

Zametki sebstva v najzgodnejših življenjskih obdobjih

ASJA NINA KOVAČEV

POVZETEK

Zametek sebstva se oblikuje že zelo zgodaj. V prvi fazi zgodnjega otroštva ga nakazuje samoorganizirana biološka aktivnost novorojenca. Opazna je tudi precejšnja socialna občutljivost. V naslednji razvojni fazi otrok že občuti samega sebe kot subjekta lastne dejavnosti. Zelo pomembne so reakcije socialnega okolja na njegova dejanja. Odločilno vlogo imata predvsem komunikacija in sodelovanje z materjo. V tretji fazi zgodnjega otroštva začne otrok jasno razlikovati med seboj in drugimi. To je nujen pogoj za samorefleksijo in pojav "sebstva kot objekta". V srednjem in poznem otroštvu se razvoj sebstva nadaljuje. V predšolskem obdobju se razvije nerazčlenjeno impulzivno sebstvo. Sledi mu razvoj oportunističnega sebstva, ki sovpada z otrokovo socializacijo in akulturacijo. V tem obdobju je priznavanje otrokove samostojnosti in kompetence odločilnega pomena za nadaljnji razvoj sebstva.

ABSTRACT

SELF-ORIGINS IN THE EARLIEST LIFE PERIODS

The origin of the self is formed very early. In the first phase of early childhood it is determined by the self-organized biological activity of the newborn. A pretty considerable social sensitivity is noticeable, as well. In the next developmental phase the child experiences himself as the subject of his own activity. The reactions of the social environment to his acts are very important. Communication and cooperation with the mother are of decisive importance. The third phase of early childhood is characterized by a clear differentiation between oneself and others. This is considered a necessary condition for self-reflection and the appearance of "self-as-object".

Self development is continued in middle and late childhood. In the pre-school period the undifferentiated, impulsive self is formed. This is followed by the formation of the opportunistic self, which coincides with the child's socialization and acculturation. The acknowledgement of the child's autonomy and competence is decisive for further self-development.

RAZVOJ SEBSTVA V ZGODNJEM OTROŠTVU

Organizem je organizator lastnega vedenja že od svojega rojstva. Med takšne oblike kontroliranega vedenja umeščamo:

- cirkularne reakcije, s katerimi se otrok pogosto odziva na vedenje drugih in jih lahko pojmuje kot predimitacije,
- očesno spremljanje gibanja roke proti predmetu, ki se pojavlja pri 4-5 mesecih, in
- eksploracijo čutnih lastnosti roke, ki se pojavlja pri 6-10 mesecih.

Pri tem je treba upoštevati tudi dejstvo, da potekajo vse te dejavnosti po določenem genetskem programu. Dozorevajoči organizem namreč že od vsega začetka nezavedno spodbuja identizacijo, vendar sam ne zadošča zanjo.

Na podlagi sodobnih psiholoških spoznanj lahko zanesljivo trdimo, da zmore majhen otrok precej več, kot so domnevali še pred kratkim. Veliko lastnosti, ki so jih prej umeščali v kasnejše razvojne faze, so danes dokazali že v zgodnjem otroštvu (do drugega leta starosti). To velja predvsem za analizo "samozavedanja" (Samuels, 1986). Toda še vedno ostaja odprto vprašanje, ali so zgodnje motorične sposobnosti ter sposobnost imitiranja in izražanja afektov v zgodnjem otroštvu resnično neposredno primerljive z ustreznimi sposobnostmi na višjih razvojnih stopnjah.

Večina sodobnih razvojnopsiholoških teorij ločuje v zgodnjem otroštvu štiri do šest razvojnih faz. Za vsako od njih je značilno pojavljanje kakšne nove sposobnosti. Harter (1983) podaja preglednico različnih faz v razvoju sebstva, ki omogoča soočenje najpomembnejših sodobnih empirično utemeljenih teorij (Tabela 1).

Tabela 1: Razvoj sebstva v zgodnjem otroštvu (Harter, 1983)

me- sec	LEWIS	STERN	SANDER	TREVARTHEN	MAHLER		
				subjektivnost	intersub- jektivnost		
1	1. biološki determinizem	1. občutljivost za procese samoorganizacije	1. regulacija bioloških procesov	1. izražanje	1. primarni interesi, proto- konverzacija	1. avtistično- simbiotična faza	
2							
3							
4	2. središče aktivnosti ("agency") - ni še "samo- spoznanja"	2. korensko sebstvo - središče aktivnosti	2. vzajemna izmenjava	2. raziskovanje (eksploracija)	2. igre med dvema osebama	2. razlikovanje:	
5							
6			3. otrokova inicijativa v interakciji	3. strah pred tujci	3. sekundarna intersubjektivna kooperacija	- mati-drugi - mati-jaz.	
7							
8			4. fokalizacija na zadovolje- vanje potreb	4. neposluš- nost	3. vaje spretnosti materin nadzor		
9							
10			3. razlikovan- je med seboj in drugimi	5. uveljavljanje	4. igre izmenjave	4. kriza približevanja	
11							
12			4. samo- zavedanje	4. konceptual- no verbalno sebstvo	6. samo- spoznavanje - notranja stanja	5. igranje z vrstniki	5. utrditev in rešitev
13							
14			5. sebstvo kot objekt				
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							

Zametki sebstva v samoorganizirani biološki dejavnosti novorojenca

Krewer in Eckensberger (1991) ugotavljata, da se vse novejšje teorije razvoja sebstva začenjajo z analizo bioloških funkcionalnih sposobnosti otroka v prvih treh mesecih. Te teorije poudarjajo samoorganizacijo aktivnosti novorojenca v ciklih, ki se med seboj relativno jasno razlikujejo. Večina avtorjev prišteva med novorojenčeve bazične aktivnosti predvsem prve oblike pozornosti, orientacijo in nekatere najosnovnejše urejene gibe (npr. cirkularne reakcije.) Trevarthen (1986) dokazuje pri majhnem otroku celo socialno občutljivost, ki naj bi se izražala predvsem kot povečana pozornost na socialne dražljaje in kot prve imitacije zvokov, izrazov obraza, telesnih gibov ipd. Poudarja tudi izredno emocionalno intenzivnost ter časovno in ritmično organiziranost "komunikacije" med materjo in otrokom (protokonverzacija) neposredno po otrokovem rojstvu (Trevarthen, 1987). Vloga družbenega okolja naj bi bila tako že v najzgodnejših razvojnih fazah pomembna za razvoj sebstva in individualne identitete.

Začetki otrokovega učinkovitega delovanja in občutenje sebe kot subjekta lastne dejavnosti

V drugi razvojni fazi zgodnjega otroštva, ki jo večina avtorjev umešča med četrto in šesti mesec, se prične otrok zavedati učinkov lastne dejavnosti. Občutek, da je sam povzročitelj nekega dogajanja oziroma da je center lastne dejavnosti, mu omogoči doživljanje sebe kot subjekta. Vendar gre v tej fazi le za nerazčlenjen občutek, saj otrok še ni sposoben samorefleksije. Zaradi nizke stopnje svojega spoznavnega razvoja, ki omejuje njegove psihične zmogljivosti, še ni sposoben postaviti samega sebe na mesto objekta lastnega spoznavanja (tj. ni sposoben razmišljati o samem sebi oziroma o lastni osebnosti). Zato je lahko le "podlaga" lastne zaznave in ne njen "lik" (Bischof-Koehler, 1989).

Keller (1989) poudarja, da igrajo v tej razvojni fazi (tj. od četrtega do šestega meseca) posebno vlogo naključna izkustva. Pogojevale naj bi jih povratne informacije o lastni dejavnosti. Za otrokovo socializacijo, ki naj bi močno vplivala na njegov razvoj koncepta sebe, naj bi bila izredno pomembna točnost staršev (predvsem matere) ali drugih oseb, ki negujejo otroka, pri odzivanju na njegovo vedenje.

Trevarthen (1986) poudarja izredno pomembnost koordinacije med materjo in otrokom pri igri. Predpostavlja celo obstoj vzporednic med otrokovimi psihičnimi strukturami ter strukturo njegove komunikacije in kooperacije z materjo ali drugo osebo, ki ga neguje. Keller (1989) dokazuje obstoj "komplementarnega programa" aktivnosti pri starših, medtem ko govori Stern (1979) o dejavnih starših kot o otrokovem biološkem ogledalu.

Odzivnost otrokovega družbenega okolja mu omogoči, da prične zgodaj razlikovati med fizičnimi in družbenimi dražljaji. Zaradi možnosti za vzpostavitev socialne interakcije, ki mu je pasivni materialni svet ne nudi, izraža otrok močno naklonjenost družbenim dražljajem.

Pojav razlikovanja med seboj in drugimi

Ob koncu prvega leta starosti pripelje otrokovo raziskovanje predmetov do praktičnega pojma permanentnosti objekta (tj. zavedanja, da se objekt ne spremeni, če ga prestavimo ali pogledamo z druge stvani). Njegove emocionalne reakcije na druge ljudi mu omogočijo spoznanja o tujih odgovorih na njegove iniciative. Vseeno bi tedaj še težko govorili o pojavu subjektivne identitete. Ta namreč vključuje:

- sposobnost za vzpostavljanje miselne distance do lastnih aktivnosti,
- povezavo posameznih aktivnosti v zaključeno serijo,
- razumevanje časovnega toka (iz preteklosti prek sedanosti v prihodnost),
- oblikovanje lastnega mnenja o prihodnjih dogodkih in
- povezavo nekega predmeta z drugim predmetom, da bi v njem lahko videli simbolični izraz neke druge realnosti (Malrieu, 1980).

Toda pri 12. mesecih pri otroku še ni razvita simbolična funkcija. Njegova motorična dejavnost vključuje vedenje, ki ga je usvojil s pogojevanjem, in cirkularne reakcije, ki mu kljub morebitni kompleksnosti ne omogočajo vpogleda v drugo realnost.

Malrieu (1980) poudarja, da zahteva identiteta beg od neprestanih preoblikovanj, ki povzročajo absorbcijo dejanja v primarno odtujitev. Zanj so namreč značilne:

- nesposobnost za usmerjanje giba proti predstavi,
- odsotnost ločevanja med lastnim telesom in predmeti ter med lastnim telesom in telesom drugega,
- nesposobnost za prepoznavanje lastne podobe v ogledalu.

Sebstvo ni "identično", saj je pogreznjeno v zaporedje lastnih reakcij. Mora se ločiti od njih.

Tretja faza otrokovega zgodnjega otroštva, ki jo navadno umeščamo v drugo leto starosti, je torej pomembna prelomnica v razvoju njegovega sebstva in njegove individualnosti. Otrok prične jasno razlikovati med seboj in drugimi (predvsem materjo). Naraščajoča sposobnost dolgoročnega spomina pripomore k njegovemu ločevanju lastne dejavnosti (in njenih učinkov) od tujih reakcij, tj. vedenjskih vzorcev njegovega družbenega okolja. To mu omogoči, da jasneje občuti sebe kot središče lastne dejavnosti in se zave njenih učinkov (Cooley, 1902).

Primarna separacija od matere se pojavi na začetku drugega leta, ko otrokovo vedenje ni več le naključno, ampak tudi namerno. To sposobnost usvoji med 10. in 12. mesecem starosti s pomočjo imitacije drugega. Toda sprva je njegovo namerno vedenje zelo redko in ga hitro nadomestijo avtomatizmi.

Malrieu (1980) poudarja, da je otrokova sposobnost izvajanja namernega vedenja na podlagi imitacije rezultat njegove sposobnosti zavzemanja tuje perspektive, ki temelji na razlikovanju med seboj in drugim. Otrok tedaj uvidi tudi dvojno naravo realnosti. Ugotovi, da imajo predmeti poleg svoje fizične eksistence in neposredne uporabne vrednosti še znakovno vrednost. Nadomeščajo lahko druge predmete, kar jim daje določen pomen. Tako otrok usvoji simbolično funkcijo, ki mu omogoči, da vidi preko svoje senzorno-motorične dejavnosti in da zavzame pozicijo drugega, odraslega človeka. Ta vizija, ki se razvije pod vplivom kulturnih determinant, mu razširi obzorje preko sedanosti. Otrok se identificira s tem, kar bo kasneje predstavljal del njegove identitete.

Sposobnost učinkovitega delovanja in njegovega zavedanja vpliva tudi na razvoj oziroma prestrukturiranje otrokovega sistema motivov. Pojavi se namreč nov motiv, ki ga nekateri avtorji (Heckhausen, 1980; White, 1959) imenujejo "zadovoljstvo zaradi učinka" ("effectance motivation"). Ta se kasneje preoblikuje v storilnostno motivacijo, tj. usmerjenost k dosežkom. Z vidika teorij sebstva predstavlja enega od vidikov samospoštovanja.

Otrokovo "zadovoljstvo zaradi učinka" se pogosto izraža kot težnja, da bi sam naredil vse (Oerter, 1987). Ta se pojavi ob koncu prvega leta starosti. Pojmovati jo je mogoče kot jasen znak otrokovega zavedanja samega sebe kot središča lastne dejavnosti. Stern (1985) poudarja, da je za to fazo značilen razvoj "subjektivnega sebstva", ki že nakazuje sposobnost za "intersubjektivnost".

Identiteta, ki se oblikuje s prehodno vpeljavo imitiranih dejavnosti odraslih (od 1. do 2. leta), omogoča prestrukturiranje otrokovih zaznav, motorike in komunikacije po

družinskem modelu. Otrok lahko tako pridobi različne oblike identitete: multiplo, prekrivajočo se, omejeno, pasivno, odtujeno ipd. Te se razvijajo pod vplivom otrokovih modelov, predvsem njegovih najbližjih sorodnikov. Zato bi lahko (nekoliko metaforično) dejali, da zametke otrokove identitete v zgodnjem otroštvu določi že njegov priimek.

Malrieu (1980) poudarja, da otrokova identifikacija z družinskim modelom ne omogoča le občutka varnosti, ampak tudi svojevrstno tesnobo, ki lahko vodi v nasprotovanje. Otrok namreč občuti jezo, ker ne more samostojno oblikovati lastnega sebstva in doseči identitete brez podrejanja modelu. To naj bi povzročilo pojav močne želje po avtonomiji.

Imitacija je ključnega pomena za razvoj identitete, vendar ne zadošča za njeno oblikovanje. Vse oblike imitacije niti nimajo identifikacijskih razsežnosti. Otrok namreč imitira odrasle že v prvem letu svojega življenja, toda te oblike imitacije spadajo v kategorijo cirkularnih reakcij. Ne pojavljajo se kot posledica otrokovega prevzemanja iniciative. Za identifikacijske imitacije pa naj bi bilo značilno prav to. Otrok tedaj ohranja maksimalno aktivnost pri imitiranju odraslih in teži k prevzemanju njihovih vedenjskih vzorcev.

Identifikacijsko vedenje v zgodnjem otroštvu vključuje vedenjske vzorce, ki so nastali kot posledica instrumentalne dejavnosti. Pri njih gre za podrejanje sredstev cilju in upiranje proti odvisnosti od odraslih. Obe vedenjski obliki podpirata druga drugo, pospešuje pa ju začetek otrokove hoje in napredovanje njegove telesne sheme.

Greenwald (1988) pojmuje kot najzgodnejši pojav v razvoju sebstva prepoznavanje lastne podobe v ogledalu. Pojavi se približno med 18. in 24. mesecem. Seveda je razvojna pot od prepoznavanja lastne zrcalne podobe do odraslega sebstva še zelo dolga, vendar njen pojav dokazuje jasno razlikovanje med seboj in drugimi ter začetno stopnjo elaboracije telesne sheme.

V obdobju otrokovega ločevanja sebe od drugih se okrepi "družbeno referiranje" (social referencing) (Stern, 1985) in "emocionalno referiranje" (emotional referencing) (Emde, 1983), ki imata izreden pomen za otrokovo socializacijo. Otrok se namreč v emocionalno negotovih situacijah prepriča o njihovem pomenu pri svoji materi. Kljub spoznavnemu razlikovanju med seboj in drugim, tj. materjo, je namreč čustveno še vedno zelo navezan nanjo. Ta razvojna stopnja je zelo pomembna za oblikovanje "temeljnega zaupanja" (Erikson, 1950), ki ga mora otrok usvojiti skozi interakcijo s fizičnim in z družbenim okoljem. Odločilno namreč vpliva na kasnejši razvoj vrednostnega vidika njegovega sebstva.

Če so prve otrokove izkušnje s socialnim okoljem negativne, se namesto "temeljnega zaupanja" razvije "temeljno nezaupanje", ki odločilno vpliva na njegov kasnejši razvoj koncepta sebe in samovrednotenja.

Otrok v tej razvojni fazi že razvije dve sposobnosti, ki sta odločilnega pomena za nadaljnji razvoj sebstva in identitete:

1. sposobnost za ugotavljanje sorodnosti med seboj in drugim ter
2. sposobnost za razlikovanje med seboj in drugimi.

Prva sposobnost se najpogosteje izraža v usmerjanju pozornosti, potrebah in čustvih, ki jih deli z drugimi, druga pa vključuje samozavedanje ter nekoliko grobo in nerazčlenjeno refleksijo drugih. Vendar otrok kljub temu še ni sposoben refleksije samega sebe kot objekta lastnega spoznavanja. Oblikujejo pa se zametki njegovega proprioceptivnega sebstva. Ta temelji na enačenju samega sebe s svojim telesom in svojo duševnostjo.

Že Pečjak (1977) poudarja čustveno komponento proprioceptije. Musek (1993) pa jo pojmuje celo kot najgloblji temelj jaza in samopodobe. Proprioceptivnih informacij nam namreč ne more posredovati nihče drug. Nasprotno, celo informacije, ki jih

dobivamo o sebi iz svojega družbenega okolja, tvorijo nadgradnjo, ki temelji na proprioceptivnem občutju. To občutje kasneje omogoči tudi razvoj empatičnih sposobnosti s pomočjo projiciranja lastnega psihičnega dogajanja v duševnost drugih.

Sebstvo kot objekt

Sposobnost za refleksijo samega sebe se pojavi šele med 15. in 18. mesecem in sovпада s četrto razvojno stopnjo Sternove teorije (Stern, 1985). Njeno pojavljanje naj bi bilo univerzalno (Priel, 1985; Priel, De Schonen, 1986) in neodvisno od medkulturnih razlik. Krewer in Eckensberger (1991) navajata kot temeljne pogoje za razvoj te sposobnosti:

- sposobnost jezikovnega poimenovanja samega sebe,
- ustrezno vedenje pred zrcalom,
- prve igre z vrstniki in
- prepoznavanje samega sebe na fotografijah.

Različni avtorji različno razlagajo izvor otrokove sposobnosti samorefleksije. Po nekaterih pojmovanjih naj bi se razvila iz otrokove povečane samozavesti (Sander, 1975), po drugih pa iz njegove okrepljene nepokorščine, ki naj bi se izražala v tem, da hoče otrok sam narediti vse (Heckhausen, 1988). Toda tudi otrokovo neposlušnost in željo po samostojnem dokazovanju lastnih zmogljivosti bi lahko pojmovali kot svojevrstno obliko samozavesti. Otrok je namreč med 20. in 24. mesecem starosti, ko je ta tendenca najočitnejša, močno ponosen na svoje rezultate.

Oblikovanje otrokovega samozaupanja je močno povezano z njegovo motivacijsko naravnostjo. Erikson (1950) poudarja njegovo razpetost med "avtonomijo" na eni strani ter "sramom in dvomom" na drugi. Njegovo preizkušanje samega sebe (predvsem lastnih zmogljivosti) je lahko bolj ali manj uspešno. Prav uspešnost pri izpolnjevanju lastnih načrtov je odločilen dejavnik, ki vpliva na to, ali bo otrok dosegel občutek avtonomije ali pa se bo sramoval svojih neuspehov in bo podvomil vase.

Harter (1983) pojasnjuje razvoj avtorefleksivnosti in sposobnosti za doživljanje samega sebe kot objekta lastnega spoznavanja kot logično posledico predhodnih oblik otrokove spoznavne diferenciacije v spoznavanju sebe in drugih. Poudarja namreč, da mora otrok najprej prepoznati samega sebe kot središče dejavnosti. Šele potem lahko ugotovi, da tudi drugi ljudje delujejo in dosegajo učinke. Tako prične ločevati sebe od drugih, ki lahko postanejo objekti njegovega spoznavanja.

Sposobnost za doživljanje drugih kot objektov spoznavanja (oziroma sposobnost za refleksijo drugih) je nujen pogoj za razvoj otrokove sposobnosti za preoblikovanje lastnega sebstva, ki je bilo do sedaj le spoznavajoči subjekt, v objekt lastnega spoznavanja. Harter tako rešuje pomembno razvojnopsihološko dilemo, ki temelji na spoznanju, da se sebstvo razvija na podlagi zrcaljenja drugih, da pa ne more spoznati drugega kot ločenega od sebe, dokler ne spozna samega sebe kot spoznavajočega subjekta.

Kognitivno usmerjene teorije razvoja otrokovega sebstva poudarjajo predstavo refleksivne abstrakcije. Piaget (1977) poudarja njeno splošno veljavnost pri rekonstrukciji spoznavnega razvoja. Kegan (1982) jo uporablja za razlago razvoja sebstva, Eckensberger (1986) pa poudarja njeno vlogo v razvoju moralnih standardov (ki predstavljajo normativne vidike sebstvenega razvoja). Ta predstava se ohranja v prehajanju med strukturo kognitivnih procesov in njihovo vsebino. Isti proces najprej deluje kot struktura, nato postane predmet problematiziranja zaradi subjektivnih spoznanj o njegovi nekonistentnosti ali nasprotjih, ki jih vključuje. Spremeni se v vsebino, pri tem pa se nujno oblikuje nova struktura.

Zvezi med strukturo in vsebino kognitivnih procesov je mogoče najti vzporednice

tudi v razvoju sebstva. Sovpada namreč z ločevanjem med sebstvom kot subjektom (struktura) in sebstvom kot objektom (vsebina). Sebstvo se najprej oblikuje kot središče otrokove dejavnosti (struktura), potem pa postane predmet lastnega spoznavanja (vsebina). Toda tudi v procesu oblikovanja privatnega sebstva in individualne identitete je treba upoštevati otrokovo socialno vpletenost, ki ne določa le njegovega vedenja do drugih članov skupnosti (tj. družine), ampak tudi njegov odnos do fizičnega sveta. Procesi konstruiranja sebstva namreč niso nikoli popolnoma individualni. Že od vsega začetka so intersubjektivni, tako da govorimo o njegovi "ko-konstrukciji".

RAZVOJ SEBSTVA PO ZAKLJUČKU OBDOBJA ZGODNJEGA OTROŠTVA

FAZE V RAZVOJU SEBSTVA KOT SUBJEKTA IN OBJEKTA LASTNEGA SPOZNAVANJA

Otroštvo in mladost sta najpomembnejši obdobji v razvoju sebstva in individualne identitete. Tedaj se namreč posameznikove spoznavne sposobnosti razvijejo do konca. Vse kasnejše pridobitve v razvoju identitete so rezultat življenjskih izkušenj in vplivov socialnega okolja.

Rosenberg (1985, 1986) se je na podlagi poglobljenega proučevanja razvoja sebstva in identitete v otroštvu in mladosti dokopal do spoznanja o petih razvojnih trendih, ki se nanašajo na različne razvojno specifične spremembe v konceptu sebe. To so:

1. odmik od uporabe svojih zunanjih značilnosti za samooznačevanje in njihovo nadomeščanje s psihičnimi procesi, oziroma premik pozornosti z zunanjih (fizičnih) na notranje (psihične) lastnosti,
2. zmanjševanje pomena navezanosti na specifične osebe in pripisovanje večje teže vzajemnim, emocionalno utemeljenim socialnim odnosom,
3. naraščanje naklonjenosti abstraktnim, pojmovnim sebstvenim kategorijam namesto konkretnim, specifičnim in materialnim lastnostim,
4. povečevanje diferenciacije sebstva, ki se razvije iz globalnega, preprostega in nerazčlenjenega koncepta v kompleksen objekt, in
5. povečevanje logičnih, usklajenih in avtonomnih temeljev samozaznavanja in njihovo postopno nadomeščanje naključnih in zunanjih vidikov.

Faze v razvoju sebstva v otroštvu in adolescenci

V razvoju sebstva in identitete med tretjim in osemnajstim letom se po mnenju večine avtorjev (Blasi, 1988; Damon in Hart, 1988; Erikson, 1950; Harter, 1983; Kegan, 1982) pojavljajo štiri stopnje ali faze. Damon in Hart (1988) izhajata pri njihovi razlagi iz Jamesove "multidimenzionalne teorije sebstva" (James, 1890, 1892). Z njo skušata razložiti potek otrokovega razumevanja lastnega "sebstva kot subjekta" oziroma "spoznavajočega sebstva" (jaz) ter "sebstva kot objekta" oziroma "spoznanega sebstva" (mene). Pri tem se ne osredotočata le na realni zavestni jaz. "Sebstvo kot subjekt" se namreč razteza daleč preko dometa posameznikovih spoznavnih kapacitet, ki omogočajo njegovo razumevanje. Vključuje celovito področje lastnega psihološkega delovanja.

Damon in Hart (1988) opredeljujeta samorazumevanje kot "kognitivno predstavo sebstva" oziroma "koncept sebe in osebne identitete". Vendar se ne omejujeta na individualno raven, saj je sebstvo tudi temeljni organizator družbenega življenja. Tvori namreč kognitivno podlago za posameznikovo vlogo, njegov status in položaj v družbeni mreži.

Razvojne stopnje "sebstva kot objekta"

Otrokovo sebstvo se razvija vzporedno z njegovim odraščanjem. V razvoju njegovega razumevanja lastnega sebstva obstajajo štiri stopnje, ki mu omogočajo samoznnavanje v vedno bolj kompleksnih odnosih z elementi svojega družbenega okolja. Štiri-stopenjski model, ki sta ga oblikovala Damon in Hart (1988), se nanaša na "sebstvo kot objekt" in postulira pojavljanje naslednjih ravni v sebstvenem razvoju:

1. raven nepovezanih kategoričnih identifikacij,
2. raven primerjalnega ocenjevanja,
3. raven medosebnih implikacij in
4. raven sistematičnih prepričanj in načrtov.

Ad 1) Na prvi ravni samorazumevanja pojmuje otrok lastno sebstvo kot sklop ločenih kategoričnih identifikacij, ki imajo le taksonomsko vrednost.

Ad 2) Na naslednji ravni, tj. na ravni primerjalnega ocenjevanja prične otrok opredeljevati samega sebe v odnosu do drugih in do fizičnih ali družbenih normativnih standardov. Svoje dejavnosti, dosežke in sposobnosti primerja s sposobnostmi, z dejavnostmi in rezultati drugih. Modeli, na katere se nanaša njegovo samovrednotenje, so lahko realni ali imaginarni.

Ad 3) Na nivoju medosebnih implikacij usmerja otrok svojo pozornost predvsem na naravo ter na določila svojih odnosov s socialnim okoljem in socialnih interakcij. Najpogosteje se osredotoča na osebnostne lastnosti ali fizični izgled.

Ad 4) Na zadnji ravni razvoja sebstva je težišče na posameznikovih sistematičnih prepričanjih in načrtih. Ti delujejo kot organizacijski principi tistih lastnosti, ki veljajo za relevantne pri opisovanju lastne identitete in samorazumevanja.

Ravni samorazumevanja tako pojasnjujejo štiri temeljne sheme "sebstva kot objekta":

- fizično,
- aktivnostno,
- družbeno in
- psihološko shemo (Oppenheimer, 1991).

Damon in Hart (1988) poudarjata, da se te sheme ne pojavljajo zaporedno na različnih fazah sebstvenega razvoja in da ob prehodu z enega nivoja na drugega ne nadomestijo druga druge. Sočasno so namreč prisotne na vsaki ravni razvoja "sebstva kot objekta", vendar na vsaki novi razvojni stopnji dobijo nov pomen.

Razvojne stopnje "sebstva kot subjekta"

Tudi razvoj "sebstva kot subjekta" poteka v sekvencah. Damon in Hart (1988) predpostavljata, da je "sebstvo kot subjekt" sestavljeno iz treh komponent:

- dejavnostne (agency),
- kontinuitetne (oziroma trajnostne) in
- distinktivne (oziroma razlikovalne) komponente.

Njihovo proučevanje poteka preko različnih shem "sebstva kot objekta", tj. preko fizičnega, aktivnostnega, socialnega in psihološkega razumevanja sebstva. To velja predvsem za otrokovo razumevanje komponent kontinuitete in različnosti, medtem ko je komponenta aktivnosti kompleksnejša.

Damon in Hart (1988) opredeljujeta dejavnostno komponento sebstva (agency) kot "izkustvo alternative prostosti" ali kot "voljno kontrolo". Pri tem se osredotočata zlasti na enega od njenih vidikov, tj. na samooblikovanje (self-formation). V otrokovem razumevanju oblikovanja lastnega sebstva se pojavljajo štiri razvojne ravni:

1. V zgodnjem otroštvu temelji formiranje sebstva na njegovem zunanjem oblikovanju (external shaping). Ta je posledica delovanja bioloških in družbenih sil.
2. V srednjem otroštvu je mogoče opaziti prehod z zunanjega na notranje oblikovanje sebstva. Njegov razvoj pričnejo namreč usmerjati njegove želje.
3. V poznem otroštvu in zgodnji adolescenci postane oblikovanje sebstva proces, ki se pojavlja znotraj družbenega modela komunikacije.
4. V pozni adolescenci temelji oblikovanje sebstva na globoko zakoreninjenih osebnih vrednotah in filozofiji.

Temeljni vidiki razlikovanja faz v razvoju sebstva in identitete

Pri vsaki od štirih razvojnih faz sebstva in identitete, ki se pojavljajo v otroštvu in adolescenci, je treba upoštevati šest vidikov (Kegan, 1982). Ti namreč omogočajo njihovo jasno razlikovanje. Sem spadajo:

1. "sebstvo kot struktura" ("sebstvo kot subjekt"), ki nujno vključuje tudi značilnosti samospoštovanja in samozaupanja,
2. spoznavna zveza sebstva z lastno notranjostjo ("sebstvo kot objekt"),
3. zveza med sebstvom in drugim, tj. zveza med sebstvom in njegovim družbenim okoljem,
4. kontinuiteta in konsistentnost struktur in vsebin sebstva,
5. standardi sebstva (samovrednotenje, samospoštovanje) in
6. izbrani socializacijsko-teoretični vidiki razvoja sebstva in vloga posredovanja kulture (Kegan, 1982).

SREDNJE IN POZNO OTROŠTVO

Impulzivno sebstvo predšolskega otroka

V novejšem času, tj. po Loevingerjevi (1966), opisujejo sebstvene strukture predšolskega otroka najpogosteje s pomočjo njegove impulzivnosti. "Telesno sebstvo", ki se je razvilo v zgodnjem otroštvu, postane v predšolskem obdobju objekt lastnega mišljenja (Broughton, 1981). Otrok že doživlja samega sebe kot središče lastne dejavnosti (Keller, Ford in Meacham, 1978), vendar še ne razpolaga popolnoma z lastno notranjostjo (Blasi, 1988). Pravo spoznavno razlikovanje med seboj in drugimi, ki omogoča prevzemanje perspektive drugega ter njegovih čustev in namer, v tem obdobju še težko uspe (Eckensberger in Silberstein, 1980).

Kot eno od oblik nezadostne razčlenjenosti lastnega sebstva in njegovega razlikovanja od drugih lahko pojmujejo tudi egocentriزم predšolskega otroka. Piaget (1932) ga opredeljuje kot nujno sestavino miselne strukture tega starostnega obdobja. Otrokov doživljajski svet je namreč še izredno skromen. Rekonstrukcija emocionalnih stanj je relativno nerazčlenjena. Otrok je lahko le vesel ali žalosten (Harter, 1982) in je v tem obdobju emocionalno še zelo odvisen od drugih (Blasi, 1988). Nagiba se tudi k projekcijam. Tako še ne zmore prepoznati temeljnih značilnosti, ki omogočajo identifikacijo in kategorizacijo subjektov. Razporejanje ljudi v spolne kategorije mu sicer ne dela težav, vendar se pri tem opira predvsem na zunanje značilnosti obeh spolov (Lewis in Brooks-Gunn, 1979).

Moralna čustva oziroma standardi, ki se navezujejo na subjektovo družbeno okolje, kot so ponos, sram, ali krivda, se pojavljajo v tem obdobju kot posledica zunanjih dejstev (Blasi, 1988; Piaget, 1932). Otrok jih doživlja globalno, kot dobra ali slaba.

Predšolski otrok še vedno ne razlikuje med lastnimi sposobnostmi in dosežki (Heckhausen, 1980). Pri približno treh letih in pol prične izražati ponos zaradi uspešno opravljenega dela, pa tudi razočaranje zaradi neuspeha. Tedaj doume tudi bistvo tekmovanja in prične razvijati prve socialne standarde za oblikovanje odnosov z okoljem (Krewer in Eckensberger, 1991).

Kegan (1982) navaja kot sociokulturne pogoje otrokovega vztrajanja na stopnji impulzivnega sebstva:

- tesne stike z okoljem,
- rivalstvo med vrstniki in
- sprejemanje fantazijske dejavnosti.

Toda družbeni pritiski k neodvisnosti in sprejemanju odgovornosti silijo otroka k premagovanju močne vpletenosti v fantazijski svet in k nadaljnjemu razvoju sebstva.

Identiteta v obdobju elementarnih akulturacij - oportunistično sebstvo

Impulzivni stopnji sebstvenega razvoja predšolskega otroka sledi faza oportunitizma (Kohlberg, 1986; Loevinger, 1966), egoizma (Fromm, 1955) ter sposobnosti za uveljavljanje (Kegan, 1982) in samozaščito (Blasi, 1988). Privatni svet osnovnošolskega otroka je bogatejši kot svet predšolskega otroka. Iz potreb se razvijejo zahteve. "Sebstvo kot subjekt" (agency) pridobi nadzor nad svojimi notranjimi impulzi in zunanjim svetom. Samopodoba ("sebstvo kot objekt") se oblikuje na podlagi refleksije impulzivnega sebstva, tj. "sebstva kot subjekta" iz prejšnje razvojne faze. Zato so v središču samopodobe preproste želje in emocije.

Tuja perspektiva postane v tem razvojnem obdobju bolj razčlenjena in razvije se prvo razumevanje vlog (Kegan, 1982). Otrok jasno spozna, da druge osebe mislijo in čustvujejo drugače in da si ne želijo istih stvari (Selmann, 1984). Toda te socialne kognicije še vedno niso popolnoma pravilne. Vključujejo namreč še veliko projektivnih elementov, ki jih določajo otrokove potrebe (Kegan, 1982).

Otrok išče gotovost v množstvu družbenih izkustev, zato usvoji relativno stabilne spolne stereotipe, ki temeljijo predvsem na zunanjem videzu. Ta je namreč pomembnejši od subjektovnega realnega vedenja. Podobno je tudi z določanjem standardov za vrednotenje lastnih in tujih (tj. družbenih) dejanj. Otrok jih določi na podlagi zunanjih in instrumentalnih kriterijev (Kohlberg, 1986; Piaget, 1932).

V kasnem otroštvu otrok spozna, da so lahko drugi ponosni na njegova dejanja, ali pa se jih sramujejo (Harter, 1982). Njegovi standardi za ovrednotenje lastnih sposobnosti se navezujejo na družbeno okolje in jih še ni mogoče jasno ločiti od standardov za določanje lastne uspešnosti pri delu. Tedaj lahko sprememba bivališča in izguba družbenih vezi zunaj družine povzročita precej težav (Kegan, 1982).

Najpomembnejši socializacijski dejavnik, ki pogojuje oblikovanje različnih vidikov posameznikovega sebstva v najzgodnejših obdobjih njegovega razvoja (predvsem samospoštovanja in samozaupanja), je močan poudarek na njegovi samostojnosti in kompetenci. Nadaljnji razvoj lahko olajšajo predvsem jasno izražena pričakovanja, upoštevanje medosebnih odnosov in zanesljivost v medosebni interakciji.

LITERATURA:

- Bischof-Koehler, D. (1989). *Spiegelbild und Empathie: die Anfaenge der sozialen Kognition*. Bern: Huber.
- Blasi, A. (1988). Identity and the development of the self. V: D. K. Lapsley, F. C. Power (Izd.). *Self, Ego, and Identity: Integrative Approaches*. New York: Springer-Verlag.
- Broughton, J. M. (1981). The divided self in adolescence. *Human Development*, 24, 13-32.
- Coolidge, H. C. (1902). *Human Nature and Social Order*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Damon, W., Hart, D. (1988). *Self-Understanding in Childhood and Adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eckensberger, L. H. (1986). *Handlung, Konflikt, Reflexion: Zur Dialektik von Struktur und Inhalt im moralischen Urteil*. V: W. Edelstein, G. Nunner-Winkler (Izd.). *Zur Bestimmung der Moral. Philosophische und sozialwissenschaftliche Beitrage zur Moralforschung*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Eckensberger, L. H., Silbereisen (1980). *Soziale Kognitionen*. Stuttgart: Klett.
- Emde, R. N. (1983). The Prerepresentational Self and its Affective Core. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 38, Yale University Press.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Greenwald, A. G. (1988). A social-cognitive account of the self's development. V: D. K. Lapsley, F. C. Power (Izd.). *Self, Ego, and Identity: Integrative Approaches*. New York: Springer-Verlag.
- Harter, S. (1982). Children's understanding of multiple emotions: A cognitive-developmental approach. V: W. F. OVERTON (Izd.) *The Relationship between Social and Cognitive Development*. Hillsdale: Erlbaum.
- Harter, S. (1983). Developmental perspectives on the self-system. V: P. H. Mussen (Izd.). *Handbook of Child Psychology*. Vol. IV: Socialization, Personality and Social Development. New York: Wiley and Sons.
- Heckhausen, H. (1980). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.
- Heckhausen, H. (1988). Becoming aware of one's competence in the second year: Developmental progression within the mother - child dyad. *International Journal of Behavioural Development*, 11, 305-326.
- Kegan, R. (1982). *The Evolving Self. Problem and Process in Human Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Keller, H. (1989). *Sozial-emotionale Entwicklung im Kleinkindalter*. V: M. Charlton, K. Neuman. *Medienrezeption und Spracherwerb*.
- Keller, A., Ford, L. H., Meachman, J. A. (1978). Dimensions on self-concept in preschool children. *Developmental Psychology*, 14, 483-489.
- Kohlberg, L. (1986). A current statement of some theoretical issues. V: S. Mogdil, C. Mogdil (Izd.). *Lawrence Kohlberg, Consensus and Controversy*. Philadelphia: Falmer Press.
- Kovačev, A. N. (1994). *Individualna in kolektivna identiteta ter njuno spreminjanje v osebnostnem razvoju posameznika in v družbenih spremembah*. Doktorska disertacija. Ljubljana: samozaložba.
- Krewer, B., Eckensberger, L. H. (1991). *Selbstentwicklung und kulturelle Identitaet*. Nr. 147. *Arbeiten der Fachrichtung Psychologie*. Universitaet des Saarlandes.
- James, W. (1890). *Principles of Psychology* (2 vols.). New York: Holt.
- James, W. (1892). *Psychology: The Briefer Course*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Lewis, M., Brooks-Gunn, J. (1979). *Social Cognition and the Acquisition of Self*. New York: Plenum Press.
- Loevinger, J. (1966). The meaning and measurement of ego development. *American psychologist*, 21, 195-206.
- Matrieu, P. (1980). *Genese des conduites d'identité*. V: *Identité individuelle et personnalisation*. Colloque international, Toulouse: Privat.
- Musek, J. (1993). *Znanstvena podoba osebnosti*. Ljubljana: Educy.
- Oerter, R. (1987). *Entwicklung der motivation und Handlungssteuerung*. V: R. Oerter, L. Monada (Izd.). *Entwicklungspsychologie*. Muenchen: U & S.
- Oppenheimer, L. (1991). The self, the self-concept and self-understanding: A review of Self-Understanding in Childhood and Adolescence by William Damon and Daniel Hart. *Human Development*, 34 (2), 113-120.
- Pečjak, V. (1977). *Psihologija spoznavanja*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Piaget, J. (1932). *Le Jugement Moral chez l'Enfant*. Paris: P. U. F.
- Piaget, J. (1977). *Recherches sur l'abstraction réfléchissante*. *Etudes d'Epistemologie Genetique*, 34/35. Paris: P. U. F.
- Priel, B. (1985). On mirror-image anxiety. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 40, 183-193.
- Priel, B., DE Schonen, S. (1986). Self-recognition: A study of population without mirrors. *Journal of Experimental Child Psychology*, 41, 237-250.

- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. New York: Basic Books.
- Rosenberg, M. (1985). Self-concept and psychological well-being in adolescence. V: R. L. Leahy (Izd.). *The Development of the Self*. New York: Academic Press.
- Rosenberg, M. (1986). Self concept from middle childhood through adolescence. V: J. Suls, A. G. Grendwald (Izd.). *Psychological Perspectives on the Self*. Vol. 3. Hillsdale: Erlbaum.
- Samuels, C. A. (1986). Bases for the infant's developing self-awareness. *Human Development*, 29, 36-48.
- Sander, L. W. (1975). Infant and caretaking environment. Investigation and conceptualization of adaptive behaviour in a system of increasing complexity. V: J. Anthony (Izd.). *Explorations in Child Psychiatry*.
- Selman, R. L. (1984). *Die Entwicklung des sozialen Verstehens*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Stern, D. N. (1979). *Mutter und Kind. Die erste Beziehung*. Stuttgart: Klett.
- Stern, D. N. (1985). *The Interpersonal World of the Infant*. New York: Basic Books.
- Trevarthen, C. (1986). Development of intersubjective motor control in infants. V: M. G. Wade, H. T. A. Whiting (Izd.). *Motor Development in Children: Aspects of Coordination and Control*. Dordrecht: Martinus Nigh of Publishers.
- Trevarthen, C. (1987). Sharing makes sense: Intersubjectivity and the making of an infant's meaning. V: R. Stele, T. Theadgold (Izd.). *Language Topics*. Amsterdam: J. Benjamins.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.