

Značilnosti razvoja razumevanja temeljnih čustev od zgodnjega otroštva do mladostništva

*Helena Smrtnik Vitulić
Univerza v Ljubljani,
Pedagoška fakulteta,
Kardeljeva pl. 16,
SI-1000 Ljubljana*

IZVLEČEK

Razvoj razumevanja čustev je v psihologiji sicer raziskan, a ugotovitve posameznih raziskav so razpršene po posameznih področjih razumevanja čustev kot so na primer razumevanje razlogov za čustva, razumevanje doživljanja, izražanja, nadzora, prepoznavanja, zavedanja in simultanosti čustev. A sinteze teh ugotovitev je v svetovni literaturi presenetljivo malo. V pričujočem prispevku sem skušala kar se da jasno identificirati nekatere skupne značilnosti razvoja razumevanja čustev po posameznih področjih od otroštva do mladostništva. Pri tem sem izhajala iz delno že izpeljanih ugotovitev posameznih avtorjev, zaključkov empiričnih raziskav in modelov razvoja razumevanja čustev. Iz navedenega sem sklepala o naslednjih značilnostih razvoja razumevanja čustev od otroštva do mladostništva: otroci v zgodnjem otroštvu verjetno uporabljajo predvsem manj kompleksne (situacijske, vedenjske in telesne) razlage čustev, čeprav v tem obdobju že začnejo razumeti tudi kompleksnejše (mentalistične) razlage; posamezniki z razvojem manj kompleksnim razlagam čustev verjetno postopno dodajajo »nove« kompleksnejše, večino »starih« pa ne opustijo; hitrost razvoja mentalističnega razumevanja čustev se med posameznimi področji razumevanja čustev predvidoma razlikuje; največje spremembe v uporabi mentalističnega razumevanja čustev se v obravnavanem starostnem razponu predvidoma zgodijo na prehodu iz otroštva v mladostništvo.

Ključne besede: čustva, razumevanje čustev, razvoj čustev, otroštvo, mladostništvo

Namen prispevka

V zadnjih tridesetih letih so bile narejene številne raziskave o razvoju razumevanja čustev otrok in mladostnikov. Avtorji raziskav so iskali predvsem odgovore, kako poteka razvoj na posameznih področjih razumevanja čustev, na primer pri razumevanju razlogov za čustva, pri doživljanju, izražanju, nadzoru, prepoznavanju, zavedanju in simultanosti čustev (t. j. pri posameznikovem istočasnem doživljanju različnih čustev). Le redki med njimi pa so izolirana spoznanja iz različnih področij razvoja razumevanja čustev poskušali povezati v značilnosti razvoja čustev, ki naj bi veljale za večino področij. Temeljni namen pričujočega prispevka je poskus integracije spoznanj o razvoju razumevanja čustev od otroštva do mladostništva, ki presega ugotovitve na posameznih področjih. V ta namen bom povzela spoznanja posameznih avtorjev (Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla in Youngblade, 1991; Eisenberg, Losoya in Guthrie, 1997; Gnepp in Gould, 1985; Hala in Carpendale, 1997; Harris, 1996; Izard, 1991; Lazarus, 1991; Milivojević, 1999; Nelson, Plesa in Henseler, 1998; Oatley in Jenkins, 1996; Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2002; Plutchik, 1980; Saarni, 1999; Walker-Andrews in Dickson, 1997; Wellman in Banerjee, 1991) o razvoju razumevanja čustev, jih povezala z ugotovitvami posameznih empiričnih raziskav (Harter, 1997, po Harter in Whitesell, 1991; Harris in Guz, 1986, po Harris, 1996; Saarni, 1991; Smiley in Huttenlocher, 1991; Smrtnik Vitulić, 2003) in dopolnila z modeloma razvoja razumevanja čustev (Banerjee, 1997; Harris in Olthof, 1989).

Opredelitev temeljnih pojmov

Čustva so kompleksni psiho-fiziološki procesi, ki se v posamezniku sprožijo kot odziv na zanj pomembno dogajanje (Lazarus, 1991). Vključujejo značilne telesne spremembe, mišljenje, izraze in dejavnost ali potrebo za delovanjem (Oatly in Jenkins, 1996). So svojevrstno zaporedje zavestne ali nezavedne zaznave sprememb v zunanjem svetu, pripisa pomena in pomembnosti zaznanim dražljajem, telesne obdelave informacij, aktivacije miselnih procesov in akcije (Milivojević, 1999). Predstavljajo posameznikov kompleksen kognitivno-fiziološko-izrazni odziv na zanj pomembne dražljaje, ki omogoča učinkovito pripravo posameznika na zaznane spremembe (Milivojević, 1999). Čustva kombinirajo motivacijske, kognitivne,

prilagoditvene in fiziološke procese v eno samo kompleksno stanje, ki omogoča različne ravni analize (Lamovec, 1991). Razvidna so predvsem iz telesnih izrazov posameznika, ki so zadosten dokaz, da jih posameznik doživlja (Izard, 1991). Raziskovalci čustev uporabljajo različna merila za izbor temeljnih čustev. Ta naj bi se v ontogenetskem in filogenetskem razvoju pojavila zelo zgodaj, njihovo izražanje in prepoznavanje naj bi bilo enako v vseh kulturah, za temeljna čustva naj bi bili značilni tipični izrazi obraza, značilni vzorci možganske dejavnosti in prilagoditvena funkcija (Plutchik, 1980). Različni avtorji na osnovi omenjenih meril sestavljajo sezname od petih do petnajstih temeljnih čustev, med katerimi jih večina vključuje veselje, žalost, strah in jezo (Milivojević, 1999).

Razumevanje je sposobnost hkratnega povezovanja vseh relevantnih informacij o nekem fenomenu (Gril, 1997). Je »sposobnost subjekta, da dojame pomen nečesa, kar ni eksplicitno oziroma izrecno izrečeno, je pa implicitno vključeno /.../« (Petz in Furlan, 1992, str. 396). Je proces poimenovanja ali dojetanja nekega pojava, ki ni odvisen od veljavnosti zaključkov (English in English, 1972). Razumevanje je torej posameznikova sposobnost poimenovanja ali dojetanja neke vsebine, ki izraža značilno strukturo njegovih spoznanj. O začetkih razumevanja čustev pri otrocih lahko govorimo, ko razvijejo samozavedanje, t. j. razumevanje, da so samostojna bitja, ločena od ostalega sveta (Harris, 1996; Saarni, 1999; Walker-Andrews in Dickson, 1997). Zavedanje samega sebe se pojavi med petnajstim in štiriindvajsetim mesecem, ko otroci lahko začnejo oblikovati predstave o samih sebi in drugih ljudeh ter stvareh (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003). Najbolj neposredne dokaze zgodnjega zavedanja čustev in verjetno tudi razumevanja čustev lahko poiščemo v otrokovi uporabi prvih besed za čustva (Harris, 1996) in v njegovih začetnih empatičnih odzivih na čustva drugih ljudi (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner in Chapman, 1992).

Manj kompleksno in razvojno zgodnejše razumevanje čustev temelji na opisih čustev kot telesnih izrazov (npr. ko so ljudje veseli, se smejejo), na poimenovanju dejavnosti (npr. od veselja skačejo) in na navajanju specifičnih situacij ali okoliščin, na katere ljudje ne morejo vplivati (npr. veseli so, ko sije sonce) (npr. Banerjee, 1997; Harris, 1996). *Kompleksnejše* in razvojno kasnejše razumevanje čustev vključuje razlage čustev kot doživljanja (npr. ko je žalostna, se ne »počuti« prijetno) in mišljenja (npr. kadar jo je strah, ves čas razmišlja, ali ji bo nastop uspel), pa tudi prepričanje, da so čustva kompleksni procesi, odvisni od psiholoških značilnosti

posameznika. Kot sopomenko »kompleksnejšega razumevanja čustev« nekateri avtorji (npr. Banerjee, 1997) uporabljajo izraz »mentalistično razumevanje čustev«. Harris (1996) omenjeni izraz razume v ožjem pomenu in sicer kot vsako razlago čustev v terminih miselnih procesov.

V nadaljevanju prispevka se bom osredotočila na prikaz posameznih značilnosti razvoja razumevanja čustev. Zaradi lažje preglednosti in razumljivosti prispevka bom vsako izmed predpostavljenih značilnosti najprej izpostavila v naslovu, nato pa še podrobneje opisala.

(1) V zgodnjem otroštvu prevladuje uporaba manj kompleksnih razlag čustev, čeprav otroci že razumejo kompleksnejše razlage

Uporaba manj kompleksnih (situacijskih, vedenjskih in telesnih) razlag čustev

Večina otrok v zgodnjem otroštvu čustva opisuje predvsem kot odzive na določeno situacijo (npr. vesel sem, ko imam rojstni dan), kot vedenje (npr. ko sem jezen, udarim po mizi) in kot fiziološke spremembe (npr. kadar me je strah, me začne boleti glava) (Harris in Olthof, 1989). Otroci so v zgodnjem otroštvu prepričani, da čustva pri posamezniku trajajo tako dolgo kot situacija, ki je v njem sprožila čustvo (Banerjee, 1997). Razlike v doživljanju čustev so po njihovem mnenju posledica dejstva, da se ljudje vsakodnevno znajdejo v drugačnih okoliščinah, ki so odločujoče za nastanek posameznega čustva (Harris, 1996). Zato naj bi po mnenju otrok v omenjeni starostni skupini vsi ljudje, ki se znajdejo v podobni situaciji, doživljali enaka čustva. Otroci v zgodnjem otroštvu čustva drugih ljudi prepoznavajo predvsem po izrazih čustev ter po aktivnosti in značilnih situacijah, ki naj bi v njih »sprožile« čustva (Saarni, 1999). Verjemejo, da lahko ljudje čustva nadzorujejo tako, da zapustijo situacijo, ki je v njih sprožila čustvo ali spremenijo (zunanje) izraze in vedenje (Harris, 1996). Otroci v zgodnjem otroštvu razumejo, da lahko posameznik v določeni situaciji doživlja le eno čustvo in ne dve ali več različnih hkrati (Harter in Whitesell, 1991). Omenjene razlage čustev avtorji (npr. Banerjee, 1997; Harris in Olthof, 1989; Harter in Whitesell, 1991; Smiley in Huttenlocher, 1991; Smrtnik Vitulić, 2003) uvrščajo med manj kompleksno razumevanje čustev.

Razumevanje kompleksnejših (mentalističnih) razlag čustev

Kljub temu, da večina otrok v zgodnjem otroštvu uporablja manj kompleksne razlage čustev, pa postopoma začnejo spoznavati tudi »subjektivno« naravo čustev. Otroci »že« po tretjem oziroma četrtem letu starosti spoznajo, da lahko drugi različno mislijo in doživljajo od njih samih (Saarni, 1999). Preseganje egocentrizma se kaže v razvoju empatije in teorije uma.

Empatijo opredelimo kot posameznikovo sposobnost, da prepozna in razume misli, perspektive in čustva drugih ljudi (Eisenberg, Losoya in Guthrie, 1997) ali da se vživi in podoživlja čustva drugih (Harris, 1996), čeprav jih lahko »občuti« nekoliko drugače od njih. Pod vplivom dejavnikov socializacije in z razvojem socialnokognitivnih sposobnosti postajajo otroci in mladostniki z leti vedno bolj sposobni empatičnega razumevanja drugih ljudi, saj pri tem vedno bolj upoštevajo perspektivo konkretnih drugih in se zmorejo vživljati celo v celotno skupino ljudi, ki so drugačni, na primer bolni, revni ali ljudje iz druge kulture (Marjanovič Umek, Zupančič, Lešnik Musek, Fekonja in Kavčič, 2001).

Razvoj teorije uma je povezan s posameznikovo naraščajočo zavestjo o lastnih duševnih procesih in duševnih procesih drugih ljudi (Papalia, Wendkos Old in Duskin Feldman, 2003). Eden od vidikov teorije uma je védenje o mišljenju drugih ljudi. Otroci med tretjim in petim letom začenjajo razumeti, da je mišljenje »notranji« (psihični) proces, da ljudje lahko nekaj razmišljajo, delajo pa nekaj drugega, da je ravnanje ljudi povezano z njihovimi željami in prepričanji.¹

Skladno z razvojem teorije uma (Nelson, Plesa in Henseler, 1998) so avtorji različnih študij o razumevanju čustev ugotovili, da otroci že v prvih letih življenja začenjajo razumeti, da imajo želje in prepričanja osrednjo (čeprav posredno) vlogo za čustveno izkušnjo (Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla in Youngblade, 1991; Hala in Carpendale, 1997). Po tretjem letu starosti začenjajo dojemati, da sta izpolnitev ali neizpolnitev posameznikove želje (npr. otrok dobi čokolado ali ne) povezani s čustvi veselja in

¹ Razlike v razvoju teorije uma med tri in petletnimi otroci ponazarja naslednji hipotetični primer. Če petletni Emi pokažemo škatlo, na kateri so narisani bomboni in jo vprašamo, kaj je v njej, bo odgovorila, da bomboni. Toda ko odpre škatlo, namesto bombonov zagleda barvice. Nato jo vprašamo, kaj bo otrok, ki bo odprl škatlo, mislil, da je v njej. Ema bo odgovorila, da bomboni in bo razumela potegavščino. Prav tako bo na primer triletni Marko odgovoril na prvo vprašanje, da so v škatli bomboni, saj so narisani na pokrovu škatle. Toda, ko bo v škatli zagledal barvice in ga bomo nato vprašali, kaj bodo drugi otroci mislili, da je v škatlici, bo rekel, da barvice. Otroci pri petih letih »že« razumejo, da lahko imajo ljudje napačne predstave o resničnosti, večina triletnikov pa še ne razume, da lahko imajo (drugi) ljudje napačna prepričanja.

žalosti ter da nepričakovan dogodek glede na predhodno prepričanje pri ljudeh sproži čustvo presenečenja (npr. če otrok v škatli za svinčnike odkrije balone). Če tri in pet let stare otroke seznanimo z željami in prepričanji protagonista zgodbe ter o izhodu iz določene situacije (npr. nekdo ima rad pomarančni sok in je prepričan, da je v skodelici dobil mleko, a je v njej pomarančni sok), potem lahko predvidimo čustveni odgovor osebe (lahko je npr. presenečena oziroma vesela, ko ugotovi, da je dobila pomarančni sok) (Wellman in Banerjee, 1991). Celo ko različno starim otrokom v zgodnjem otroštvu predstavimo določeno situacijo (npr. fant v škatli za zdravila odkrije banane) in jim povemo, da je bila oseba presenečena, so tisti po tretjem letu starosti sposobni razložiti protagonistov čustveni odziv v terminih njegovih prepričanj (npr. fant je presenečen, ker misli, da bo našel zdravila, pa je našel banane). Tri do pet let stari otroci začenjajo razumeti, da čustva lahko razložimo tudi z mentalističnimi interpretacijami in ne le v povezavi s situacijami in z zunanjimi značilnostmi neke osebe (Banerjee, 1997).

Otroci v zgodnjem otroštvu postopoma razvijajo sposobnost, da posameznikove pretekle čustvene izkušnje uporabijo pri napovedovanju njegovih čustev v novih situacijah. Pred šestim letom starosti manj pogosto kot starejši uporabljajo idiosinkratične informacije, ki vključujejo duševne in telesne posebnosti osebe, za napovedovanje posameznikovega čustvenega doživljanja, če se te informacije ne ujemajo z normami (Saarni, 1999).

Kako pogosto bodo otroci uporabili idiosinkratično informacijo pri prepoznavanju doživljanja junaka zgodbe, je odvisno tudi od pozitivne ali negativne valence² čustev. Če je junak zgodbe v določenem položaju že doživljal negativna čustva, so otroci pogosteje upoštevali to osebno izkušnjo pri njegovem doživljanju v prihodnji situaciji, kot če je pred tem doživljal pozitivna čustva (Saarni, 1999).

Kljub poznavanju kompleksnejših (mentalističnih) razlag čustev pa večina v zgodnjem otroštvu uporablja manj kompleksne (situacijske, vedenjske in telesne) razlage čustev, razen v primerih, kadar so želje in prepričanja kot razlogi za čustva

² Večina avtorjev (npr. Lazarus, 1991; Harris, 1996; Saarni, 1999) čustva razdeli v skupini »pozitivnih« in »negativnih« (t. i. valenca ali hedonski ton čustev). Med »pozitivna« čustva avtorji uvrščajo tista, ki jih ljudje doživljajo pri doseganju pomembnih ciljev, med »negativna« pa tista, ki se »sprožijo« v ljudeh, kadar pomembnega cilja ne morejo doseči (Lazarus, 1991). Zaradi doseženih ciljev ljudje »pozitivna« čustva doživljajo kot prijetna, zaradi nedoseženih pa »negativna« pa kot neprijetna. Pozitivne in negativne valence čustev pa ne smemo zamenjevati s »(ne)koristnostjo« čustev, saj imajo vsa (pozitivna in negativna) čustva pomembno prilagoditveno vlogo zaradi priprave posameznika na ustrezno vedenje v situaciji, ki jo je ocenil kot pomembno (Milivojević, 1999).

posameznika v vprašanjih ali nalogah za otroke eksplicitno izpostavljeni (Gnepp in Gould, 1985).

(2) Pogostost uporabe kompleksnejših razlag čustev s starostjo narašča

Uporaba kompleksnejših razlag čustev v srednjem otroštvu

Otroci v srednjem otroštvu začnejo uporabljati tudi opise čustev kot miselnih procesov (npr. ko si vesel, potem misliš, da bo vse uredi) (Banerjee, 1997; Harris, 1996; Harris in Olthof, 1989; Smrtnik Vitulić, 2003). Po njihovem mnenju čustva niso le situacijsko pogojena, ampak ljudje lahko sami vplivamo na izražanje in doživljanje čustev ter na mišljenje ob čustvih. Razumeti začnejo, da psihične podobnosti in razlike med ljudmi prispevajo k izražanju in doživljanju čustev. Otroci v tem obdobju postajajo prepričani, da ljudje lahko prikrijejo svoja čustva, zato zunanji pokazatelji po njihovem mnenju pogosto niso zanesljivi pokazatelji posameznikovega doživljanja (Selman, 1980; Smrtnik Vitulić, 2003). V tem obdobju otroci začnejo navajati tudi strategije nadzora čustev z miselnimi procesi, med katerimi prevladujejo t. i. »pasivna« ali zaključena miselna angažiranost (npr. da ljudje lahko »preženejo« žalost z enkratno mislijo na kaj lepega) (Harris, 1996; Selman, 1980; Smrtnik Vitulić, 2003). Vendar pa se v tem starostnem obdobju že začenja pojavljati razumevanje, da ljudje na svoje doživljanje in izražanje čustev lahko vplivajo le do neke mere, saj v celoti ni pod njihovo zavestno kontrolo (Selman, 1980; Smrtnik Vitulić, 2003). Otroci v tem obdobju razumejo, da posameznik v določeni situaciji dve čustvi lahko doživlja bodisi v hitrem zaporedju bodisi hkrati (npr. nekdo je lahko vesel, da so mu starši kupili darilo in je žalosten, ker ni dobil kolesa, ki si ga je želel) (Harter in Whitesell, 1991). Omenjene razlage čustev avtorji (npr. Banerjee, 1997; Harris, 1996; Harris in Olthof, 1989; Harter in Whitesell, 1991; Smrtnik Vitulić, 2003) uvrščajo med kompleksnejše razlage čustev.

Uporaba kompleksnejših razlag čustev v mladostništvu

Mladostniki čustva glede na otroke v srednjem otroštvu še bolj pogosto razlagajo kot produkt specifičnih, individualnih značilnosti posameznika, njegovih želja in ciljev (Harris, 1996; Selman, 1980; Smiley in Huttenlocher, 1991; Smrtnik Vitulić, 2003).

Mladostniki bolj pogosto kot mlajši razumejo, da je doživljanje določenih čustev odvisno tudi od motivov ljudi (npr. nekdo je jezen na prijatelja, ker ni prišel na rojstni dan, saj se je tisto popoldne raje vozil s kolesom, medtem ko se fant, ki je praznoval rojstni dan, na drugega fanta ne jezi, ker ga na rojstni dan ni bilo zaradi družinskih težav). Poveča se število razlag, da ljudje svojih čustev ne morejo povsem nadzorovati, saj nanje ne vplivajo samo zavestno (Selman, 1980; Smrtnik Vitulić, 2003). Zato mladostniki začenjajo navajati drugačne strategije nadzora čustev z t. i. »aktivno« ali nekaj časa trajajočo miselno angažiranostjo (npr. z nenehnim prizadevanjem, da bi vsebino svojih misli preusmerili drugam), ki pa po njihovem mnenju pogosto ne zadostuje za prenehanje doživljanja (Harris, 1997). Večina mladostnikov razume možnost, da posameznik v določeni situaciji lahko obenem doživlja dve različni čustvi (Harter in Whitesell, 1991). V mladostništvu se število kompleksnejših razlag razumevanja čustev glede na otroke poveča (Harris, 1996; Saarni, 1999; Smrtnik Vitulić, 2003).

Modela razvoja razumevanja čustev

Vedno bolj pogosta uporaba mentalističnih razlag čustev od otroštva do mladostništva je razvidna tudi iz dveh modelov razvoja razumevanja čustev, ki ju bom predstavila. M. Banerjee (1997) je model razvoja razumevanja čustev oblikovala na osnovi pregleda rezultatov številnih empiričnih raziskav. Avtorica je razvoj čustvenega razumevanja razdelila v tri faze³: (1) temeljno razumevanje čustev, (2) mentalistično razumevanje čustev in (3) čustveno razumevanje v praksi. Temeljno razumevanje čustev je po mnenju avtorice pogoj za kompleksnejše (mentalistično) razumevanje čustev. *V fazi temeljnega razumevanja* otroci razloge za čustva prepoznavajo v zunanjih dejavnikih (situaciji, drugih ljudeh) in ne v posameznikovem subjektivnem odzivu na dogajanje. *V fazi mentalističnega razumevanja* posameznikovo razumevanje čustev postaja vse bolj kompleksno. Otroci oziroma mladostniki spoznavajo obstoj psiholoških podobnosti in razlik med ljudmi, zato po

³ Po mnenju M. Banerjee (1997) »faze« ne smemo enačiti z »razvojno stopnjo«, »faza« tudi ni njen sestavni del. »Faze« naj bi po mnenju omenjene avtorice vključevale temeljne principe posameznikovega razumevanja čustev, vendar v nasprotju s stopnjami niso (strogo) starostno (do)ločene, ampak se delno ali v celoti prikrivajo in le okvirno določajo smer razvoja. Razvojna stopnja je opredeljena kot relativno ravnotežje med obstoječimi spoznavnimi strukturami, na prehodu med dvema stopnjama pa pride do neravnotežja med temi strukturami (Svetina, 2001). Stopnje se pojavijo

njihovem mnenju posameznika čustva niso odvisna le od okoliščin, v katerih se nahaja, ampak od njegovih specifičnih osebnostnih lastnosti. V fazi čustvenega razumevanja v praksi so posamezniki svoja čustva sposobni prilagoditi zahtevam socialnega okolja. Otroci oziroma mladostniki v procesu socializacije začenejo razumeti, katera čustva je primerno izraziti in katera prikriti ali predelati, da bo njihovo čustveno izražanje in doživljanje v skladu s pričakovanji kulture, v kateri živijo.

Harris in Olthof (1989) sta model razvoja razumevanja čustev izdelala na osnovi raziskave Olthofa in Terwogta. V njej so sodelovali otroci oziroma mladostniki, stari šest, enajst in petnajst let. Namen raziskave je bil ugotoviti, kakšne so razlike med starostnimi skupinami v razumevanju veselja, jeze in strahu. Avtorja sta dobljene rezultate glede na vsebino razvrstila v štiri skupine. V prvi so bili opisi čustev v povezavi s situacijami, ki so v posamezniku sprožile čustva. Druga skupina odgovorov je vključevala opise čustev kot vedenj. V tretjo skupino sta avtorja umestila opise čustev kot telesnih ali fizioloških sprememb. V četrti so bili odgovori z opisi čustev kot miselnih procesov. Rezultati so pokazali, da so bili opisi situacijskih dejavnikov zelo pogosti pri šestletnih otrocih, redkeje pa so se pojavljali pri enajst oziroma petnajst let starih mladostnikih. Miselne razlage so bile najbolj pogoste v odgovorih enajst in petnajst let starih mladostnikov, pri šestletnih jih je bilo manj. Drugi dve skupini odgovorov (vedenjski in telesni odzivi) sta bili enakomerno zastopani v vseh treh starostnih skupinah. Harris in Olthof (1989) sta na osnovi rezultatov raziskave sklenila, da otroci do šestega leta čustva razumejo po »S-R modelu«, pri čemer »S« predstavlja določene zaznane dražljajske situacije (»stimuluse«), ki po mnenju otrok sprožijo čustva, »R« pa pomeni skupino vedenjskih in telesnih oziroma fizioloških odzivov (»reakcij«) v določeni situaciji. Večina otrok do šestega leta starosti ne uporablja miselnih razlag za pojasnjevanje čustev, tisti v srednjem otroštvu in mladostništvu pri razlagi čustev uporabljajo tako imenovani »trifaktorski« model, ki vključuje vedenjske, fiziološke in miselne razlage čustev.

v istem zaporedju, vendar jih otrok ne more preskakovati. Vsaka naslednja je strukturna in hierarhična nadgradnja prejšnje, a je organizirana drugače, bolj kompleksno.

(3) Postopno dodajanje kompleksnejših razlag čustev k manj kompleksnim

M. Banerjee (1997) je v modelu razvoja razumevanja čustev predpostavila, da posamezniki z leti verjetno »odkrivajo« in uporabljajo učinkovitejše ter bolj poglobljene razlage čustev, kljub temu pa med odraščanjem otroci večino »starih« razlag povsem ne zavržejo. Omenjena značilnost razvoja je razvidna tudi iz zaključkov raziskave Olthofa in Terwogta (po Harris in Olthof, 1989), saj deset in petnajstletni udeleženci niso opustili telesnih in vedenjskih razlag čustev, ampak so jih enako pogosto kot šestletni, še vedno uporabljali.

Katere izmed manj kompleksnih razlag bodo posamezniki opustili, je verjetno odvisno od tega, v kolikšni meri z njimi še lahko ustrezno razložijo posamezne pojave. Otroci z leti verjetno postopoma opuščajo »nepopolne« situacijske razlage čustev (v katerih čustva posameznika vzročno povezujejo s situacijo), ohranjajo še vedno »uporabne« vedenjske in telesne (ki jih omogočajo razlago čustev kot telesnih procesov in izražanja), »odkrivajo« pa mentalistične razlage čustev (razlage čustev kot miselnih procesov; upoštevanje specifičnih značilnosti posameznika v razlagah čustev), ki jim omogočajo najbolj učinkovite razlage čustvenih procesov. Podobne zakonitosti - opuščanje ali ohranjanje manj kompleksnih razlag in »dodajanje« novih kompleksnejših razlag - veljajo tudi na področju razvoja razumevanja predmetnega sveta (Chen in Siegler, 2000; Siegler, 1997; Svetina, 2001).

(4) Razvoj razumevanja čustev je področno specifičen

O področni specifičnosti razvoja mentalističnega razumevanja čustev lahko sklepamo iz rezultatov raziskav na posameznih področjih, ki jih bomo na kratko predstavili.

Razumevanje razlogov za čustva

S. Harter in N. Whitesell (1991) sta opravili raziskavo o razumevanju razlogov za čustva veselja, jeze, žalosti in strahu z udeleženci od tretjega do enajstega leta. Udeleženci so bili po starosti razporejeni v tri skupine. V prvi so bili otroci od tretjega do petega leta, v drugi so bili otroci od šestega do osmega leta, v tretji pa otroci

oziroma mladostniki od devetega do enajstega leta starosti. Avtorici sta z udeleženci izvedli polstrukturirane intervjuje, na osnovi katerih sta želeli ugotoviti, ali se odgovori med posameznimi starostnimi skupinami razlikujejo in ali se odgovori otrok oziroma mladostnikov razlikujejo glede na odgovore odraslih. Rezultati raziskave so pokazali, da so tako otroci kot mladostniki razumeli temeljne razloge za čustva veselja, žalosti, jeze in strahu, v večini primerov pa so sprožanje čustev podobno kot odrasli povezovali z zunanjimi situacijami in ne s specifičnimi lastnostmi oziroma mišljenjem posameznika.

Razumevanje prikrivanja čustev

C. Saarni (1991) je v eni od svojih raziskav opazovala prikrivanje čustev razočaranja v skupini otrok, starih od šest do enajst let. Udeležence je prosila, ali ji lahko pomagajo pregledati in oceniti učbenik. Ko so končali delo, se jim je zahvalila in jim poklonila darila, ki so bila po njenem mnenju zanje zanimiva in so jih bili veseli. Čez nekaj dni jih je spet prosila, ali ji lahko pomagajo pri pregledu in oceni učbenika. Po opravljeni nalogi je otrokom podarila igrače z neprivlačnim videzom (npr. zlomljen plastični ključ). Njihove odzive ob prejemu daril je obakrat posnela s kamero. Pri šestih letih je približno polovica otrok sprejela pravilo, da moraš biti vesel, ko dobiš darilo, čeprav ga ne maraš. Avtorica je iz rezultatov raziskave sklenila, da se otroci med šestim in sedmim letom starosti naučijo pravil za prikrivanje čustev.

Prepoznavanje čustev

Avtorica prispevka (Smrtnik Vitulić, 2003) sem opravila raziskavo, v kateri me je zanimalo, kako sedem, devet in enajst let stari udeleženci razumejo veselje, žalost, jezo in strah pri drugih ljudeh. Usmerila sem se na naslednja področja razumevanja čustev: razloge za čustva, doživljanje čustev, mišljenje ob čustvih, odzivanje ob čustvih, prepoznavanje čustev, zavedanje čustev, nadzor nad čustvi, prikrivanje čustev in simultanost čustev. V raziskavi sem uporabila polstrukturiran intervju. V delu raziskave so udeleženci odgovarjali na vprašanja o prepoznavanju čustev pri drugih ljudeh. Iz rezultatov je bilo razvidno, da so udeleženci iz različnih starostnih skupin v večini primerov o čustvih drugih sklepali iz zunanjih znakov (izrazov čustev), ki naj bi bili po njihovem mnenju zanesljiv pokazatelj posameznikovega doživljanja.

Večina udeležencev ni upoštevala specifičnih lastnosti posameznika, ki so prispevale k (ne)sprožanju čustev, oziroma možnosti prikrivanja čustev.

Razumevanje strategij za nadzor čustev

Harris in Guz (1986, po Harris, 1996) sta z metodo intervjuja ugotavljala razumevanje strategij za nadzor čustev pri otrocih oziroma mladostnikih, starih osem in trinajst let, ki so živeli v internatu in se šolali zunaj domačega kraja, ter jih primerjala z njihovimi vrstniki, ki so živeli in se šolali v domačem kraju. Rezultati so pokazali, da prvi niso navajali drugačnih strategij nadzora čustev od drugih. Mlajši otroci so navajali bolj iz situacij izhajajoče strategije nadzora čustev in strategijo nadzora z izogibanjem razmišljanju o neugodnih dogodkih oziroma čustvih. Starejši otroci in mladostniki so poleg možnosti aktivne udeležbe v dejavnosti, s katero bi preusmerili misli in čustva, navajali tudi bolj mentalistične strategije nadzora čustev (npr. aktivno preusmeritev misli).

Razumevanje simultanosti čustev

S. Harter (1979, po Harter in Whitesell, 1991) je v raziskavi želela ugotoviti, kdaj otroci razumejo možnost hkratnega doživljanja dveh čustev (t. i. simultanost čustev). Udeleženci so bili otroci oziroma mladostniki od tretjega do enajstega leta. Poročali so o situacijah, ki bi v njih lahko zaporedoma ali istočasno »sprožile« dve različni čustvi. Kot so pokazali rezultati, otroci od tretjega do šestega leta niso bili sposobni razumeti, da lahko hkrati ali zaporedoma doživljajo dve čustvi, ampak »le« eno samo. Zato so navajali situacije, ki so v njih vzbudile posamezno temeljno čustvo (veselje, žalost, jeza, strah). Otroci, stari od šest do osem let, so opisovali situacije, ki so v njih izzvale dve zaporedni čustvi. Udeleženci, stari med sedem in osem let, so bili sposobni opisovati situacije, ki so v njih sprožile simultana čustva, vendar le, če je šlo za čustvi z isto valenco (obe pozitivni ali obe negativni). Mladostniki so pri približno desetih letih starosti razumeli, da lahko obenem doživljajo tudi dve čustvi različnih valenc.

Sklepanje o področni specifičnosti razvoja razumevanja čustev

Iz zaključkov omenjenih raziskav je razvidno, da otroci iz srednjega otroštva oziroma mlajši mladostniki na podobna vprašanja na posameznih področjih niso odgovarjali enako kompleksno. Tako so na primer mladostniki pri enajstih letih čustva (drugih ljudi) še vedno prepoznavali iz zunanjih znakov (in ne na osnovi poznavanja posameznikovih osebnostnih lastnosti) (Smrtnik Vitulić, 2003), čeprav je že večina šest let starih otrok razumela, da ljudje lahko prikrijejo svoja čustva pred drugimi tako, da ne pokažejo svojega doživljanja navzven (Harris, 1996). Prav tako je iz raziskav razvidno, da se razumevanje nadzora nad čustvi z miselnimi strategijami (Harter in Whitesell, 1991) verjetno pojavi pri večini osemletnih, razumevanje, da ljudje v nekem trenutku lahko hkrati doživljajo različna čustva, pa verjetno pri večini enajstletnih (Harris, 1996).

Razlage predvidene področne specifičnosti razvoja razumevanja čustev

Predpostavljeno področno specifičnost razvoja razumevanja čustev lahko pojasnimo z modelom razvojnega zamika, variabilno kompleksnostjo nalog in modelom območnega razvoja (Siegler, 1997; Svetina, 2001).⁴ Skladno z *modelom razvojnega zamika* lahko sklepamo, da vsa področja razumevanja čustev verjetno niso enako kompleksna. Razumevanje razlogov za čustva je morda lažje od razumevanja simultane doživljanja čustev in se zato v razvoju lahko pojavi prej. Skladno z *modelom variabilne kompleksnosti* lahko domnevamo, da so otroci oziroma mladostniki slabše razumeli vprašanja (po posameznih področjih), ki so bila zanje nova ali kompleksnejša. Morda pogosteje razmišljajo o razlogih za čustva kot o simultanosti čustev, zato jim je razloge tudi lažje opisati. Skladno z *modelom območnega razvoja* lahko domnevamo, da razvoj razumevanja čustev verjetno ni enovit, ampak procesi na različnih področjih razumevanja čustev potekajo neodvisno drug od drugega, zato je čas, kdaj posameznik razume čustva na posameznih področjih, verjetno različen.

⁴ Navedena avtorja sta s temi teoretskimi izhodišči razložila področno specifičnost razvoja konkretno-logičnih operacij.

(5) Največje kakovostne spremembe v razumevanju čustev se zgodijo na prehodu iz otroštva v mladostništvo

O predvideni zakonitosti lahko sklepamo iz rezultatov že omenjene raziskave avtorice prispevka (Smrtnik Vitulić, 2003), ki so pokazali, da so otroci v poznem otroštvu podobno kot tisti v srednjem otroštvu še vedno pogosto uporabljali manj kompleksne razlage čustev (npr. opise vedenja in telesnih izrazov posameznikov), redko pa je z njihovo starostjo naraščalo število odgovorov s kompleksnejšim razumevanjem čustev (npr. razlage čustev, ki so vključevale opise miselnih procesov). Mlajši mladostniki so v nasprotju z otroki pogosteje uporabili kompleksnejše razlage čustev. Značilne razlike med otroki in mladostniki so se v uporabi kompleksnejših razlag pojavile pri večini v raziskavo zajetih področij razumevanja čustev (pri razlogih za čustva, doživljanju, razmišljanju in odzivih ob čustvih, zavedanju in nadzoru čustev).

Sklep

Iz pregleda ugotovitev posameznih avtorjev (npr. Harris, 1996; Oatley in Jenkins, 1996; Saarni, 1999), iz rezultatov empiričnih raziskav (npr. Harter in Whitesell, 1991; Saarni, 1991; Smrtnik Vitulić, 2003) in iz modelov razvoja razumevanja čustev (Banerjee, 1997; Harris in Olthof, 1989) lahko povzamemo naslednje predvidene značilnosti razvoja razumevanja čustev od zgodnjega otroštva do mladostništva:

(1) *Večina otrok v zgodnjem otroštvu kljub poznavanju kompleksnejših - mentalističnih razlag čustev - uporablja manj kompleksne – situacijske, vedenjske in telesne razlage.* Skladno s teorijo uma otroci že v prvih letih življenja začenjajo razumeti, da imajo želje in prepričanja osrednjo (čeprav posredno) vlogo za čustveno izkušnjo. Kljub poznavanju kompleksnejših (mentalističnih) razlag čustev pa večina v zgodnjem otroštvu uporablja manj kompleksne (situacijske, vedenjske in telesne) razlage čustev, razen v primerih, kadar so želje in prepričanja kot razlogi za čustva (na primer v vprašanju) eksplicitno izpostavljeni.

(2) *Razvoj razumevanja čustev od otroštva do mladostništva poteka v smeri vedno večje kompleksnosti.* Starejši otroci in mladostniki začenjajo pogosteje kot mlajši

razumeti, da ljudje niso le »pasivni« odzivniki na situacije, ki v vseh ljudeh vzbudijo enake čustvene odzive, ampak so čustva odvisna tudi od osebnostnih značilnosti ali idiosinkratičnih lastnosti posameznikov, ki so temeljnega pomena za (individualno) čustveno odzivanje (mentalistično razumevanje čustev).

(3) *Posamezniki »starim« in manj kompleksnim razlagam čustev verjetno postopno »dodajajo« nove, mentalistične (kompleksnejše), večino »starih« pa ne opustijo.* Otroci z razvojem med manj kompleksnimi razlagami verjetno popolnoma opustijo »le« (neuporabne) situacijske razlage, vedenjske in telesne pa ohranijo ter jih poleg kompleksnejših mentalističnih še uporabljajo. To se zgodi predvidoma zato, ker s temi »starimi« razlagami lahko še vedno zadovoljivo pojasnijo čustvene procese.

(4) *Razvoj razumevanja čustev je v obravnavanem starostnem razponu predvidoma področno specifičen.* To pomeni, da razvoj razumevanja čustev na vseh področjih verjetno ne poteka enako hitro. Na primer, večina otrok ob koncu zgodnjega otroštva že razume, da ljudje lahko prikrijejo svoja čustva pred drugimi, ne razumejo pa še, da morajo pri prepoznavanju čustev drugih ljudi upoštevati njihove specifične lastnosti, od katerih je odvisno njihovo izražanje oziroma prikrivanje čustev. Prav tako se kompleksnejše razlage čustev v razvoju pojavijo prej, če otrokom »ponudimo« možne specifične in za posameznika značilne razloge za čustva (npr. če otroka seznanimo z željami in pričakovanju junaka zgodbe, jih bo le-ta že v zgodnjem otroštvu uspel povezati z junakovim doživljanjem čustev).

(5) *Največje kakovostne spremembe v kompleksnejšem razumevanju čustev se verjetno zgodijo na prehodu iz otroštva v mladostništvo.* Mladostniki pri približno enajstih letih za razliko od otrok pri približno devetih letih čustva pomembno pogosteje razlagajo v terminih miselnih procesov in v odvisnosti od psiholoških lastnosti posameznikov, zato predpostavljam, da se v tem času zgodijo največje spremembe v smeri kompleksnejšega razumevanja čustev.

Literatura:

Banerjee, M. (1997). Peeling the Onion: A Multilayered View of Children's Emotional Development. V S. Hala (ur.), *The Development of Social Cognition* (str. 241–272). United Kingdom: Psychology Press.

Chen, Z. in Siegler, R. S. (2000). Across the Great Divide: Bridging the Gap Between Understanding of Toddlers' and Older Children's Thinking. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 261.

Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C. in Youngblade, L. (1991). Young Children's Understanding of Other People's Feelings and Beliefs: Individual Differences and Their Antecedents. *Child Development*, 62, 1352–1366.

Eisenberg, N., Losoya S. in Guthrie, I. K. (1997). Sociokognitive Processes and Prosocial Development: The Role of Cognitive Processes in Empaty-related Emotional Responding. V S. Hala (ur.), *The Development of Social Cognition* (str. 329-354). United Kingdom: Psychology Press.

English, H. B. in English, A. C. (1972). *Obuhvatni rečnik psiholoških i psihoanalitičkih pojmova: vodič za njihovu upotrebu*. Beograd: Savremena administracija.

Gnepp, J. in Gould, M. E. (1985). The Development of Personalized Inferences: Understanding Other People's Emotional Reactions in Light of Their Prior Experience. *Child Development*, 56, 1455-1464.

Gril, A. (1997). Razvoj socialnih pojmova. *Anthropos*, 4-6, 115–129.

Hala, S. in Carpendale, J. (1997). Social Cognitive Development in Childhood and Adolescence. All in the Mind: Children's Understanding of Mental Life. V S. Hala (ur.), *The Development of Social Cognition* (str. 189-231). United Kingdom: Psychology Press.

Harris, P. in Olthof, T. (1989). Social Cognition and Affect: The Child's Concept of Emotion. V G. Butterworth in P. Light (ur.), *Social Cognition: Studies of the Development of Understanding* (str. 188-209). Great Britain: The University of Chicago Press.

Harris, P. (1996). *Children and Emotion: The Development of Psychological Understanding*. Oxford: Blackwell Publishers.

Harter, S. in Whitesell, R. N. (1991). Developmental Changes in Children's Understanding of Single, Multiple, and Blended Emotion Concepts. V C. Saarni in P. Harris (ur.), *Children's understanding of emotion: Cambridge Studies in Social and Emotional Development* (str. 81–116). International Edition: Cambridge University Press.

Izard, C. E. (1991). *The Psychology of Emotion*. New York and London: Plenum Press.

Lamovec, T. (1991). *Čustva*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and Adaptation*. New York: Oxford University Press.

Marjanovič Umek, L., Zupančič, M., Lešnik Musek, P., Fekonja U. in Kavčič T. (2001). Socialni razvoj v zgodnjem otroštvu in teorija uma. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija: izbrane teme* (str. 42-59). Ljubljana: Filozofska fakulteta v Ljubljani, Oddelek za psihologijo.

Milivojevič, Z. (1999). *Emocije: Psihoterapija i razumevanje emocij*. Drugo prošireno i dopuneno izdanje. Novi Sad: Prometej.

Nelson, K., Plesa, D. in Henseler, S. (1998). Children's Theory of Mind: An Experiential Interpretation. *Human Development*, 41, 7–29.

Oatley, K. in Jenkins, J. M. (1996). *Understanding Emotions*. Cambridge, MA: Blackwell Publishers.

Papalia, D. E., Wendkos Olds, S. in Duskin Feldman, R. (2003). *Otrokov svet: Otrokov razvoj od spočetja do konca mladostništva*. Ljubljana: Educy.

Petz, B. in Furlan, I. (1992). *Psihologijski rječnik*. Zagreb: Prosvjeta.

Plutchik, R. (1980). *Emotions: A Psychoevolutionary Synthesis*. New York: Harper & Row.

Saarni, C. (1991). Children's Understanding of Strategic Control of Emotional Expression in Social Transaction. V C. Saarni in P. Harris (ur.), *Children's Understanding of Emotion: Cambridge Studies in Social and Emotional Development* (str. 181-205). International Edition: Cambridge University Press.

Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*. New York, London: The Guilford Press.

Smrtnik Vitulić, H. (2003). *Starostne razlike v socialni kogniciji na področju čustvovanja pri šolskih otrocih*. Neobjavljena magistrska naloga. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.

Svetina, M. (2001). Kakovostne spremembe v kognitivnem razvoju. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija: izbrane teme* (str. 124–130). Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.

Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M. Wagner, E. in Chapman, M. (1992). Development of Concern for Others. *Development Psychology*, 28, 126-136.

Walker-Andrews, A. S. in Dickson, L. R. (1997). Infant's Understanding of Affect. V S. Hala (ur.), *The Development of Social Cognition* (str. 161-183). United Kingdom: Psychology Press.

Wellman, H. M. in Banerjee, M. (1991). Mind and Emotion: Children's Understanding of the Emotional Consequences of Beliefs and Desires. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 191-214.