknadno zпросila še za natisnjeno obliko prispevka.

Po končanem redakcijskem postopku in strokovnih recenzijah bo avtor prejel recenziji prispevka in kratko mnenje urednice glede sprejetja besedila v objavo. V primeru, da je prispevek sprejet v objavo, avtorji upoštevajo vse prejete pripombe, popravke in sugestije ter pripravijo končno verzijo prispevka. V končni verziji naj bo prva stran besedila takoj za naslovom prispevka dopolnjena še z imenom in priimkom avtorjev, imenom in krajem inštitucije, kontaktnimi podatki in morebitnimi dodatnimi informacijami o financerju studije, o tem, da je bil prispevek predstavljen na kakšnem od kongresov, ali zahvalo. Za angleškim naslovom naj bodo dodani imena in priimki avtorjev ter ime, kraj in država njihovih institucij v angleščini.

Avtorji tudi končno verzijo prispevka oddajo glavni in odgovorni urednici v elektronski obliki. Če je potrebno, natisnejo en izvod prispevka in ga pošljejo na naslov urednice (v tem primeru bodo tipkopis in slike mesec dni po objavi uničeni, če avtorji ne bodo posebej pisno zahtevali vrnitve originalnih gradiv).

Zaključne opombe

Poslana končna verzija rokopisa pomeni tudi potrditev avtorjev, da prispevek v enaki ali podobni obliki ni bil objavljen v kateri drugi domači ali tuji publikaciji in da tudi v bodoče ne bo brez poprejšnjega soglasja izdajatelja Psiholoških obzorij. S spletnih strani <http://psy.ff.uni-lj.si/i/Guests/Obzorja/Avtorjem/avtorjem.html> avtorji natisnejo, izpolnijo in podpišejo Obrazec za odstop avtorskih pravic ter ga po navadni pošti pošljejo urednici. Uredniški odbor, uredniški svet ter izdajatelj ne prevzemata odgovornosti za strokovna mnenja in trditve oziroma zaključke, ki so jih podali avtorji v posameznih prispevkih.

Instructions for Authors

Papers should be written either in Slovenian or English language (occasionally, the Scientific Board might also accept for publication papers in other languages). Scientific and technical papers should be written in economic, intelligible, clear and concise style. An *empirical paper* should report original research, presenting all the standard elements of scientific investigation (introduction, method — including *participants, instruments and procedure* - results, discussion, references). A *theoretic paper* is expected to examine in detail and critically analyse selected models and/or theories, and empirical data are described only if they are directly related to the theory. A *review paper* is expected to evaluate previously published work and it is typically composed of the following sections: problem definition, summary of previous research, explanation of subject matter inter-relations, contradictions, problems, and suggestions for further research. *Meta-analytic study* is a particular type of article, based on the established meta-analysis methodology, comparing different empirical investigations addressing a common problem.

The manuscript must contain the English and Slovenian version of the *title, keywords* (about five, defining the contents) and *abstract* in up to 300 words (the authors that do not speak Slovene should ask the Editor for help). If the paper is written in some other world language, the title, keywords, and abstract must be provided in that language in addition to the English and Slovenian version.

A typical empirical paper should be written in accordance with the following guidelines:

1. Introduction should not be too extensive, yet it should provide the necessary conceptual framework.
2. The problem should be clearly and consistently defined, following logically from the introduction. It should be of sufficient relevance and novelty, whereby the new dilemmas opened should be emphasised.
3. Research hypotheses and variables of interest should be concisely defined; the observation and measurement procedures should be precisely described. A short but accurate description of psychological instruments applied and of the methodology in general (research design, selection of participants) is mandatory.
4. Application of statistical techniques should be described in sufficient detail. The tables and figures may only contain essential information (if necessary, details can be presented separately in appendix).
5. Discussion and interpretation of the findings should refer to the established concepts and theories, regardless of whether they are supported by the findings or not.

The Editorial and Scientific Board assume no responsibility for the expert opinions, claims, and conclusions stated by the authors in their papers.

Technical Aspects of Manuscript Preparation

The manuscripts should be prepared in accordance with the *APA Publication Manual* (Fifth Edition, 2001). Each manuscript, meeting the technical standards and falling within the aims and scope of the journal, will be subject to double-blind review by two reviewers.

The manuscript must be typeset in a standard font (Times Roman, Arial, Helvetica, or Courier, 12 pt size), with left justification and double spacing. Titles and subtitles must be clearly indicated and pages must be numbered (no other header/footer information is allowed). The paragraphs must not be indented and they must be separated by a blank line. The paper should normally not exceed 32 standard pages (32 rows by 60 characters) in length. The main text, without author(s) name(s) and institution(s), should be saved in a .doc or .rtf file (e.g., in MS Word – if non-Windows software is used, the author must perform the necessary conversion to assure seamless operation on the Windows platform). Tables and figures should not be included in the text (but indicate their position). They should be added as separate files in a standard graphics format (EPS, JPG, PDF, PS, BMP, GIF, TIF etc.). Another separate file must be added containing the basic information on the paper – name(s) of the author(s), title(s), institution(s), title of the paper and exact address of the author. The Editorial Board will contact for further correspondence (including telephone number, fax number, e-mail address, home page URL if possible etc.). The files should be named by the first author's surname and a short description of the file (e.g. socan-text.doc, socan-figure1.jpg, socan-about_authors.doc). All the files should be sent by e-mail to cveta.pucko@pef.uni-lj.si.

On request, the printed version (three copies) of the manuscript should be sent to Editor-in-Chief. Each table and/or figure with the proper caption should be provided on a separate sheet. Provide figures in camera-ready format without excessively small details. The manuscript will be destroyed one month after publication unless the author submits a request in writing for the originals to be returned to her/him.

After editorial consideration and review process a copy of the manuscript will be returned to the author together with the two reviews and editorial opinion on acceptability. In case the manuscript is accepted for publication, the author must take into account all the suggestions (including language and style changes) while preparing the final version. For all other aspects of the final version the instructions for the initial version apply, except that the authors' names and institutions should be added into the text and contact information should be added in a footnote. Additional information on funding and/or congress presentation and acknowledgements should be entered in a footnote, which will be attached to the paper's title.

Submission of the final version implies author's declaration that the paper has not been published in any other Slovenian or foreign publication in its present (or similar) form. At the same time it implies author's consent that the paper or its parts can only be reproduced in any other publication by permission of the publisher of the *Horizons of Psychology*. The 'Consent to Publish & Transfer of Copyright' form available at <http://psy.ff.uni-lj.si/Guests/Obzorja/Instructions/instructions.html> should be printed, signed and posted to Editor-in-Chief.

For any additional correspondence please make use of e-mail.