

Prof. dr Petar Stojaković
PSIHOLOGIJA ZA VASPITAČE I RODITELJE

Prof. dr Petar Stojaković
PSIHOLOGIJA ZA VASPITAČE I RODITELJE

Izdavač:
Grafid, Banja Luka

Za izdavača:
Srđan Ivanković

Recenzenti:
Dr Ljubomir Kasagfić
Dr Spasenija Čeranić

Lektor:
Mr Mijana Kuburić-Macura

Likovni prilog na koricama:
Izvor: J. W. Vander Zanden: Human Development, 1993.

Štampa:
Grafid, Banja Luka

Za štampariju:
Branislav Ivanković

Tiraž:
500 primjeraka

ISBN 978-99938-53-51-0

Ovaj priručnik u cjelini ili po dijelovima se ne može umnožavati, preštamovati ili prenositi u bilo kojoj formi ili bilo kojim sredstvom bez dozvole autora. Sva prava za objavljivanje ove knjige zadržava autor po odredbama Zakona o autorskim pravima.

PETAR STOJAKOVIĆ

PRVIH ŠEST GODINA

PSIHOLOGIJA ZA VASPITAČE I RODITELJE

-razvoj djeteta i njegovih sposobnosti učenja do polaska u školu-

BANJA LUKA 2012

Sadržaj

PREDGOVOR.....	7
ZNAČAJ POZNAVANJA PSIHOFIZIČKOG RAZVOJA	
DJETETA DO POLASKA U ŠKOLU	9
Nova uloga roditelja i vaspitača	12
Promjena odnosa prema djetetu.....	15
KONTROLA TIJELA I USAVRŠAVANJE	
MOTORIČKO-PERCEPTIVNIH AKTIVNOSTI.....	17
RAZVOJ EMOCIJA KOD PREDŠKOLSKOG DJETETA	22
<i>Uticaj zrenja i učenja na emocionalni razvoj</i>	<i>23</i>
<i>Jedan poznati primjer kako se uče strahovi.....</i>	<i>24</i>
RAZVOJ SOCIJALNOG PONAŠANJA	33
Socijalizacija i faktori socijalizacije	33
Socijalno ponašanje i njegov razvoj u prvih šest godina.....	36
<i>Psihosocijalni razvoj djeteta u prvih šest godina.....</i>	<i>39</i>
GOVORNI RAZVOJ DJETETA U PRVIH ŠEST GODINA	43
<i>Pojava raznih vrsta riječi i nastanak rečenice.....</i>	<i>47</i>
<i>Usporen razvoj govora i poremećaji u govoru.....</i>	<i>49</i>
INTELEKTUALNI RAZVOJ DJETETA DO POLASKA U ŠKOLU.....	53
Osnovni intelektualni procesi	53
Razvoj osnovnih pojmova.....	57
<i>Faktori koji pomažu u formiranju pojmova.....</i>	<i>62</i>
<i>Razvoj procesa mišljenja kod djece u prvih šest godina</i>	<i>65</i>
Sposobnosti za učenje i metakognicija djece predškolskog uzrasta	67
<i>Zone narednog razvoja.....</i>	<i>76</i>
ZAŠTO PROUČAVAMO DJEČIJI CRTEŽ.....	79
Karakteristike i faze razvitka dječijeg crteža	80
KAKO I ZAŠTO PROUČAVAMO DJEČIJU IGROU	84
Značaj dječije igre.....	84
Vrste igre i uzrast.....	85
Igra, sredina i igračke.....	86
MOTIVACIJA ZA UČENJE DJECE KOD PREDŠKOLSKOG DJETETA	89
Motivacija i govorna komunikacija kod predškolskog djeteta.....	94
VIŠESTRUKI SPOSOBNOSTI UČENJA KOD DJECE	
PREDŠKOLSKOG UZRASTA	98
Osnovne karakteristike ranog učenja	98
Značaj porodične atmosfere i porodične vaspitne prakse	102

PRAĆENJE PSIHOFIZIČKOG RAZVOJA I RAZVOJA SPOSOBNOSTI UČENJA KOD DJECE DO POLASKA U ŠKOLU	110
PRVA GODINA	119
ISHODI RAZVOJA I UČENJA - UZRAST 6 MJESECI	122
ISHODI RAZVOJA I UČENJA - UZRAST 12 MJESECI	123
DRUGA GODINA	124
ISHODI RAZVOJA I UČENJA - UZRAST 18 MJESECI	125
ISHODI RAZVOJA I UČENJA - UZRAST 24 MJESECA	126
TREĆA GODINA.....	128
ISHODI RAZVOJA I UČENJA – UZRAST TRI GODINE	130
ČETVRTA GODINA	132
ISHODI RAZVOJA I UČENJA – UZRAST ČETIRI GODINE	133
PETA GODINA	135
ISHODI RAZVOJA I UČENJA – UZRAST PET GODINA	136
ŠESTA GODINA	138
ISHODI RAZVOJA I UČENJA – UZRAST ŠEST GODINA	138
PODSTICANJE INTELEKTUALNOG RAZVOJA I RAZVOJA SPOSOBNOSTI UČENJA DJECE DO POLASKA U ŠKOLU.....	141
<i>Prva godina.....</i>	<i>144</i>
<i>Druga godina.....</i>	<i>145</i>
<i>Treća godina</i>	<i>145</i>
<i>Četvrta godina</i>	<i>147</i>
<i>Peta godina.....</i>	<i>149</i>
<i>Šesta godina</i>	<i>150</i>
<i>Logičko - matematičke aktivnosti i formiranje matematičkih pojmova.....</i>	<i>154</i>
<i>Podsticanje razvoja govora i govorne komunikacije od pete do šeste godine.....</i>	<i>160</i>
<i>Opšte napomene o praćenju i podsticanju psihofizičkog razvoja i razvoja sposobnosti učenja djeteta do polaska u školu.....</i>	<i>164</i>
<i>Neke teškoće i smetnje u ponašanju i razvoju sposobnosti učenja predškolskog djeteta</i>	<i>167</i>
<i>Teškoće u učenju i ponašanju autistične djece.....</i>	<i>168</i>
<i>Šta su uzroci autizma</i>	<i>171</i>
<i>Rad sa autističnom djecom.....</i>	<i>172</i>
L I T E R A T U R A.....	174
BILJEŠKA O AUTORU.....	176

PREDGOVOR

Priručnik „*Prvih šest godina - psihologija za vaspitače i roditelje*” odnosi se na primjenu rezultata savremenih psiholoških saznanja u oblasti vaspitno-obrazovnog rada sa djetetom u prvih šest godina života, tj. do njegovog polaska u školu. Priručnik je prvenstveno namijenjen vaspitačima i roditeljima, kao i studentima koji su se odlučili za studijski program predškolskog vaspitanja i obrazovanja, zatim pedagozima, psiholozima, prosvjetnim savjetnicima, kao i svima drugima koji su na direktan ili indirektan način povezani sa vaspitno-obrazovnim radom sa djecom do polaska u školu. Potrebno je da se nešto kaže i o tome kako je došlo do pisanja ovog priručnika. Kao profesor psihologije radio sam ne samo na odsjecima za psihologiju u Sarajevu i Banjoj Luci, već i u inostranstvu - u SAD i Kanadi. Realizovao sam programe nastave psihologije i na nematičnim odsjecima za studente razredne i predmetne nastave u Banjoj Luci i Bijeljini, kao i za studente programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja, prvo na bivšim pedagoškim akademijama u Mostaru, Sarajevu i Banjoj Luci, a kasnije i na Pedagoškom fakultetu u Bijeljini, gdje sam ostao sve do 2012. godine. Upravo, studenti predškolskog vaspitanja i obrazovanja su prvi i dali sugestiju da bi trebalo napisati jedan ovakav priručnik za njih. Oni su već znali da sam napisao dvotomni univerzitetski udžbenik *Pedagoška psihologija I i II* za studente odsjeka za psihologiju i pedagogiju, kao i da sam napisao i udžbenik *Psihologija za nastavnike* (za studente razredne i predmetne nastave) i da su samo oni ostali bez jednog takvog udžbenika ili priručnika te moraju da se snalaze na razne načine i koriste više izvora. Iako sam im dao obećanje da ću i to uraditi, to se nije moglo tako lako i brzo ostvariti. Često se dešavalo i da kad studenti predškolskog vaspitanja i obrazovanja i završe studije i nađu zaposlenje – da, opet, dolaze i pitaju da li sam već napisao takav priručnik i je li objavljen. Kad bih im rekao da to nisam još uradio i da za to treba puno rada, pripreme i vremena - onda bi oni to najčešće komentarisali ovako: *Pa, objavite samo ono što ste radili sa nama, nešto jednostavno i praktično, kako ste radili sa nama na svojim predavanjima*. Sigurno je da su mi moji studenti svojim radom i zalaganjem davali ne samo snagu, već i inspiraciju da uradim ovaj priručnik za vaspitače i roditelje koji su ponajbolje i svjesni od kolikog je značaja vaspitno-obrazovni rad i adekvatna podrška psihofizičkom razvoju u prvih šest godina života djeteta, tj. do njegovog polaska u školu. U tom ranom periodu postavljaju se osnove i za uspješan vaspitno-obrazovni rad na kasnijim uzrastima. Da, ovo je i *psihologija za roditelje*, jer je priručnik pisan jednostavnim i razumljivim stilom. Koji to roditelj ne bi želio i neće žaliti ni truda ni vremena da što više dozna o zakonitostima psihofizičkog razvoja svoga djeteta i da na adekvatan način potpomaže taj razvoj. Manje-više, danas su svi roditelji pismeni i čitaju i mnogo teže sadržaje o svemu i svačemu. Posvetiće sigurno

dovoljno vremena i truda i ovom sadržaju radi dobrobiti svoga djeteta. Ponekad će im možda trebati manja ili veća pomoć vaspitača, što se može ostvarivati različitim vidovima saradnje roditelja i obdaništa. Na ovaj način roditelj će ne samo edukovati sebe, tj. više doznati o svom djetetu i načinima potpomaganja njegovog razvoja, što svaki roditelj neizostavno želi, već će biti i bolje upoznat koliko je i složen i odgovoran posao vaspitača u obdaništu i šta su ciljevi i zadaci tog posla. Vaspitno-obrazovni rad je univerzalna težnja i svi to pokušavamo raditi. Svi mi (roditelji, vaspitači, nastavnici) osjećamo neizmjernu radost kad vidimo da smo svojim radom potpomogli razvoj mlade ličnosti. To osjećanje radosti što smo potpomogli taj razvoj - jedno je od najljepših osjećanja koje roditelji, vaspitači i nastavnici mogu doživjeti. Zato se i ne kaže slučajno da vaspitno-obrazovni rad sa djecom svih uzrasta treba da bude jedna od najuzbudljivijih i najzahvalnijih profesija. Ovaj priručnik treba da pomogne vaspitačima, roditeljima i studentima programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja da bolje upoznaju i razumiju ne samo rast i razvitak djece, već i način korištenja i primjene rezultata savremenih psiholoških saznanja u oblasti unapređivanja vaspitno-obrazovnog rada u periodu do polaska djeteta u školu.

A U T O R

ZNAČAJ POZNAVANJA PSIHOFIZIČKOG RAZVOJA DJETETA DO POLASKA U ŠKOLU

Kada su u pitanju psihofizički razvoj djeteta i njegovo ponašanje, onda su ciljevi tog proučavanja **da se utvrdi i opiše taj razvoj i to ponašanje i da se pronađu međusobne veze i zavisnosti koje postoje između ponašanja djeteta i njegovog psihofizičkog razvoja** s jedne strane, i uticaja okoline i vaspitno-obrazovnih postupka, s druge strane. Poznavanje razvojne psihologije i njenih naučnih metoda, u našem slučaju poznavanje psihofizičkog razvoja i ponašanja djeteta do polaska u školu (prvih šest godina), **omogućuju nam bolje razumijevanje ponašanja djeteta toga uzrasta i njegovog psihofizičkog razvoja** pod raznovrsnim uslovima sredine u kojoj dijete živi i raste do polaska u školu. **Sve će nam to pomoći i da bolje razumijemo kako teče psihofizički razvoj djeteta i njegovih sposobnosti i osobina ličnosti (normalno, ubrzano ili usporeno)**, i kakva je uloga procesa zrenja, učenja i motivacije u tim razvojnim procesima. Tek na osnovu ovih činjenica vaspitači i roditelji će moći zauzeti adekvatniji stav i ispravniji odnos prema djetetu kad su u pitanju vaspitno-obrazovni postupci, vaspitna atmosfera i **vaspitno-obrazovni stilovi u porodici, u predškolskim ustanovama i školi**. Samo tako će biti moguće objektivnije sagledavanje individualnosti i posebnosti rasta i razvitka svakog djeteta pojedinačno, kao i teškoća koje se mogu javiti u tom razvoju. Svaki vaspitač i roditelj treba da se upozna sa individualnošću i posebnnošću tempa rasta i razvitka svakog djeteta, po čemu se ono, u tom pogledu, i razlikuje od svakog drugog djeteta, **a ne samo od odraslog čovjeka. Isto tako, savremena psihologija pristupa djetetu ne samo kao jedinstvenom i neponovljivom, već i kao cjelovitom biću** koje ima jedinstvene karakteristike. To znači da dijete treba uvijek posmatrati holistički, tj. kao cjelinu, i da nijednu aktivnost djeteta ne treba posmatrati izolovano, samu za sebe. Svaki aspekt razvoja i svaka osobina dobijaju svoju specifično određenu "boju" tek u sklopu svog odnosa s drugim sposobnostima i osobinama ličnosti djeteta. Zato se poslije ispitivanja pojedinih osobina i aspekata razvoja treba vratiti ličnosti djeteta kao cjelini i posmatrati te pojedine osobine i te pojedine aspekte razvoja u vezi s ostalima, tj. u njihovom jedinstvu. Dakle, dijete i njegovo ponašanje ne mogu se posmatrati izolovano ili rastavljati na dijelove i taj svaki dio posmatrati izolovano od cjeline, kao što se to često radi u prirodnim naukama - hemiji fizici itd. Iz čisto metodoloških razloga, mi smo i u ovom priručniku analizirali pojedinačne aspekte razvoja djeteta (kao što su **fizički i motorni razvoj, socijalno-emocionalni razvoj, govorni i intelektualni razvoj** itd.), ali smo uvijek to radili samo da bi bolje i dublje sagledali cjelinu ličnosti djeteta u razvoju. Tako treba shvatiti i one naše tvrdnje i zadatke (ishode razvoja i učenja) za pojedinačne aspekte razvoja (**psihomotroni, intelektualni, emocionalno- socijalni, govorni** itd.), poredane prema uzrastu djeteta, kako bi

roditelji mogu lakše vidjeti i pratiti kako teče razvoj njihovog djeteta i u kom aspektu toga razvoja njihovo dijete se razvija nešto brže i intenzivnije, a u kome možda malo zaostaje. Na isti način to se radi za svaku godinu uzrasta i za svaki aspekt razvoja (psihomotorni, emocionalni, socijalni, intelektualni, govorni itd.) Dakle, te naše tvrdnje i zadaci za svaku godinu uzrasta imaju zadatak da prate sve aspekte razvoja djeteta **kako bi roditelji mogli vidjeti u kom aspektu razvoja dijete brže a u kom nešto sporije** napreduje, tj. kakvi su bili ishodi razvoja i učenja za svaku godinu u cjelini i za svaki aspekt razvoja ponaosob. Na taj način roditelji i vaspitači mogu lako da znaju za svaki period vremena kako se dijete razvijalo u svim tim aspektima razvoja, tj. na kom je nivou razvoja bilo prošle godine, a na kom nivou se nalazi ove godine itd. Dakle, tu se dijete poredi više samo sa sobom u smislu da se vidi njegov individualni tempo rasta i razvitka, tj. da se vidi na kom nivou razvoja je bilo u nekom prošlom periodu, a gdje se nalazi sada. Na ovaj način se uvažava i poštuje individualnost tempa rasta i razvitak svakog djeteta, tj. saznanje da je sasvim normalno da neko dijete može u jednom trenutku u nekom aspektu svoga razvoja da se razvija brže i da bude u tom pogledu ispred svojih vršnjaka, a da istovremeno u nekom drugom aspektu razvoja malo zaostaje itd.

Savremeni psiholozi uvijek ističu i stav da, iako je svima danas poznato da svako dijete (kao i odrasla osoba) predstavlja jednu jedinstvenu i neponovljivu cjelinu, također se mora znati da - ako se želi shvatiti ta cjelina, onda se ona mora analizirati po njenim pojedinačnim funkcijama i karakteristikama.

Upravo pojam *ličnost*, i djeteta i odrasle osobe, u sebe uključuje i objedinjuje sve te pojedinačne psihičke funkcije. Ali, ovdje se mora dodati i Olportovo (G. Allport) mišljenje **da je analiza ličnosti i djeteta i odrasle osobe po njenim pojedinim karakteristikama opravdana** jedino i samo pod pretpostavkom da će onaj ko proučava i analizira ličnost moći kasnije sagledati cjelinu i dobiti sliku o djetetu kao cjelovitom biću.

Dakle, prilikom proučavanja ličnosti djeteta ili odrasle osobe, mi analiziramo njen fizički, motorni, govorni, intelektualni, emocionalni i socijalni razvoj itd. Ali, da bi se što manje gubilo primjenom metode analize u proučavanju ličnosti djeteta - psiholozi primjenjuju i suprotan postupak, tj. *sintezu* kako bi se ono što je bilo razjedinjeno prilikom analize ponovo spojilo u jednu cjelinu i tako dobila što približnija slika ili cjelina onog što se izučava.

Na taj način se *ličnost*, i djeteta i odrasle osobe, može proučavati i kao jedinstvena i neponovljiva, sa svojom jedinstvenom organizacijom crta i osobina, sposobnosti i osobina ličnosti. Kako vidimo, tu cjelina nije samo zavisna od dijelova, već i njeni dijelovi zavise od cjeline i međusobnog uticaja.

Dakle, ni ličnost djeteta, kao ni odrasle osobe, nije prost zbir njenih karakteristika, jer kod svakog pojedinca te osobine su različito razvijene i različito spojene u jednu jedinstvenu cjelinu. Kao što je važno da uvijek imamo u vidu cjelinu kad proučavamo razvoj **sposobnosti i osobina ličnosti djeteta, isto je tako važno imati u vidu i uvažavati individualni tempo** toga razvoja kod svakog djeteta. Roditelji i vaspitači i sami uočavaju da svako dijete ima svoj individualni tempo rasta i razvitka, što može da se ogleda i u tome da neko dijete ranije progovori u odnosu na većinu svojih vršnjaka,

ali zato možda kasnije počinje da hoda, ili obratno. Sve to zavisi i od toga na koju je od tih aktivnosti dijete prvo usmjereno. Ako je prvo usmjereno na ovladavanje aktivnošću hodanja, onda ono mora na to da troši i više vremena, i više energije i više pažnje dok se ta aktivnost ne zasnuje dovoljno dobro i tek nakon toga ono može da počne da se bavi ovladavanjem nekom drugom aktivnošću, recimo govorom itd. Dakle, roditelji ne bi trebalo da budu puno zabrinuti ako njihovo dijete nešto kasnije progovori ili prohoda u odnosu na svoje vršnjake, jer je to sve individualno. Neka djeca ranije progovore, druga ranije prohodaju, a treća ranije steknu veću koncentraciju pažnje itd. Kao što neko dijete može da ide ispred svojih vršnjaka u nekoj aktivnosti, ono isto tako može da zaostaje u odnosu na svoje vršnjake u nekoj drugoj itd. Zato se velika nepravda nanosi djetetu, pogotovo na tom najranijem uzrastu ako se ono poredi sa drugom djecom u negativnom kontekstu. Zato roditelji i vaspitači treba da izbjegavaju komentare kao što su: "Pa kako to, svi tvoji vršnjaci to mogu da urade a samo ti ne možeš" (da trči brzo kao i oni, ili da skače u dalj ili da se penje na tobogan, ili da se sam obuče, da već zna da čita, broji i računa do deset itd). To dijete možda toga trenutka nešto i zaostaje za svojim vršnjacima u nekoj od tih aktivnosti, ali već nakon kratkog vremena ono ih može sustići u svemu tome. Zato je mnogo bolje i pravednije više porediti dijete samo sa sobom, nego sa drugom djecom, tj, gdje je bilo i dokle je doseglo u svom razvoju u jednom prethodnom vremenu, a gdje se sada nalazi. To je pravo sagledavanje razvoja, jer se može bolje vidjeti koliko je dijete zaista napredovalo u odnosu na sebe samo. Nekada takva nepravdna poređenja mogu da ostave bolna sjećanja i za cijeli život, što se može vidjeti i iz životnih biografija nekih velikana u oblasti sporta, nauke i umjetnosti koji su takođe imali neke razvojne teškoće u svom ranom djetinjstvu (kasnije progovorili, ili kasnije naučili da čitaju, pišu i računaju u odnosu na svoje vršnjake itd.) i u svojim sjećanjima su opisali kako su patili kad su drugi o njima govorili u negativnom kontekstu. Dijete se nalazi u procesu kontinuiranog i neprekidnog rasta i razvitka i taj proces se ne može zaustaviti ili vratiti unazad, izuzev u slučajevima nekih teških bolesti ili fizičkih povreda mozga i slično. Ta ireverzibilnost ili nepovratnost razvojnog procesa je garancija da jednom dosegnuti nivo u psihofizičkom razvoju i ponašanju djeteta postaje njegova trajna svojina i osnova za dalji napredak i prelazak na sljedeći, viši nivo psihofizičkog razvoja i ponašanja. Dakle, mi se ne možemo vratiti unazad i obnoviti razvoj djeteta kakav je bio ranije. To se ne može uraditi ni u jednom aspektu razvoja (socijalnom, intelektualnom, emocionalnom itd.) na isti način kako je taj razvoj tekao ranije ili do tada. Pogotovo je to nemoguće uraditi u oblasti emocionalnog razvoja, jer posljedice (nedostaci i deprivacije u oblasti afektivne vezanosti i emocionalnosti, traume, strahovi i slično) već su ostavile tragove i nemoguće je vratiti se unazad i otkloniti ili ispraviti ono što je krenulo pogrešno kako bi se sada taj razvoj obnovio i tekao povoljnije i kako treba. Zato savremena psihologija zastupa stav da je bolje preduprijediti i preventivno djelovati da ne dođe do nepovoljnih efekata po razvoj djeteta, nego popravlјati nešto što je već krenulo loše. Dakle, ta *nepovratnost* ili *ireverzibilnost* efekata ranog razvoja i učenja djeteta ima svoju kako pozitivnu tako i negativnu stranu. Pozitivno je to što kad dijete jednom dosegne razvojni nivo za svoj uzrast,

onda to postaje trajna njegova svojina i ono se neće više vraćati na niže nivoe razvoja i ponašanja, već mu taj dosegnuti razvojni stepen postaje osnova za ulaganje napora za prelazak na sljedeći viši i napredniji nivo razvoja. Međutim, ako dijete raste u nepovoljnim uslovima koji proizvode trajnije negativne posljedice po razvoj (emocionalni, socijalni, intelektualni, fizički, govorni razvoj itd.), onda je veoma teško nadoknaditi ili popraviti ono što je krenulo loše i već ostavilo trajnije negativne posljedice po taj razvoj. Dakle, većina psihologa (R. Zazo, Dž. Bolbi, H. Harlou, Herlok i drugi) ističu da se dijete nalazi u neprekidnom procesu rasta i razvitka i da se taj proces ne može zaustaviti niti vratiti unatrag. Zbog toga se ne mogu na potpuno isti način i u istom obliku ponoviti svi uslovi koji su postojali u ranom periodu razvoja. Dakle, nemoguće je u potpunosti reprodukovati tok psihofizičkog razvoja djeteta kao što je to moguće u nekim prirodnim naukama reprodukovati tok nekog događaja i ponovo ga dokazati eksperimentima. Svako konkretno ponašanje djeteta nije samo rezultat trenutne draži ili okoline koja ga izaziva, već isto tako i cjelokupnog prošlog iskustva djeteta. Zbog toga se ponašanje ne može tumačiti samo prostim, pojedinačnim i neposrednim uzrocima, već se moraju uzimati u obzir i tražiti mnogostruki i složeni faktori, recipročni odnosi, progresivno-povratno djelovanje uzroka i neprekidna kumulacija efekata psihofizičkog razvoja i iskustva.

Nova uloga roditelja i vaspitača

Danas je poznato ne samo psiholozima, pedagogima, nastavnicima i vaspitačima, već i roditeljima da je sve doskora pažnja bila usmjerena samo na djecu školskog uzrasta, jer se vjerovalo da je samo školski uzrast najodgovorniji za formiranje sposobnosti i osobina ličnosti djece. Na uzrast do polaska u školu se gledalo kao na nešto manje važno i da je to samo doba spontanog razvoja i igre, te da se od toga uzrasta i ne može ništa drugo ni očekivati. Međutim, savremena saznanja i stavovi o mogućnostima razvoja u doba ranog djetinjstva su mnogo napredovala, promijenila se i postala drukčija, pa se ni u današnjoj školi više ne "počinje od nule" kako se često mislilo i govorilo ranije. I sama škola se morala mnogo promijeniti. Školski programi su postali i preobini i "prenatrpani" naučnim znanjima, pa ni samo pamćenje, na čemu se jedino i insistiralo, više ne pomaže, jer se ionako to svekoliko znanje i činjenice koji se svakodnevno sve više gomilaju, ionako, ne mogu sve upamtiti i usvojiti. Moralo se nešto učiniti. Odjednom su se prosvjetne vlasti, školski psiholozi, pedagozi i nastavnici "dosjetili" da potraže izlaz u tome da se školsko učenje pomjeri sa mehaničkog pamćenja ogromnog broja izolovanih činjenica na podsticanje i razvijanje različitih procesa mišljenja. Pod uticajem tih saznanja, škola pokušava da "uhavati korak" i sve brže inisistra na krilatici "Današnje vrijeme zahtijeva što brže prerastanje škole pamćenja u školu mišljenja", jer je došlo vrijeme da se ostvari i poznata Ajnštajnova izreka "Imaginacija je važnija od znanja".

Danas je svakom jasno da dijete čim pođe u školu treba da je već *spretno*, uz manju ili veću pomoć drugih, da na samom početku učenja umije da izdvaja i usvaja ono što je bitno, da samostalno razmišlja i učestvuje u donošenju zaključaka. Ali, isto

tako, danas je svakome jasno da se efikasne metode mišljenja, učenja i rješavanja problema ne mogu razviti na brzinu i preko noći, već je to plod dugotrajnog i napornog rada djece, roditelja i vaspitača, a ne samo nastavnika, i to od najranijih dana, gdje prvih šest godina psihofizičkog rasta i razvoja, tj. predškolski period ima nezamjenjivu ulogu. Tako se, eto, došlo i do novog stava da škola ni u kom slučaju ne može da počinje od nule. Pogledi stručnjaka za vaspitno-obrazovni rad i dječiji psiholozi okrenuli su se predškolskim uzrastima pokušavajući da tamo nađu tajne uspjeha školara. Psihološka istraživanja pokazuju i iznose činjenice o velikim potencijalima za učenje tog najranijeg perioda i da se upravo u ranom djetinjstvu postavljaju osnove rasta i razvitka odrasle osobe, i to u svim aspektima: socijalno-emocionalnom, intelektualnom, moralnom, govornom itd. Dijete u ranom djetinjstvu uči da na svoj način shvata život, makar i naivno. Ono se tada nauči da bude marljivo ili lijeno, poslušno ili neposlušno, ljutito ili blago, smireno ili uzrujano, nauči se govornoj, a mnogi i pismenoj komunikaciji. Kad se sve to ima u vidu, onda se zaista ništa što čovjek nauči u kasnijim periodima ne može po svom značaju porediti sa onim što dijete postigne u svom ranom djetinjstvu. Psihološka istraživanja su pokazala da predškolarci imaju velike mogućnosti umnog razvoja i velike potencijale za učenje. Permanentno ili doživotno učenje se i određuje kao obrazovanje i učenje na svim životnim uzrastima i u svim životnim situacijama. Ovo tim prije treba imati u vidu ako se zna da je čovjek po svojoj prirodi i suštini i nezavršeno i nesavršeno biće i da zato sebe može da izgrađuje samo konstantnim i permanentnim učenjem. Sposobnosti za efikasno učenje i kritičko mišljenje ne mogu se steći samo jednim ili dvama predavanjima na temu *kako učiti ili efikasno misliti*, jer je to plod dugotrajnog i napornog rada i to od najranijih dana. *Zato se danas sve češće kaže da je čovjek osuđen ne samo da bude slobodan, već i na doživotno (permanentno) učenje.* Savremeno učenje i obrazovanje treba da pomogne djeci u tome kako se uspješno traže informacije; kako da klasifikuju činjenice i ideje i kako da adekvatno procjenjuju njihovu vrijednost; kako da usvoje efikasne tehnike mišljenja i rješavanja problema i razviju svoje sposobnosti za učenje do optimalne granice. Da bi se u tome uspjelo, savremena škola trebalo bi da sve više postaje laboratorija za sticanje znanja "iz prve ruke", tj. kroz postupke istraživanja i provjeravanja od strane samih učenika. Zato školsko učenje treba sve više pomjerati sa učenja činjenica na *učenje učenja* i tako osposobljavati mlade za permanentno učenje i samoobrazovanje kroz cio život. Sve više se uviđa značaj ranog učenja, posebno onog do polaska u školu i prvih godina školovanja, u smislu da svi, i roditelji i vaspitači i nastavnici, treba da podrže dijete u njegovom nastojanju da što ranije shvati sebe i svijet oko sebe, da zadovolji svoje unurašnje motive za učenjem i istraživanjem i tako razvija svoje sposobnosti učenja do optimalne granice. I naši autori sve više govore i pišu o tome, upućujući roditelje, vaspitače i nastavnike kako mogu pomoći djetetu da razvije svoje sposobnosti za učenje, i to od ranijih dana, u aktivnostima i sadržajima koji su primjerni njegovom uzrastu. N. Suzić (2010) u svom radu *Akadem-ska budućnost zavisi od ranog starta* polazi od pretpostavke da rano predškolsko učenje (rani start) i kvalitetno uvođenje djece i učenika u učenje obezbjeđuje akadem-sku budućnost pojedincu i zajednici. On ističe važnost ranog starta za uspješnu aka-

demsku i životnu karijeru generacija koje dolaze. Svoje tvrdnje potkrepljuje i rezultatima vlastitih istraživanja, gdje je našao da su roditeljska instrukcija i negativni stavovi o učenju povezani sa značajem koji roditelji pridaju učenju i uslovima za učenje. U ovom svom radu on iznosi da kod nas još uvijek dominira stav da je učenje uvijek nešto neugodno i mučno, te da tim ne treba opterećivati djecu predškolskog uzrasta („Pustimo da se djeca prvo izigraju, a neka kasnije uče”). On upravo u svom radu dokazuje kako učenje i u najranijim periodima može biti i ugodno i privlačno, ako se ono spoji sa omiljenim aktivnostima toga uzrasta, aktivnostima kao što su igra, crtanje i slikanje itd. Tada učenje slova i brojki i u tim ranim periodima neće biti ni mučni ni teški za dijete, već će ono u tome i uživati. Ako se u obdaništu i kasnije u nastavi koriste aktivne metode učenja - gdje se djeca učenici podstiču i ohrabruju da tragaju za vezama i odnosima među podacima, da razlikuju bitne od nebitnih činjenica i da se stalno pitaju *zašto se to i to događa* – onda takav način rada preraste u određen *stil učenja*, tj. da se tako radi i u svim drugim situacijama na kasnijim uzrastima. Dakle, samo aktivnim i istraživačkim metodama učenja i sticanja znanja može se izgrađivati jedna opšta tendencija da se istražuje, eksperimentiše i provjerava, čak i tamo gdje se to teško izvodi. Dakle, aktivno učenje i radoznalost i želja djeteta za saznanjem je u najdirektnijoj vezi sa formiranjem i usvajanjem jedne šire i fleksibilnije strategije učenja koja se u psihologiji naziva *“pravac učenja”* ili *učenje učenja*. Roditelji, vaspitači i nastavnici, prije svega, djeluju svojim primjerom na učenike koji kod sebe razvijaju one osobine karaktera koje postoje i u ponašanju i ličnostima samih njihovih roditelja, vaspitača i nastavnika. Svojim načinom rada roditelji, vaspitači i nastavnici treba da omoguće svakom djetetu da na prirodan i adekvatan način realizuje svoje potrebe za samopotvrđivanjem i samopoštovanjem. Kritikujući današnju školu, D. Elkind (1976) ističe da su upravo predškolska djeca bogatija unutrašnjim motivima učenja – zbog toga što se češće nalaze u takvim situacijama gdje mogu birati vrste i sadržaj aktivnosti (najčešće kroz igru), kao i vrijeme koliko će se baviti određenom aktivnošću. Ona imaju više vremena da tragaju za onim što ih interesuje i svoje aktivnosti dovedu do kraja – zadovoljavajući tako svoju radoznalost. On kaže: „I doista, ja se lično veoma plašim da kad deca stignu do trećeg ili četvrtog razreda, dobar deo njihove unutrašnje motivacije za učenje je već ugušen. Siguran sam da se svi možete setiti onih perioda kad ste bili potpuno zaokupljeni nekom delatnošću da ste zaboravili na vreme, hranu i odmor. Tokom takvih perioda mi smo na vrhuncu svojih stvaralačkih i produktivnih snaga, a osećanje iscrpljenosti koje se posle toga javlja povezano je sa dubokim osećanjem ispunjenja. U školi, međutim, mi detetu ne dozvoljavamo da se potpuno udubi u neku delatnost, već ga primoravamo da skače sa jedne na drugu delatnost u toku jednog sata ili pola sata. Posledica toga je ono što bismo mogli zvati *intelektualno opečeno dete*. I baš kao što se opečeno dete kloni vatre, tako se i intelektualno opečeno dete plaši svakolikog intelektualnog angažovanja. Ono odbija da se potpuno preda intelektualnim delatnostima zato što se ponavljana osujećenost izazvana prekidanjem usred rada ne može podneti. Pretpostavljam da naši nastavni programi, trideset minuta za ovo, sat za ono, imaju za posledicu stvaranje dece koja se klone vatre intelektualnog angažovanja.”

Iz navedenog proističe da se unutrašnja motivacija najbolje razvija i njeguje ako se djetetu obezbijedi dovoljno vremena da ono traga i pronalazi one aktivnosti koje ga angažuju i koje zaokupljaju njegovu pažnju u toku dužeg vremena – bez nekog naročitog podsticanja spolja.

Dijete voli da se igra, da manipuliše predmetima i da istražuje okolinu, jer takvo ponašanje povećava njegovo lično zadovoljstvo i osjećaj kompetentnosti. Ono je ponosno što može da učestvuje u igri sa vršnjacima, što zna da rasklopi i ponovo da sklopi igračku, i to bez ičije pomoći spolja, čime zadovoljava svoju radoznalost. Ovim svim navedenim dolazimo i do srži problema unutrašnje motivacije, čiji se temelji postavljaju u najranijem djetinjstvu.

Naravno, u svemu tome značajnu ulogu imaju ne samo igrovne aktivnosti (posebno simboličke igrovne aktivnosti), već i različite forme socijalnog učenja, kao što su učenje imitacijom, identifikacijom i učenje po modelu. Sve nam to govori od kolikog su značaja sredinski činioci (i to prvenstveno društveni) i aktivnost djeteta u cjelini, u razvoju sposobnosti za učenje i formiranju ličnosti djeteta.

Promjena odnosa prema djetetu

Već smo kazali da ako želimo proučavati sposobnosti i osobine ličnosti djeteta, onda je potrebno da kažemo nešto i o tome kako se proučava ličnost u psihologiji uopšte. Iako je svima danas poznato da svaka ličnost predstavlja jednu jedinstvenu i neponovljivu cjelinu, takođe se mora znati da, ako se želi shvatiti ta cjelina, onda se ona mora analizirati po njenim pojedinačnim funkcijama i karakteristikama. Upravo pojam ličnosti u sebe uključuje i objedinjuje sve te pojedinačne psihičke funkcije. Ali, ovdje se mora dodati i mišljenje da je analiza ličnosti djeteta, kao i odrasle osobe, po njenim pojedinačnim karakteristikama opravdana jedino i samo pod pretpostavkom da će onaj ko proučava i analizira ličnost moći kasnije sagledati cjelinu i dobiti sliku o djetetu kao cjelovitom biću. Isto tako, prilikom proučavanja ličnosti djeteta, mi analiziramo i proučavamo njen fizički, emocionalni, intelektualni, socijalni i moralni razvoj itd. Da bi se što manje gubilo primjenom *metode analize* u proučavanju ličnosti djeteta, psiholozi primjenjuju i suprotan postupak - *sintezu*, kako bi se ono što je bilo razjedinjeno prilikom analize ponovo spojilo u jednu cjelinu i tako dobila što približnija slika ili cjelina onog što se proučava. U starijim društvima na dijete se gledalo kao na *odraslog čovjeka u malom*, pa se i njegovo ponašanje prosuđivalo prema mjerilima za odrasle. To znači da je ono moralo da osjeti posljedice svoga ponašanja i bude kažnjeno za prestupe, laganje itd., i to bez ikakvih olakšavajući okolnosti. Isto tako, potrebe djeteta su se morale prilagoditi i potčiniti potrebama odraslih i traženo je da dijete uvijek bude skromno, povučeno i poslušno. Ovakvo shvatanje poticalo je i od vjerovanja da se dijete uglavnom rađa sa nepoželjnim sklonostima, kao što su laganje, neposlušnost, kapricioznost. Fizičko kažnjavanje bilo je često i okrutno. Zahvaljujući sve većim saznanjima iz razvojne psihologije, danas se potpuno promijenio odnos prema djetetu, specifičnostima njegovog razvoja i njegovim potrebama. Stara psihologija shvatala je čovjeka, pa i dijete, kao zbir raznovrsnih funkcija,

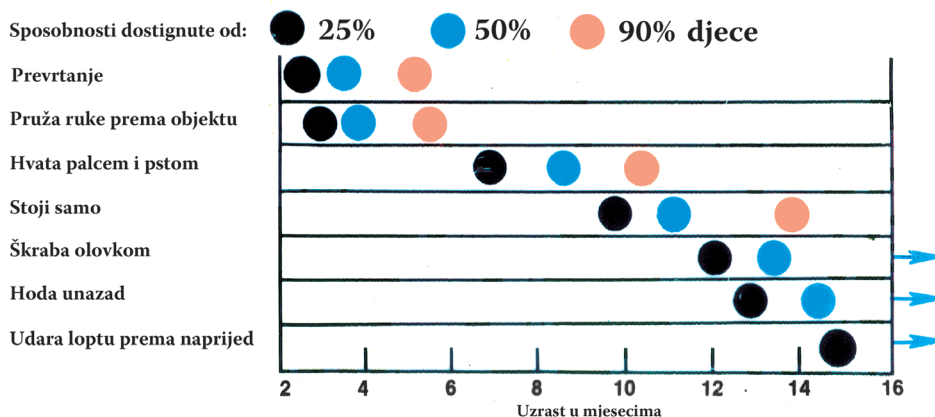
osobina i sklonosti i tu se nije mogla dobiti bilo kakva jedinstvena i cjelovita slika. Nasuprot tome, istraživanja u savremenoj psihologiji došla su do činjenica koje govore da i dijete reaguje kao jedinstveno i cjelovito biće. To znači da su svi aspekti njegova razvoja povezani i utiču jedan na drugi. Svaka posebna osobina dobija svoju specifičnu određenu „boju” tek u sklopu svog odnosa sa drugim sposobnostima i osobinama ličnosti. Zato se poslije ispitivanja nekog pojedinačnog aspekta razvoja ili neke pojedinačne osobine treba vratiti ličnosti djeteta kao cjelini i posmatrati te pojedine aspekte razvoja i pojedine osobine u vezi sa ostalima, tj. u njihovom jedinstvu. Svi aspekti razvoja su u interakciji i ne postoje nikakve posebne i međusobno nezavisne osobine i funkcije, već se svi aspekti razvoja međusobno prepliću i uslovljavaju. Tako, na primjer, fizički rast i razvitak utiče na intelektualni razvoj i emocionalna stanja i obratno. Sve nam ovo govori da se dijete može razumjeti samo kao cjelina, a ne kao zbir pojedinačnih aspekata razvoja. S druge strane, savremena istraživanja u oblasti razvojne psihologije imaju tendenciju da se detaljnije bave samo jednim od mnogih aspekata razvoja djeteta. Neka istraživanja se bave samo razvojem motorike, druga emocionalnim razvojem, treća intelektualnim ili moralnim razvojem itd. Neka druga istraživanja, opet, proučavaju samo igru ili crtež djeteta, treća razvoj govora itd. Dakle, ovdje je prisutna diferencijacija i specijalizacija istraživanja i proučavanja psihofizičkog razvoja djeteta kako bi se ono što bolje upoznalo. Zato se i može kazati da se sve ovo čini iz čisto metodoloških razloga kako bi se sve više obogatila saznanja o razvoju djeteta i specifičnostima toga razvoja u svim njegovim aspektima. Pri tome se nikad ne zaboravlja činjenica da dijete predstavlja jedinstvenu cjelinu i da se nakon izučavanja pojedinačnih aspekata razvoja ličnosti djeteta mora primijeniti postupak sinteze kako bi se dobila slika o djetetu kao cjelovitom i jedinstvenom biću. Sve ovo još i više se odnosi na dijete predškolskog uzrasta, jer je savremena razvojna psihologija ukazala na posebnu važnost toga uzrasta i njegov uticaj na kasniji rast i razvitak ličnosti. Zato se savremena istraživanja u razvojnoj i pedagoškoj psihologiji sve više usmjeravaju na izučavanja efekata ranog učenja i ranog iskustva. Ovo je tim više značajno ako se zna da su se ranija istraživanja uglavnom interesovala i više se bavila djetetom školskog uzrasta, gdje je i postojao organizovan vaspitno-obrazovni rad. Na predškolskom uzrastu tada i nije bilo nikakve organizovane vaspitno-obrazovne aktivnosti niti su postojale predškolske institucije kao što su jaslice, obdaništa i vrtići. Dijete predškolskog uzrasta posmatrali su i izučavali samo oni naučnici koji su imali svoju djecu (Štern, Prajer i drugi). Tek sa otvaranjem prvih organizovanih institucija za predškolsko vaspitanje i obrazovanje, gdje se okuplja veliki broj djece predškolskog uzrasta, bilo je moguće obaviti naučna ispitivanja na većim uzorcima. Tada se javlja i sve veći broj radova o djeci predškolskog uzrasta koji omogućuju bolji uvid u specifičnosti razvitka sposobnosti i osobina ličnosti djeteta predškolskog uzrasta. Tako se i došlo do saznanja da dijete ne uči samo govor, već i da bude druželjubivo ili povučeno i plašljivo, poslušno ili neposlušno i kapriciozno itd. Savremena psihologija svojim istraživanjima nastoji da otkrije uzroke nepoželjnih vidova ponašanja i pomoćne vaspitačima i roditeljima u prepoznavanju i otklanjanju nepoželjnih uticaja.

KONTROLA TIJELA I USAVRŠAVANJE MOTORIČKO-PERCEPTIVNIH AKTIVNOSTI

Za razliku od odraslog čovjeka, dijete se odlikuje neprestanom promjenom i stalnim razvićem. Ovo razviće počinje začecem i traje stalno, progresivno i zakonito. Ovaj rast ili razvitak djeteta ne teče ravnomjerno, tj. poslije jednog perioda naglog rasta nailazi faza relativnog mirovanja, kada se proces rasta i razvoja usporava. Taj period relativnog mirovanja, u stvari, predstavlja pripremu za sljedeću fazu ubrzanog razvoja. Takođe, postoje individualne razlike i značajnija odstupanja među djecom u tom pogledu. Visina kod većine djece po rođenju iznosi oko 50 cm, da bi se ona udvostručila i iznosila oko 100 cm do kraja šeste godine. Prosječna težina novorođenčeta iznosi 3-4 kilograma, pri čemu su djevojčice nešto lakše od dječaka. Sa četiri mjeseca dijete je već udvostručilo svoju težinu, a na kraju prve godine ono je već teško 10 ili 11 kilograma. U šestoj godini normalno razvijeno dijete je pet puta teže nego što je bilo kad se rodilo, tj. ima od 18 do 20 kilograma. U psihološkom pogledu vrlo je značajna i pojava prvih zuba i oni su znak da dijete prestaje da bude beba. Ono počinje da se odlučnije odnosi prema svojoj okolini ističući neka svoja prava i zahtjeve, o čemu ranije nije bilo ni traga. Isto tako, različiti dijelovi tijela i organi razvijaju se i rastu različitom brzinom i svaki od njih dostiže konačnu veličinu u različito vrijeme. To znači da rast i razvitak nekih dijelova tijela i organa može biti završen ranije, a drugih kasnije. Zbog toga se u raznim fazama razvoja međusobno znatno razlikuju odnosi po veličini između pojedinih organa i dijelova tijela. Kontrola tijela i usavršavanje motorike kod djeteta započinje od glave i postepeno se kreće ka sve nižim dijelovima tijela. Na primjer, ako se dijete položi na stomak, ono će prvo uspjeti da podigne samo glavu, kasnije grudi i na kraju će uspjeti da uspravi cijelo tijelo. Isto se dešava i sa osjetljivošću kože. Dijete prvo počinje reagovati na dodir na licu, a tek kasnije reaguje i na dodir na nižim dijelovima tijela spuštajući se postepeno ka najnižim dijelovima tijela. Ali, razvoj motorike i kontrola tijela ne vrši se samo uzdužno, od glave ka nogama, već i poprečno, tj. od kičmenog stuba ka perifernim dijelovima tijela, na manje i finije mišiće, kao što su mišići šake i prstiju. Kako dijete raste, vrši se i *diferencijacija opštih reakcija u specifične*. Odmah po rođenju, reakcije i pokreti djeteta su neodređeni i difuzni. Novorođenče najprije vrši pokrete cijelim tijelom. Kad hoće da dohvati neki predmet, ono prema njemu pruža ne samo ruke, već i noge, i cijelo tijelo mu se ustremi u tom pravcu. Tek između šestog i osmog mjeseca javljaju se prve specifičnije reakcije i dijete pruža samo obje ruke, a negdje pred kraj prve godine sposobno je da pruži samo jednu ruku prema predmetu koji hoće da uzme. Ovo se može ilustrovati i sljedećim primjerom: u 12. nedjelji dijete samo *posmatra* kocku; u 20. nedjelji *pruža* ruku prema kocki; u 24. nedjelji *steže* je u šaci; u 36. nedjelji *hvata*

je vrhovima prstiju; u 52. nedjelji *hvata* je samo uz pomoć palca i kažiprsta; u 15. mjesecu može *uzimati* i *ispuštati* kocke i stavljati ih jednu na drugu. Ovdje je potrebno nešto više kazati o razvoju pokreta ruku. Pružanje ruke i hvatanje javlja se dosta rano, i to još u toku prve godine. U početku su to neodređeni pokreti i mahanje, a kasnije i cilju usmjereno ponašanje, u namjeri da se dohvati neki predmet. U početku odojče lakše hvata predmet dok leži na leđima nego u sjedećem stavu. Isto tako mu je lakše da dohvati predmet koji miruje. Negdje oko petog mjeseca kod djeteta se javlja sposobnost da pruža ruke prema predmetima koji su van njegovog domašaja. Sa protokom vremena, pokreti ruku kod djeteta se sve više usavršavaju. Krajem prve godine ono već može da drži čašu i pije iz nje. Početkom druge godine može da se služi kašikom i da se hrani samo, ali još uvijek nespretno i uz prosipanje. U početku ono drži čašu objema rukama, da bi kasnije to činilo samo sa jednom rukom. Dijete prvo počinje koristiti svoje ruke za skidanje, pa tek kasnije za oblačenje. Koordinacija očiju i ruke potrebna je dok dijete ne nauči da automatizuje svoje pokrete. Iz tog razloga dijete do svoje četvrte godine mora neposredno da gleda šta radi dok se zakopčava. Tek oko šeste godine motorika djeteta je postala toliko automatizovana da se može potpuno oblačiti i bez gledanja. U prvim mjesecima života dijete se služi objema rukama. Ali, već oko šestog mjeseca javlja se kod djeteta sklonost za sve većom upotrebom samo jedne ruke, da bi oko devetog mjeseca ta sklonost postala sasvim izrazita. Dugo su se vodile rasprave o tome zbog čega dijete favorizuje jednu ruku, i to obično desnu. Opšte je mišljenje da u osnovi te sklonosti stoje nasljedni činioci te da primjena prinude da se lijevoruko dijete služi desnom rukom može da izazove štetne posljedice kao što su nervoza, dekoncentracija i smetnje u govoru djeteta. Već u drugom mjesecu odojče može da se okrene sa boka na leđa, a u četvrtom sa leđa na bok. Sjedenje ima za preduslov jačanje leđnih mišića. Već sa četiri do pet mjeseci može da sjedi naslonjeno uz nešto, jer bi se bez toga oslonca prevrnulo. Što se tiče motorike nogu, kod djeteta se prvo javlja puzanje oko šestog mjeseca, i to prvo unazad pa tek onda unaprijed. Etapa koja prethodi uspravnom hodu jeste stajanje. Kod stajanja dijete održava ravnotežu raširenih nogu i ukrućenih koljena, dok su mu trup i glava nagnuti naprijed. Zato i kad pada obično pada naprijed. Dva važna preduslova za hodaње su: a) koordinacija i zrelost mišića i b) dovoljno samopouzdanja u sposobnost da se održava na nogama. Postepeno i sa sve češćim uspjesima raste samopouzdanje, a time i sposobnost za hodaње i dijete čini prve korake pridržavajući se za kakav oslonac. Dijete obično stoji uspravno i kreće se duž oslonca sa navršenom godinom, a sa 14 mjeseci i bez oslonca.

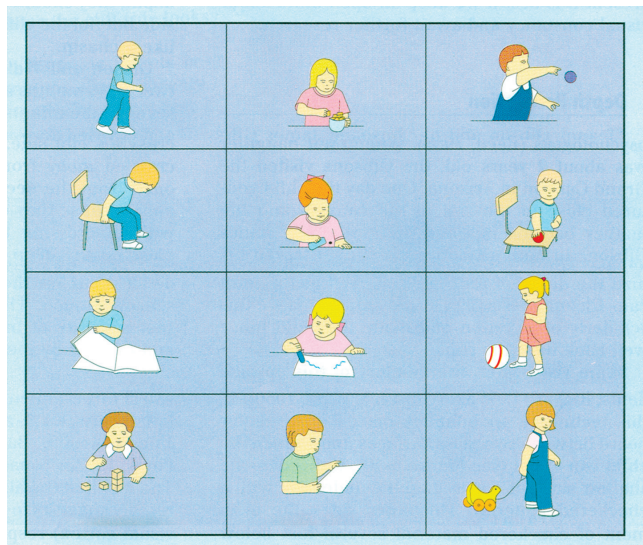
Individualne razlike kod djece u razvoju motornih sposobnosti
(Farankendburg i Dodds, 1987.)



Grupa autora (P. Spasojević, T. Pribišev Beleslin, S. Nikolić) u priručniku *Program predškolskog vaspitanja i obrazovanja* navodi sljedeće psihomotoričke aktivnosti koje omogućuju postizanje povoljnih ishoda u psihomotornom razvoju u toku prvih šest godina (navodimo samo neke):

Do tri godine: kretanje kroz fizički prostor i djelovanje na njega, sticanje i obogaćivanje odgovarajućih motoričkih iskustava o sebi i svijetu oko sebe, ovladavanje prostorom krećući se kroz njega koordinisano i uravnoteženo; razvijanje tjelesnih osobina kao što su izdržljivost, okretnost i gipkost; održavanje ravnoteže u raznim položajima tijela (kad stoji, kad se zaustavlja, u doskoku i slično); ovladavanje pravilnim držanjem tijela prilikom sjedenja (za stolom, prilikom jela i drugih aktivnosti), kao i za vrijeme stajanja i hodanja u cilju sprečavanja poremećaja motorike i tjelesnih deformiteta (kičmenog stuba i stopala); vođenje računa o funkciji čulnih organa i njihovom skladnom razvijanju. U ovom periodu dijete usvaja i osnovne pojmove u oblasti geometrijskih *likova i figura* (krug, trougao, lopta, kocka), *boja i oblika* (veliko, malo, visoko, široko itd.). U ovom periodu podsticanja razvoja djeteta važni su sljedeći sadržaji aktivnosti: umjereno sjedenje, puzanje i pokušaji stajanja; hrabrenje u nastojanjima da se dijete okrene iz jednog položaja u drugi; ohrabrivanje na ustajanje i hodanje; aktivnosti hodanja i trčanja; manipulativne igre loptom; pokretne igre sa skakanjem i penjanjem, nošenjem i kotrljanjem; dohvatanje bliskih predmeta, hvatanje predmeta vrhovima prstiju i voljno ispuštanje predmeta kao aktivnosti igranja; raznovrsne aktivnosti kretanja uz korištenje rekvizita (lopte) pri kretanju; podrška i ohrabrivanje na samostalno hodanje, gdje dijete ispoljava radost i zadovoljstvo sopstvenom aktivnošću; omogućavanje djeci aktivnosti hodanja i trčanja u dvorištu kuće ili vrtića; savladavanje prepreka penjanjem i spuštanjem niz stepenice, provlačenje kroz uzane prolaze, po uzanom tepihu ili vodoravno položenoj uskoj dasci; aktivnost na savladavanju neravnih

mjesta, nizbrdica, uzbrdica itd.; hodanje po šljunku i pijesku, kamenju, niskoj travi, snijegu, blatu, uz podešavanje svoga tijela prema uslovima terena; igranje igračkama i različitim predmetima: nošenje u jednoj ili obje ruke, u naručju, ispod pazuha, na glavi, na ramenu; igre bacanja i kotrljanja lopte, igre šutiranja i trčanja za loptom itd.



Ova slika pokazuje kojim je motornim sposobnostima ovladala većina djece za samo 18 mjeseci (Izvor: J. W. Vander Zanden: Human Development, 1993.)

Sposobnost hodanja doprinosi samopouzdanju i autonomnosti djeteta u istraživanju okoline

Do šest godina: *hodanje* na ograničenoj površini, sa preprekama i bez prepreka, hodanje na prstima, petama, sa malim teretom ili knjigom na glavi; hodanje na klupi prelazeći preko predmeta, hodanje sa prečke na prečku po ljestvicama; hodanje po ograničenoj površini (pravo, kružno, cik-cak), hodanje po klupi ostavljajući ili sakupljajući vrećice sa pijeskom, kotrljajući pred sobom objema rukama loptu i sl.; hodanje u skladu sa karakterom muzike, uz taktiranje, pjesmu ili muzičku pratnju; hodanje u koloni sa odmorom i bez odmora; slobodno *trčanje* u prostoru, trčanje za nekim, bježanje od nekog, trčanje sa loptom; pretrčavanje sve većih rastojanja i sve brže, primjereno mogućnostima djece; trčanje po ravnom i manje ravnom tlu, po tlu različitog sastava (pijesak, šljunak, trava itd.); trčanje dugim i sitnim koracima, polako, brzo, zastajkujući; trčanje visoko podižući koljena i cijele noge, trčanje na prstima, trčanje mijenjajući pravac i tempo (sporije, brže) i povećavajući korak; trčanje po užoj površini, trčanje prvo uz blažu, a zatim uz i niz oštriju strminu i dužu kosinu; trčanje pojedinačno i u parovima držeći se za ruke, trčanje u manjoj ili većoj grupi, u koloni i održavajući rastojanje; *skakanje* objema nogama u mjestu, naprijed, nazad, lijevo, desno, poskakivanje u mjestu; skakutanje sastavljenih i rastavljenih nogu, vrteći se oko sebe; skakanje sa noge na nogu, na jednoj nozi, skakutanje u čučnju, četveronoške; skakanje samo jednom i samo drugom nogom u svim kombinacijama predviđenim za skakanje objema nogama, osim u čučnju; skakutanje krećući se naprijed na jednoj

pa na drugoj nozi, a onda sa obje, skakanje s predmeta na predmet; skakanje i skakutanje uz odgovarajuće taktiranje ili odgovarajuću muzičku pratnju; skokovi uvis da bi se objema rukama dohvatio okačeni predmet; skakanje udalj, prvo iz mjesta pa zatim iz zaleta, uz mek doskok i na meko doskočište; *provlačenje* kroz razne objekte, između malih prepreka i ispod objekata, provlačenje sa nošenjem predmeta (lopte, vrećice, palice); *penjanje* uz stepenice, na stolicu, klupu, uz blažu kosinu, na koso postavljene ljestvice, okomite ljestvice, predmete i sprave; penjanje samo uz pomoć nogu, uz pomoć nogu i ruku, na razne sprave i predmete koji predstavljaju izvjesno otežanje (grede, mostove, švedski sanduk), kao i objekte u prirodi, kao što su uzvišice itd.

Isti autori detaljnije razrađuju sadržaje i za *perceptivno - motoričke aktivnosti* i navode sljedeće sadržaje za dijete *do tri godine*:

-Manipulativne aktivnosti sitnim predmetima i zvučnim igračkama; pokazivanje, skrivanje i imenovanje predmeta različitih boja, oblika i veličina, razvrstavanje predmeta na jedinstvene klase; podsticanje djeteta da imenuje igračku koju drži u svojim rukama itd.

Navedeni autori programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja dalje ističu da se svakodnevne situacije u vrtiću koriste i za bogaćenje dječijih doživljaja, opažanja i rječnik (peremo ruke, brišemo ruke, obuvamo čarape, cipele i slično). Vaspitačica ili vaspitač jednostavnim i jasnim rečenicama prati svoje postupke i izgovara ono što radi. Svakodnevne prirodne situacije se koriste za podsticanje osjetljivosti čula i sticanje bogatijih doživljaja i iskustava. Kroz slobodnu i istraživačku igru, dijete i praktično upoznaje prostorije u vrtiću i postepeno se orijentiše u njima. Tu je važno omogućiti djeci da dožive prostor, da se znaju snalaziti u uzanim prostorijama, da dožive razlike u visini i širini itd. Preporučuje se organizovanje igrovnih aktivnosti i što češćeg boravka djece napolju. Djeci treba da su dostupne slikovnice da ih mogu razgledati samostalno i u parovima ili manjim grupama, i zajedno sa vaspitačem.

U radu sa djetetom *od treće do šeste godine* preporučuju se sljedeći sadržaji perceptivno-motoričkih aktivnosti: igre i aktivnosti kojima se stimuliše razvoj čula (gledanje, slušanje, dodirivanje, mirisanje, kušanje, održavanje ravnoteže); uočavanje lika i pozadine, cjeline i detalja; prepoznavanje predmeta viđenih iz različitih daljina, uglova i osvjetljenja; igra sparivanja dijelova koji čine cjelinu; igre sređivanja i razlikovanja predmeta po boji, mirisu, obliku, okusu; prepoznavanje i klasifikovanje osnovnih geometrijskih oblika i tijela u predmetima oko sebe; igre bojama (glavne boje, kombinovanje boja, nijanse boja, upoređivanje i miješanje boja; aktivnosti kojima se podstiče dijete da uočava prostorne odnose i dimenzije, da se uočava lijeva i desna strana na svom tijelu; prepoznavanje predmeta opipavanjem (vezanih očiju, predmet u vreći, predmet stavljen u ruku iza leđa); razlikovanje predmeta i karakteristika predmeta dodirom itd.

RAZVOJ EMOCIJA KOD PREDŠKOLSKOG DJETETA

Mi nismo smo intelektualna bića. Naše ponašanje ne određuju samo naše opažanje, pamćenje i mišljenje, već na naše postupke u velikoj mjeri utiču i naša osjećanja ili emocije koje su mnogobrojne i za koje imamo bogatstvo izraza kao što su: radost, žalost, bijes, srdžba, ljutnja, saučešće, simpatija, ponos, oholost, briga, zahvalnost, strepnja, tuga, nada itd. Sve su ovo samo mnogobrojni izrazi za naša različita emocionalna stanja koja djeluju na naše ponašanje i na naše saznanje o spolnjem svijetu. Zato se za emocije najčešće i kaže da su one naši subjektivni doživljaji spoljašnjeg svijeta, tj. naš subjektivni doživljaj stvari koje nas okružuju, ljudi, događaja i svog vlastitog ponašanja. U tom našem emocionalnom reagovanju učestvuje čitavo naše tijelo, kako svojim spolja vidljivim reakcijama (pokreti tijela, izrazi lica itd.), tako i svojim unutrašnjim organskim promjenama. Važna karakteristika emocionalnog reagovanja je njegova *spontanost*. Emocije se, dakle, javljaju spontano ili nenamjerno, pa ih je zato teže i kontrolisati. I zaista, mi se ne možemo namjerno osjećati ljutim, sretnim, uplašnim itd. Naravno, postoje određene situacije ili okolnosti koje mogu izazvati takva osjećanja. Upravo ta *spontanost* naših emocija kao da govori o tome kako emocije mogu da "upravljaju" ili "komanduju" našim ponašanjem. Ovo posebno važi za ona emocionalna stanja koja se javljaju naglo i imaju buran tok, a istovremeno su praćena i veoma vidljivim tjelesnim promjenama. To su tzv. *afektivna emocionalna stanja* ili *afekti*. U takva afektivna emocionalna stanja spadaju srdžba ili bijes, paničan strah ili euforično osjećanje sreće itd. Tada se čovjek teško kontroliše i zato se i kaže da takva jaka emocionalna stanja "komanduju" našim postupcima i našim ponašanjem u cjelini. Za vaspitače i roditelje je važno da znaju da se emocije djeteta razlikuju od emocija odraslih, jer su one po pravilu jednostavnije i više se spontano izražavaju. Kad dijete obuzme gnjev ili srdžba, onda roditelji i vaspitači najčešće i sami emocionalno reaguju i kažnjavaju dijete, čime se odnos njih i djeteta pogoršava. Roditelji i vaspitači često ne razumiju kako to da kod djeteta tako naglo dolazi do promjena u emocionalnom reagovanju ("Samo prije nekoliko trenutaka ono je plakalo, a sada se smije; mora da su mu osjećanja samo površna" itd.). Roditelji i vaspitači koji bolje razumiju odlike dječijeg emocionalnog reagovanja adekvatnije će postupati prema djetetu. Na taj način oni će lakše moći da utiču na ponašanje djeteta u smislu da preduprije pojavu nepoželjnih emocija i podstaknu one poželjne. Na primjer, vaspitači i roditelji koji znaju nešto više o razvoju gnjeva i ljubomore, bolje će razumjeti i kapriciozno i agresivno ponašanje djeteta.

Uticaj zrenja i učenja na emocionalni razvoj

Bogatstvo emocionalnog života djeteta do polaska u školu je proizvod kako onoga što ono nasljeđuje i što nastaje zrenjem, tako i onoga što ono nauči tokom svoga života. Da nasljedni faktori i zrenje imaju važnu ulogu u razvoju emocija djeteta, pokazuje i to što se razvoj određenih emocija javlja istim redom. Većina psiholoških istraživanja pokazuje da u prvih nekoliko dana poslije rođenja djeteta pokazuje samo neko opšte stanje emocionalne uzbuđenosti, gdje nije moguće primijetiti izraz neke određene ili posebne emocije. Psiholozi se ne mogu tačno složiti kad se prve emocije javljaju, ali se slažu u tome da njihov broj raste sa uzrastom djeteta. Već u toku prva dva-tri mjeseca života djeteta moguće je razlikovati dva osnovna emocionalna stanja: osjećanje ili *emociju zadovoljstva* i osjećanje ili *emociju nezadovoljstva*. Iz svakog iz ovih osnovnih osjećanja kasnije se diferenciraju istim redom i druge emocije kod djece. Između trećeg i petog mjeseca izdvajaju se *gnjev ili ljutnja* i *odvratnost (gađenje)*, a oko šestog mjeseca osjećaj *zadovoljstva*. Osjećaj straha javlja se oko sedmog mjeseca, kao i osjećanje ljubavi prema odraslima. Oko petnaestog meseca javlja se *ljubomora*, a već krajem druge godine javljaju se *radost* i *prijatnost*. Oko pete godine iz ranije emocije *neprijatnosti* javljaju se emocije *stida*, *zabrinutosti* i *razočarenja*, a iz ranije emocije *prijatnosti* razvija se *emocija nade*. U toku rasteća i sazrijevanja kod djece se prvo javlja plakanje, zatim osmijeh i, najzad, glasan smijeh. Kako ove izraze emocija nalazimo i kod djece koja su gluha i nijema od rođenja, onda zaključujemo da u javljanju ovih emocija veću ulogu ima zrenje (biološki faktori) nego učenje. U nekim drugim emocijama koje se razvijaju kasnije veću će prevagu imati učenje. Sve ovo pokazuje da na razvoj emocija djeluju i zrenje i učenje i da su oni glavni faktori i u njihovoj kasnijoj diferencijaciji i nastanku novih emocija. Uglavnom se može kazati da kod onih emocija djeteta koje se javljaju odmah po rođenju imaju veću ulogu nasljedni faktori ili faktori zrenja. Kod neke djece navedene emocije se mogu javiti i ranije, ali se uglavnom zadržava isti redoslijed javljanja emocija. Ovo bi moglo da znači da je redoslijed javljanja emocija više pod uticajem zrenja nego učenja. Međutim, veoma je važno naglasiti da u razvoju emocija faktori zrenja (biološki faktori) i faktori iskustva (učenja) uvijek djeluju zajednički i međusobno se uslovljavaju. Na primjer, neke emocije u vezi sa predmetima i osobama se javljaju tek sa pojačanim radom endokrinih žlijezda (to je faktor zrenja), ali je za razvoj tih emocija potrebno i iskustvo u vezi sa tim predmetima i sa tim osobama. Svaki plač bebe je signal i upozorenje odraslima da djetetu nešto nedostaje ili da je od nečega ugroženo (glad, hladnoća, povreda). Pošto roditelji ili oni koji se bave djetetom otklone uzrok, ono prestaje da plače i postaje zadovoljno, a i roditelji doživljavaju osjećaj zadovoljstva što njihova beba nije više uznemirena i ne plače. Tako se stvara *emocionalna veza* između roditelja i djeteta. To uzajamno osjećanje zadovoljstva bebe i roditelja je i početak stvaranja emocionalne veze koja je od presudne važnosti za odrastanje djeteta u zdravu i zrelu odraslu osobu. Za opstanak ljudskog bića smijeh djeteta ima istu ulogu kao i plač, jer ništa tako, pored plača, ne privlači pažnju i želju roditelja da se bave djetetom kao smijeh. Odrasli i sami doživljavaju osjećanje zadovoljstva kad vide da je djetete

zadovoljno i sretno. Emocionalni osjećaj zadovoljstva je tu obostran, i na taj način se učvršćuje emocionalna veza.

Imajući u vidu da se emocija straha javlja veoma često u ranom djetinjstvu, ovdje ćemo detaljnije objasniti kakva je uloga iskustva i učenja u tome procesu.

Jedan poznati primjer kako se uče strahovi

Poznati psiholozi Votson i Rejnerova su u svojoj psihološkoj laboratoriji demonstrirali kako se uče strahovi. Njihov ispitanik bio je mali Albert koji je bio domsko dijete i imao jedanaest mjeseci. Prije početka eksperimenta, Votson i Rejnerova ustanovili su da mali Albert nema nikakvih strahova od životinja (miš, zec, pas, mačka i sl.), ali ima urođeni strah od snažnog i iznenadnog zvuka, kao i svako ljudsko biće. Zatim su ispitivači izveli sljedeći ogled: jednoga dana Albert se igrao igračkama u laboratoriji, a oni su mu donijeli u košarici bijelog miša (neutralna draž) od kojeg dijete nije imalo nikakvih strahova i samo ga je radoznalo posmatralo. U istom momentu kada je on pokušao da ga dodirne rukom, iznenada se iza djetinjih leđa začuo snažan udarac nekim predmetom o gvozdenu rešetku, što je proizvelo jak zvuk (bezuslovnu draž) koji na bezuslovan (urođen) način izaziva jaku emociju straha. Albert se od straha snažno trgnuo i pao na pod. Kada je prošlo nekoliko minuta i dijete se oslobodilo straha od iznenadnog jakog zvuka, on je pokušao ponovo da dodiruje bijelog miša i ista se situacija ponovila, tj. ponovo se začuo snažan udarac željeznih rešetki koji je proizveo iznenadni jaki zvuk i ponovo je Albert pao i počeo da plače. Poslije ponavljanja iste situacije tri do četiri puta, Albert počinje da pokazuje strah i od samog bijelog miša i bez prisustva jakog i iznenadnog zvuka. Dakle, Albert se počeo plašiti i bijelog miša iako miš nije bio stvarni uzrok njegovog straha, već snažan zvuk.

	Situacije	Odgovori
1.	Miš sam	Albert se ne plaši i pokušava da ga dodirne
2.	Miš + snažan zvuk	Albert se naglo trgnuo i pao
3.	Miš + snažan zvuk	Albert se ponovo naglo trza i pada
4.	Miš + snažan zvuk	Albert se užasnuto trza nazad, pada i plače
5.	Sam miš	Albert se povlači i ponovo počinje da plače
6.	Miš + snažan zvuk	Albert se ponovo povlači i plače
7.	Sam miš	Albert odmah počinje da plače i brzo se udaljava

I ne samo to, kroz proces generalizacije mali Albert počeo je da se plaši svega onoga što ga podsjeća na miša, kao što je, prije svega, boja (bijelog zeca, bijelog psa, pa i osoba koje su nosile bijele mantile ili odijela, bijele džempere, bijelu bundu i sl.). Ovaj ogled sa malim Albertom najbolje ilustruje tri najvažnije karakteristike emocionalnog uslovljavanja, pa i proces uslovljavanja u cjelini.

- Prvo, emocionalno uslovljavanje se dešava brzo, Albert je počeo da se boji bijelog miša već poslije 3 do 5 ponavljanja sa snažnim zvukom. Tu je sada stvorena nova veza, tj. veza između bijelog miša (uslovna ili naučena draž) koja sada izaziva strah

(naučeni odgovor). Nekada je dovoljan i samo jedan snažan doživljaj, kao što su veliki stresovi ili jaki bolovi.

- Naučene reakcije (naučene ili uslovljene emocije strahova) lako se generalizuju, tj. šire i na druge slične situacije, pojave i predmete. Vidjeli smo da se Albert počeo plašiti ne samo bijelog miša, već i bijelog psa, zeca i osoba koje su na sebi nosile bijelu odjeću.
- Treće, jednom stečena uslovna reakcija veoma se teško gasi. Mali Albert nastavio je da se boji bijelog miša iako mu se on pokazao bezbroj puta bez ikakvih posljedica.

Učenje mnogobrojnih neprijatnih događaja kao u slučaju sa malim Albertom, tj. učenje mnogobrojnih fobija i strahova kojih se kasnije teško oslobađamo, nije pod našom svjesnom kontrolom. Dakle, i pozitivne i negativne emocije mogu se učiti uslovljavanjem. Tako se nastanak emocija simpatije i antipatije može takođe objašnjavati procesom uslovljavanja. Na primjer, za izvjesne spoljašne karakteristike osobe koju smo nekada poznavali (izgled lica, način govora, boja kose, boja glasa, način gestikulacije, odjeća, itd.) vežu se (asociraju) pozitivne ili negativne emocije koje smo gajili prema toj osobi. Pomenute spoljašnje karakteristike su, u stvari, bile prvobitne draži, za koje su se asocirale naše emocije i simpatije ili antipatije. Kad kasnije sret-nemo prvi put neku drugu osobu koja ima neku od svojih spoljnih karakteristika sličnu prvobitnoj osobi (recimo, boja glasa - već uslovljena draž), izazvaće pri prvom susretu već asocirane emocije simpatije ili antipatije. Takođe, i ogledi sa malom djecom pokazali su da ona vrlo brzo stiču uslovne reflekse. Ako maloj bebi od nekoliko mjeseci pred sam početak hranjenja uvijek pustimo neku tihu muziku, beba će poslije nekoliko dana prestati da plače i, ako je gladna, čim ponovo čuje muziku - činiti pokrete sisanja. Isto je i kod odraslih ljudi. Znamo da ručak, ili kad se priprema neko jelo koje je ukusno, izaziva redovno lučenje pljuvačke u ustima, i ako se hrana još ne konzumira.

Učenje strahova se, pored uslovljavanja, može odvijati i procesom *imitacije*. Dijete je sklono da prije usvoji one emocije koje pokazuje i njegova okolina, prvenstveno u porodici. Tako ono, na primjer, rano nauči da se boji mraka, ako neko od članova porodice (majka, brat ili sestra) pokazuju često pred njim tu istu emociju. Djeca su veoma rano sposobna da primjećuju emocionalna stanja odraslih i zbog toga reaguju na sličan način.

Veoma je čest i strah od neprijatnog i bolnog iskustva, kao što je odlazak ljekaru na pregled i primanje injekcije itd. Ako dijete nije pripremljeno adekvatno kod kuće za tu situaciju i posebno ako ljekar nije pokazao dovoljno strpljenja i želje da djetetu tu situaciju učini što manje bolnom, onda nastaje vrlo ozbiljna negativna emocionalna reakcija. Ova reakcija se može proširiti ne samo na ljekare i ambulantu uopšte, već se može vezivati i na sve druge situacije koje imalo podsjećaju na prvobitno stresno iskustvo. Čak i sam pogled djeteta na ambulantu ili prolazak pored nje može da izazove istu prvobitnu i bolnu emociju straha. Utvrđeno je da se djeca predškolskog uzrasta najviše plaše mraka, životinja, stranih lica, visine, jakih zvukova itd.

Naučene strahove kod djece nije nimalo lako uklanjati i to mora biti veoma osmišljen postupak. Na primjer, neki psiholozi se zalažu za to da se strahovi kod djece mogu uklanjati i *socijalnom imitacijom*. Kako što dijete stiče strah posmatrajući ponašanje svoje okoline (već pomenuti strah od mraka ili neke životinje), tako može i da ga se oslobodi, tj. da se od njega oduči. Na primjer, dijete se oslobađa straha od mraka ako postepeno posmatra drugu djecu kako se ne plaše te situacije. Ili dijete koje je naučilo da se plaši zeca, može se od toga odučiti ako posmatra drugu djecu kako se ne samo igraju sa njim, već ga i dodiruju i nose u rukama.

Ovaj postupak (socijalna imitacija) je veoma blizak i najčešće korištenom postupku oslobađanja od straha, a to je *postupak razuslovljavanja* ili *odučavanje od straha*. Već smo ranije vidjeli primjer sa malim Albertom. Razuslovljavanjem se dijete *postupno* izlaže uslovnoj draži (a koja nije stvarni uzrok) koja izaziva strah. Greška bi bila ako bismo mi bez ove postupnosti u razuslovljavanju odmah donijeli miša do Alberta govoreći mu: "Pa vidiš da ti ništa neće biti, vidiš kako se druga djeca ne boje i drže ga u ruci" i nešto slično. Njegovu traumu ćemo samo još više pojačati. To ne može uspjeti i na brzinu biti urađeno ni kod odrasle osobe a kamoli kod djeteta. Kad dijete pokušavamo odučiti od nekog straha potrebno je veliko strpljenje. Ništa se tu na brzinu ne može postići i uraditi jer mora postojati ne samo prostorna distanca, već i postepenost procedura slična onoj koja je bila i za vrijeme sticanja straha. Ako se tome doda još i to da se različite emocije, pa i emocije straha, brzo stiču, ali se teško gase (nestaju), onda sve to postaje još složenije i tim prije ova postepenost u odučavanju ili razuslovljavanju od stečenog straha mora biti prisutna. Na primjer, procedura (koraci) i postepenost za oslobađanje ili razuslovljavanje malog Alberta bezrazložnog straha od bijelog miša ili zeca mogla bi biti (hipotetički) prikazana sljedećim koracima, gdje svaki korak dovodi do postepenog smanjenja straha i, na kraju, njegovog nestajanja.

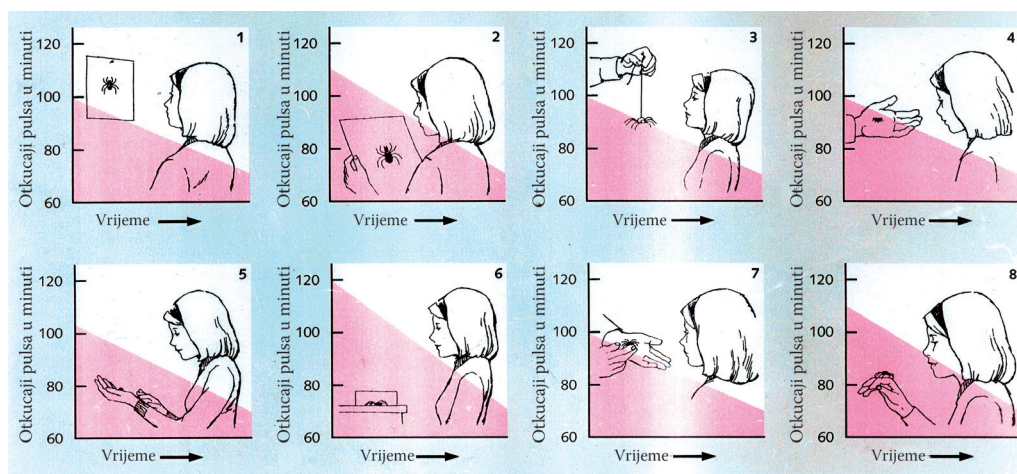
Razuslovljavanje ili odučavanje od straha

I-korak:	Albert bi mogao da pogledom kroz prozor vidi miša ili zeca u dvorištu. Ovdje je za dijete bitna prostorna distanca i fizička odvojenost od životinje.
II-korak:	Miš se donese u hodnik da ga Albert vidi kroz otvorena vrata.
III- kroak:	Miš se prvi put unosi u kotarici u prostoriju u kojoj je i Albert, ali u najudaljeniji (suprotni) ugao sobe. I druga se djeca nalaze u sobi i igraju se ne pokazujući nikakav strah od miša. Albert će sa nespokojsvom bacati pogled prema životinji, ali ga neće obuzeti paničan strah sve dotle dok je miš daleko od njega.
IV- korak:	Životinja se donosi na sredinu prostorije i ostala djeca se igraju sa njom, daju joj hranu i dodiruju je i uzimaju u ruke. Sve to Albert posmatra iz svog ugla, gdje se nalazi sa drugom djecom koja su oko njega i ne pokazuju nikakav strah od životinje, već povremeno odlaze do sredine prostorije gdje se nalazi miš i druga djecom i mišem dodirujući ga. Nakon toga ponovo dolaze do Alberta.
V-korak:	Albertu se pokazuje igračka-miš sa kojom se druga djeca oko njega slobodno igraju, i on se konačno usuđuje da dodirne igračku-miša.

VI- korak:	Djeca i miš se još više približavaju Albertu, dok se ostala djeca veselo igraju s njim.
VII- korak:	Konačno se i miš i djeca dovode do samog Alberta, kome se istovremeno daje čokolada. I ostala djeca jedu zajedno sa njim čokoladu i dodiruju miša. Konačno, poslije desetak ovakvih proba, Albert zadovoljno i sam jedući čokoladu prvi put stavlja ruku na životinju uz određen oprez, i to uvijek sa drugom djecom. Nije potrebno ovdje ni pominjati da se stvarni uzrok straha (jak zvuk) morao potpuno eliminirati tokom čitave procedure.

Kod već odraslih osoba, primjena ovog postupka je znatno teža. Čokolada za odrasle osobe je manje privlačna nego za dijete, a prostorna udaljenost između subjekata i objekta često je manje važna od psihološke udaljenosti. Ipak, ovaj princip se, uz neznatnu modifikaciju, može primjenjivati i na liječenje odraslih od bezrazložnih strahova, potištenosti i slično. Što duže traju neki bezrazložni strahovi to ih je teže otklanjati. Zamislimo neku osobu koja je stekla neku fobiju ili strah u ranom djetinjstvu, i to je tako trajalo 20 ili 30 godina (zabilježeni su takvi slučajevi u literaturi). U takvim slučajevima se stvorila jaka navika izbjegavanja, a ne suočavanja sa situacijama koje izazivaju strah. Kad neko dijete ili odrasla osoba stekne uslovnu reakciju straha na neki predmet ili pojavu, takvo osjećanje goni to dijete ili tu osobu da pobjegne. Na taj način to dijete ili ta osoba je nagrađena zbog bježanja i udaljavanja od tog predmeta ili te pojave. Ponavljanje tog odgovora (bježanje) tako prerasta u naviku (i upravo to otežava i sprečava iščezavanje simptoma jer nema suočavanja sa uslovnom draži koja izaziva strah) kakva je bio i kod malog Alberta jedno kratko vrijeme. Što duže traje ta formirana navika izbjegavanja, to je komplikovanije i teže oslobađanje ili odučavanje od takvih strahova jer se sprečava mogućnost suočavanja sa predmetom ili pojavom koja izaziva strah. I kod malog Alberta je u početku bilo teško razuslovljavanje, jer je sve preduzimao da izbjegne susret sa bijelim mišem. Možemo se samo zapitati kako su jake navike ili reakcije straha kod osoba koje su te strahove stekle u ranom djetinjstvu i patile od njega 20 ili 30 godina.

U ovom primjeru sa malim Albertom smo iznijeli samo jednu hipotetičku proceduru i mogućnost razuslovljavanja i oslobađanja od stečenog straha od određene životinje. Svakako da je u gornjem slučaju bila kombinacija razuslovljavanja (suočavanje sa situacijom) od već stečenog straha i oslobađanje od straha putem socijalne imitacije. Nismo mogli primijeniti samo postupak socijalne imitacije u oslobađanju od straha jer bi za to trebalo znatno više vremena. Kombinacija ova dva postupka (razuslovljavanja i socijalne imitacije) donosi bolje rezultate.



Ova slika pokazuje osam koraka u odučavanju djevojčice od bezrazložnog straha od pauka (I korak: djevojčica gleda sliku pauka na zidu; II korak: djevojčica uzima sliku u ruke; III korak: pokazuje joj se igračka pauk koja visi na koncu; IV korak: terapeuta stavlja igračku pauka na ruku; V korak: djevojčica takođe stavlja igračku pauka na svoj dlan; VI korak: tek sad djevojčica vidi živog pauka ali kroz staklenu čašu; VII korak: terapeut stavlja živog pauka na svoj dlan; VIII korak: tek u osmom koraku djevojčica takođe stavlja živog pauka na svoju ruku. Izvor: D. Myers: Psychology, Worth Publscher, 1992.)

Ipak, ma kako uspješne procedure postojale u oslobađanju djece od straha, uvijek se mora prvo pomisliti na opštepoznatu narodnu izreku da je bolje spriječiti nego liječiti. Dakle, preventivno se može djelovati samim *sprečavanjem da ne dođe do formiranja emocije straha*. Odrasli mogu pomoći djeci na taj način da iz njihove okoline uklone, što je više moguće (iako to nikad nije moguće potpuno), draži koje izazivaju strah kod njih. Ako strah kod djece najčešće izazivaju iznenadne promjene, onda bi bilo najbolje svesti takve situacije na najmanju mjeru. Moguće je i pripremiti dijete za takve situacije (kada ide kod zubara ili da primi injekciju itd., može mu se kazati: Sada će te malo zaboljeti, doktor će nastojati da to bude što manje itd.), pa će to biti i bezbolnije i sa manje štete. I u kući i u obdaništu roditelji i vaspitači bi treba što više da izbjegavaju one situacije kojih se dijete plaši. Tu se isto tako može pomoći djetetu u situacijama koje su za njega nepoznate ili mučne - prvi odlazak u obdanište, prvi dan u školi, kad dođe u bolnicu, ambulantu, boravak u nekoj stranoj porodici itd. Moguće je dijete psihički pripremiti za takve situacije, pogotovo uz prisustvo roditelja itd. Ako njegovi najbliži nisu prisutni u takvim situacijama, dijete može steći strah od usmljenosti, strah od mraka ili reagovati negativizmom, tj. postupiti suprotno od onoga što mu je rečeno ili što se od njega očekuje. Isto tako, jedna forma sprečavanja straha je i davanje djetetu slobode kretanja, jer stvarna ili samo uobražena sputanost pojačava osjećanje straha.

Uzrast i vrste straha - Istraživanja su pokazala da djeca različitog uzrasta imaju i različite vrste strahova. I samim razvojem kognitivnih sposobnosti (opažanja, pamćenja, mišljenja, predviđanja, zaključivanja, zamišljanja, mašte itd.) mijenjaju se i situacije ili draži koje mogu izazvati strah. Zato se kod djeteta može pojaviti strah od nečega čega se mlađe dijete ne bi nikako plašilo, i obratno. U toku prve dvije godine

djeca se najviše plaše naglih zvukova, naglih pokreta, nepoznatih lica, bola i udaraca, visine i iznenadne promjene položaja ili podloge na kojoj stoji. Strah od životinja raste progresivno do četvrte godine, a onda počinje da opada. Uporedo sa uzrastom mijenjaju se i predmeti i situacije koje izazivaju strah. Sa uzrastom dijete se sve manje plaši nepoznatih predmeta, lica, buke, neočekivanih prizora i događaja. Postepeno se javljaju novi izvori strahova, koji su vezani za znatniji kognitivni razvoj, a posebno za razvoj sposobnost predviđanja i rad mašte ili imaginacije. I veće iskustvo doprinosi povećanom izvoru strahova. Tu su sada razne natprirodne opasnosti, fantastični likovi, smrt, strahovi od povreda, požara, poplava itd. Djeca na mlađem uzrastu se najčešće plaše mraka, životinja, nepoznatih osoba, visine i jake buke. Posebno kod djece strah izazivaju iznenadne i neočekivane draži i situacije, kad dijete nema ni vremena da se snađe i prilagodi nagloj promjeni situacije. Sve što se kreće ili iznenadno pojavljuje može da izazove strah.

Ovaj ogled sa malim Albertom najbolje ilustruje tri najvažnije karakteristike emocionalnog uslovljavanja, pa i proces uslovljavanja u cjelini.

- *Emocionalno uslovljavanje se dešava brzo*, Albert je počeo da se boji bijelog miša već poslije 3 do 5 ponavljanja sa snažnim zvukom. Tu je sada stvorena nova veza, tj. veza između bijelog miša (uslovna ili naučena draž) koja izaziva sada strah (naučeni odgovor). Nekada je dovoljan i samo jedan snažan doživljaj, kao što su veliki stresovi ili jaki bolovi, dovoljno se samo jednom opečiti na vatri pa da to više nikada ne ponovimo.
- *Naučene emocionalne reakcije (naučena emocija straha) lako se generalizuju*, tj. šire i na druge slične situacije, pojave i predmete. Vidjeli smo da se Albert počeo plašiti ne samo bijelog miša, već i bijelog psa, zeca i osoba koje su na sebi nosile bijelu odjeću, tj. svega što ga podsjeća na prvobitni izvor straha.
- *Treće, jednom stečena uslovna reakcija veoma se teško gasi*. Mali Albert nastavio je da se boji bijelog miša iako mu se on pokazao bezbroj puta bez ikakvih posljedica.

Emocionalno uslovljavanje je od velike važnosti za svakodnevni život ne samo djece već i odraslih ljudi. Vezivanje emocija za različite objekte, situacije ili osobe vrši se najvećim dijelom na bazi procesa klasičnog ili Pavlovljevog uslovljavanja. U svakodnevnom životnim situacijama, bezbroj neutralnih draži koje su prisutne u trenutku javljanja neke emocije asociraju se (vezuju se) za tu emociju. Kad se nekom kasnijom prilikom ponovo jave te iste draži u sklopu neke druge situacije, one teže da izazovu prvobitnu (asociranu) emociju. Te neutralne draži iz sredine mogu biti bezbrojne i raznovrsne, kao što su različiti predmeti, situacije, različiti događaji, različiti simboli. Ali učenje mnogobrojnih neprijatnih događaja kao u slučaju sa malim Albertom, tj. učenje mnogobrojnih fobija i strahova kojih se kasnije teško oslobađamo, nije pod našom svjesnom kontrolom. Dakle, i pozitivne i negativne emocije mogu se učiti klasičnim uslovljavanjem.

Pored emocije straha, česta emocija kod djece predškolskog uzrasta je i *emocija ljutnje*. To je ne samo zbog toga što postoji velik broj draži koje izazivaju ljutnju, već i zbog toga što dijete dosta rano nauči da ljutnjom može lakše da skrene pažnju na

sebe. Dok emocija straha opada sa godinama, emocija ljutnje postaje sve češća. Kod male djece ljutnju najčešće izaziva sprečavanje pokreta (kretanja) i neispunjavanje želja. Do ljutnje djeteta mogu dovesti i osjećanje sopstvene nemoći i nesposobnosti. Kod starije djece ljutnju najčešće izaziva kad se drugi miješaju u ono što rade, prekidaju ih u nekoj njihovoj aktivnosti, ili im uzimaju predmete (igračke) koje njima pripadaju. Psiholozi su istražili najčešće uzroke ljutnje kod djece predškolskog uzrasta: oduzimanje neke stvari, umivanje lica, kad su sami u sobi, kada ne uspijevaju u onom što žele da urade, kad drugi neće da se igraju s njim (ne gledaju ga ili ga ne slušaju), oblačenje, kupanje itd. Posebna vrsta ljutnje je *durenje*. Ono se javlja kad dijete treba da uradi nešto pod prinudom (da uradi nešto što ne voli), ili se sprečava da uradi ono što bi željelo. Durenje se, isto tako, može javiti i kao posljedica nekog neuspjeha. Ljutnja se kod djece najčešće manifestuje na sljedeći način: tupkanjem nogama, udaranjem, bacanjem na pod, vikom, vrištanjem, plačem, ujedanjem, povikom za pomoć. Kod starije djece može se javiti i negativizam i odbijanje da govori. Ljutnja je dosta kratkotrajna emocija i rijetko traje duže od pet minuta. Ljutnja će kod djeteta najprije nestati ako ono bude uvidjelo da time ništa ne postiže, a djetetu se može ukazivati i na to da je takvo ponašanje nedolično. I djeca se mogu naučiti kako da kontrolišu svoju ljutnju i usmjere takve emocije u prihvatljive vidove ponašanja. Svakako je najbolji način da se dijete nauči obuzdavanju svoje ljutnje i kontroli svojih emocija na primjeru odraslih, prije svega roditelja i vaspitača, ali i svih drugih koji se bave djetetom.

Poseban vid ljutnje je i *ljubomora*. Vidjeli smo da se ljutnja može odnositi kako na ljude tako i na predmete i životinje. Ljubomora se, međutim, odnosi samo na druge sobe. Ova emocija se po pravilu odnosi najviše na roditelje i inače na lica koja se staraju o djetetu. Ljubomora se obično i najčešće javlja od druge do pete godine kada se rodi mlađi brat ili sestra. Ova emocija se javlja zbog toga što dijete želi da bude centar pažnje, ljubavi i brige svojih roditelje i okoline u kojoj živi. Starije dijete se osjeća ugroženim dolaskom mlađeg djeteta i reakcija na tu ugroženost jeste *ljubomora*. Ova emocija se može stvoriti i kod bilo kojeg djeteta ako ono osjeća da roditelji i vaspitači svojim postupcima favorizuju drugu djecu ili im se daju veća prava u odnosu na ona koje on ima. Poslije pete godine ovo osjećanje se obično prenosi i van porodične sredine, posebno na vršnjake i drugove koji se po nečemu ističu u poređenju sa njim itd. Već smo kazali da se ispoljavanje ljubomore razlikuje od ljutnje po tome što je ona uvijek upravljena prema nekom određenom licu. Po svojim spoljnjim manifestacijama ljubomora je vrlo slična ljutnji i ispoljava se plačem, povlačenjem, odbijanjem jela, izmišljanjem bolesti, drskošću itd. Veoma često se u takvim situacijama dijete može vratiti i na niže nivoe ponašanja, na primjer, na nivo ponašanja odojčeta, kao što je mokrenje u krevetu, sisanje palca itd. Emocija ljubomore dostiže vrhunac između treće i četvrte godine. Interesantno je da se u isto vrijeme najčešće javlja i mucanje kod djece. Još nema zadovoljavajućeg odgovora zašto se to dešava. Isto tako je nađeno da je ljubomora češća u porodicama sa manjim brojem djece nego u velikim porodicama. Ljubomora može da bude i pozitivna emocija, jer može da posluži kao podstrek i da motiviše dijete za ulaganje većeg napora da postigne bolji rezultat u

nekoj aktivnosti i tako biude primijećeno. Mlađa djeca često to žele i koriste kad su pitanju starija braća i sestre.

Naklonost i druge prijetne emocije nastaju već tokom prve i druge godine života. Ove emocije su najčešće uslovljene prijetnim iskustvom djeteta i mogu biti vezane kako za neku osobu tako i za neke predmete. Razumljivo je što se dječija naklonost ili ljubav najčešće vezuje za roditelje, koji najčešće i doprinose njegovom zadovoljstvu i osjećaju prijetnosti. Ovo se posebno odnosi na majku djeteta. Ova naklonost ili ljubav djeteta prema majci i drugim osobama nije urođena. Dijete će svoju ljubav prenijeti na neko drugo lice, ako ga majka zanemaruje i odbacuje, a ta druga osoba se bolje stara o njemu. To važi i za naklonost ili ljubav između braće i sestara. Isto tako je uočeno da često postoji veća ljubav prema majci nego prema ocu i to postaje sve izrazitije sa uzrastom. To je i razumljivo, jer je ona češće sa djetetom i vodi brigu o njemu. Dijete, takođe, prenosi svoju naklonost i na životinje i stvari. Ovo može da ide čak dotle da ljubav ili naklonost prema nekoj životinji ili stvari (posebno igrački) može da bude jača nego prema osobi. I dijete predškolskog uzrasta svoju naklonost ili ljubav najčešće manifestuje grljenjem i ljubljenjem. Tako i dolazi do toga da najprije strada ju one igračke koje dijete najviše voli. Osim naklonosti, u prijetne emocije spadaju *radost i zadovoljstvo*. Ove emocije se najčešće manifestuju smjehom, kikotom, skakanjem itd., a najčešće dolaze do izražaja u igri sa dugom djecom, posmartranjem druge djece kako se igraju, kada je dijete uspjelo da postigne nešto što je željelo, a nije bilo lako itd.

Strepnja i nesigurnost: Staro je pravilo da neko ko je pun strepnje i nesigurnosti ne može razvijati povjerenje u vlastite snage, ni kod sebe ni kod drugih. Čini se da je to najuočljivije kad dijete podižu roditelji i vaspitači. Ako su roditelji i vaspitači i sami nesigurni i puni strepnje i straha i vide opasnost po dijete u svemu, onda će oni i kod djeteta formirati osjećaj strepnje i nesigurnosti. Takvo osjećanje, kad se jednom ustalilo, ima nepovoljne posljedice po razvoj ličnosti djeteta. To se odnosi ne samo na socijalni i emocionalni razvoj, već i na intelektualni. Zaplašena i nesigurna djeca rijetko se upuštaju u istraživanje okoline i plaše se novog i nepoznatog. Time se nanosi najveća šteta po intelektualni razvoj djeteta, tj. njegovo opažanje, pamćenje, mišljenje, radoznalost, itd. Takvo osjećanje straha i nesigurnosti može se steći od bilo čega (npr. osjećaj straha od nepoznatog prostora, strah od mraka, strah od samoće, strah od nepoznatih osoba i slično).

Samo ako se dijete postepeno i pažljivo izlaže svim tim situacijama, i to od najranijih dana, uz blizinu roditelja koji se bave njime, ono neće formirati takav osjećaj nesigurnosti i strepnje, ili će on, ako je već formiran, postepeno nestati.

U suprotnom, ako su strah i strepnja ozbiljniji i ostavljaju vidan trag u ponašanju i razvoju ličnosti djeteta, potrebno je potražiti i savjete stručnjaka, najčešće psihologa, terapeuta ponašanja i slično. Još jednom ističemo da je u istraživanjima nađena snažna negativna veza između straha i intelektualnog razvoja djeteta. Ta negativna veza izražena je što je dijete mlađe i ako u predškolskom periodu raste u uslovima u kojima je lišavano socijalne, emocionalne i intelektualne podrške.

Ako dijete u predškolskom periodu raste u atmosferi prisile, straha, nerazumijevanja i odbacivanja, onda će ono teško da se izbori za zdrav razvoj svoje ličnosti.

Na kraju se može kazati da su prve emocije djeteta uopštene i nediferencirane. Iz prvobitnog opšteg stanja uzbuđenosti izdvajaju se prvo oko trećeg mjeseca prijetnost i neprijetnost, a iz ovih kasnije i sve ostale. Ova diferencijacija emocija se vrši zrenjem i učenjem (prije svega, procesom uslovljavanja). Na ovaj način emocija se može proširiti sa predmeta, bića ili situacije koji su je prvobitno izazvali na druge predmete, bića i situacije koji su po nečemu slični sa prvobitnim, tj. stvarnim uzročnicima straha (ta sličnost ili bliskost se može odnositi i na bliskost dva događaja u prostoru i vremenu, a ne samo na sličnost po obliku, boji, kretnji itd. - sve je ovo bilo prisutno kod priče o strahu malog Alberta). Dječije emocije se razlikuju od emocija odraslih po tome što su burnije, ali su i kraće, tj. brže se gube. Mi smo najviše govorili o emociji straha kod djece predškolskog uzrasta zato što je ona među najčešćim negativnim emocijama i može da ostavi trajnije posljedice u psihofizičkom razvoju djeteta. Odnos roditelja i vaspitača prema emocionalnim stanjima djece od presudnog je značaja. Djeca koja se osjećaju zanemareno češće ispoljavaju povučenost, asocijalnost, strahove, nepovjerljivost, pa i zluradost i pakost. S druge strane, djeca koja su prezaštićena i bila često u centru pažnje (tzv. "razmažena djeca") često ispoljavaju nestrpljenje i teško se navikavaju na uzdržljivost u ispoljavanju svojih emocija.

RAZVOJ SOCIJALNOG PONAŠANJA

Socijalizacija i faktori socijalizacije

Razvoj svakog pojedinca odvija se pod snažnim uticajem mnogobrojnih bioloških i socijalnih faktora. Glavne grupe bioloških faktora su: nervni sistem, endokrini sistem (žlijezde sa unutrašnjim lučenjem) i tjelesna konstitucija. Isto tako, ljudska jedinka se ne rađa kao gotova ličnost, već ona to najvećim dijelom postaje učenjem. Razvitak ličnosti je kontinuiran i stalan proces i traje od djetinjstva do kraja života. Taj razvoj zavisi od mnogobrojnih faktora, a prije svega - od učenja i djelovanja socijalnih činilaca.

Sazrijevanje i učenje su važni faktori razvoja ličnosti i oni su u velikoj međuzavisnosti. Npr. poznato je da dijete počinje da izgovara prve riječi krajem prve godine života ako živi u normalnim socijalnim uslovima, tj. uz pomoć porodice i njenih članova (roditelja, brata, sestre) i vršnjaka. Ako su ti uslovi zadovoljeni, dijete će razviti potpun govor i govorne sposobnosti. Ima, recimo, slučajeva gdje su neka djeca odrasla uz gluhonijeme osobe i ta su djeca znatno kasnije progovorila. Znači, ljudska jedinka ne rađa se sa gotovom sposobnosti govora, već samo sa dispozicijom ili nasljednom osnovom da se govor razvije.

Dakle, pored nasljeđa i sazrijevanja, potrebno je učenje i aktivnost jedinke. Najveći broj sposobnosti i osobina ličnosti upravo su rezultat i biološkog sazrijevanja i učenja, kao i njihovog međuzavisnog dejstva ili interakcije. Npr. dijete od pet mjeseci ne može naučiti da hoda, ma koliko ga vježbali, ali će tu vještinu brzo svladati uz malo vježbanja i učenja kad bude imalo godinu dana.

Socijalizacija podrazumijeva kontinuirano mijenjanje ponašanja pod uticajem socijalnih faktora kao što su: porodica, škola, vršnjaci i šira društvena sredina. Ljudska jedinka i postaje ličnost zahvaljujući upravo socijalnim faktorima i učenju. Od svog rođenja pa do kraja svoga života jedinka je u neprekidnom kontaktu sa drugima i bez njih ne bi postala odrasla zrela osoba. Ličnost je, dakle, rezultat uzajamnog uticaja i interakcije bioloških i socijalnih faktora. Proces socijalizacije jeste, u prvom redu, proces učenja u širem smislu. Taj proces podrazumijeva kompletno iskustvo pojedinca stečeno u neprekidnom kontaktu sa drugima - u porodici, školi, grupi vršnjaka, grupi prijatelja, kolega na poslu itd. Proces socijalizacije se, takođe, odvija i u značajnoj mjeri pod uticajem onog što pojedinac sluša i čita (tekstovi, radio, literatura, filmovi, televizija itd.). Različite vrste socijalnog učenja - kao što je učenje po modelu, učenje identifikacijom, učenje imitacijom i posmatranjem - djeluju od rođenja pa do samog kraja života. Na taj način i u tim uslovima pojedinac stiče socijalno ponašanje

koje će mu pomoći da se razvije kao ličnost. Naravno, procesom socijalizacije ne stižu se samo pozitivne osobine (društenost, drugarstvo, odgovornost, moralnost itd.), već i neprihvatljivi oblici ponašanja kao što su agresivnost, ljenost, neodgovornost itd.

Porodica kao faktor socijalizacije i faktor razvoja ličnosti u cjelini je od najveće važnosti. Ovdje se, prije svega, misli na porodičnu atmosferu i porodičnu vaspitnu praksu, kao i odnos među članovima porodice, položaju djeteta u porodici i sl. Porodica i porodični odnosi, tj. odnosi roditelja i drugih članova porodice prema djetetu u prvim godinama njegovog života su od velike važnosti za formiranje osjećanja sigurnosti. Osjećanje sigurnosti dijete stiče kroz pristup članova porodice koji se o njemu brinu i imaju stalni kontakt sa njim. Dijete čije biološke potrebe (potreba za hranom, vodom, čistoćom) nisu zadovoljene, i koje osjeća hladnoću i neprihvaćenost, netolerantnost i odbačenost od drugih članova porodice, neće formirati osjećaj sigurnosti niti pravilan odnos prema drugima. Za razliku od njega, dijete čije su biološke potrebe, kao i potrebe za ljubavlju i povjerenjem, zadovoljene ima mnogo veće šanse da se razvije u zdravu ličnost. Djeca koja rastu u atmosferi prihvatanja, razumijevanja i tolerantnosti, kao i ohrabrivanja da ispoljavaju svoje potencijale bez straha da će biti ukoreni ili kažnjeni i za najmanju grešku, mogu da formiraju osjećaj sigurnosti. Prevelika strogost i nedosljednost u vaspitnim postupcima roditelja i drugih članova porodice mogu da prouzrokuju poteškoće u razvoju i ponašanju djeteta. Isto tako, i pretjerana briga i prezaštićenost djeteta od strane roditelja mogu biti uzrok poremećaja u razvoju ponašanja.

Što se tiče vaspitnih postupaka, izgleda da suština pitanja leži u tome da nije toliko značajna vrsta postupaka, već posebno značenje koje oni imaju za dijete u prvim godinama života djeteta. Isti postupci mogu imati potpuno različite efekte na različitu djecu. Zbog svega ovoga, postoji veliko interesovanje za ispitivanje kakve posljedice imaju različite vrste emocionalnih doživljaja koji prate određene vaspitne postupke u ranom djetinjstvu. U tim istraživanjima je nađeno:

- Ako dijete ima osjećaj da je odbačeno, onda se kod njega stvara osjećanje nesigurnosti, kao i negativistički odnos prema stvarnosti. Odbačena djeca nisu sposobna za trajnije zdrave emocionalne veze. Pretjerano oštra disciplina može da formira kod djeteta potrebu za pokoravanjem. Zbog toga kod takve djece često i dolazi do buntovničkog odnosa prema roditeljima i drugih vidova stege i autoriteta. Kad odrastu, kod njih se ispoljava rigidnost u mišljenju i ponašanju i najčešće formiraju kognitivni stil zavisnosti percepcije od polja.
- Nesigurnost se kod djece ispoljava kad dijete osjeti da je zanemareno i nedovoljno zaštićeno i nema podršku i toplinu onih koji se njime bave i o njemu brinu.
- Materinska prezaštićenost, takođe, može dovesti do negativnih posljedica. Ako su majka ili oba roditelja popustljiva ili nekonzistentna - može se kod djeteta razviti egocentrizam, sebičnost i neadekvatnost, osujećenje i nizak nivo tolerancije na frustracije. Ako je pak majčina prezaštićenost i briga jako nametljiva, velika je vjerovatnoća da će dječiji razvoj biti usmjeren ka samopotcjenjivanju, pokornosti, pasivnosti i zavisnosti.

- Pretjerano strogi moralni standardi u ranom djetinjstvu koji su nametnuti od strane roditelja, mogu da stvore preduslove za razvoj rigidne ličnosti u odraslom dobu i sklonost da se doživljavaju osjećanja krivice i unutrašnji sukobi i konflikti itd.

Psihofizički razvoj djeteta započinje putem zadovoljenja njegovih fizioloških potreba te je zato i prva upravljenost djeteta okrenuta najbližim osobama. Na to se kasnije nadograđuju i nastaju i one prve potrebe društvenog ili socijalnog porijekla. Već krajem prve godine djetete pokazuje svoj odnos prema sredini u aktivnom primanju i davanju. Istovremeno, ono uči šta može, a šta ne može da radi. Društvena sredina djeluje na djetete, ali i ono na nju. To se vidi i u dječijoj igri sa drugom djecom i odraslima već od početka druge godine pa nadalje. Dijete voli igru sa drugom djecom i kroz tu igru ono uči pravila društvene sredine, tj. pravila ponašanja i pravila moralnog shvatanja zajednice. Neka pravila ponašanja djetete brzo uči i prihvata ih bez opiranja, dok sa nekim drugim oblicima ponašanja to nije slučaj. Pošto svako djetete želi da bude prihvaćeno i voljeno od drugih, ono brzo uči kako i koje ponašanje mu to obezbjeđuje, tj. kako da bude prihvaćeno u porodici i kako da bude prihvaćeno od vršnjaka itd. Ako djeca nailaze na nerazumijevanje, neprihvatanje i odbacivanje, ona ne mogu da zadovolje svoje potrebe za ljubavlju, pripadanjem i sigurnošću. Istraživanja su pokazala da takva djeca najčešće ostaju povučena, nesigurna i žive u svijetu svoje mašte, gdje jedino i nalaze željeno utočište. S druge strane, djeca koja su pretjerno zaštićena prevelikom brigom i ljubavlju u porodici i široj sredini mogu da postanu nesamostalna i bez inicijative itd. Kao faktori razvoja socijalnog ponašanja predškolskog djeteta, porodica i vršnjaci su od presudnog značaja. Ovdje se, prije svega, misli na porodičnu atmosferu i porodičnu vaspitnu praksu. Što se tiče vaspitnih postupaka u porodici, izgleda da suština pitanja leži u tome da nije toliko značajna vrsta postupaka, već posebno značenje koje oni imaju za djetete u prvim godinama života. Isti postupci mogu imati potpuno različite efekte ili uticaje na različitu djecu. Na primjer, istraživanja u toj oblasti su ukazala i na činjenicu da rano odbijanje od dojke, navikavanje na higijenske navike i slično, može da ima negativne uticaje na djetete i njegovo ponašanje, ali i ne mora, jer to najčešće zavisi i od postupka majke kako je to uradila, ali i tipa ličnosti djeteta. Pretjerano oštra disciplina može da formira kod djeteta potrebu za pokoravanjem, ali i čestim "pobunama" protiv takvih stega u porodici, obdaništu i slično. Nesigurnost se kod djece ispoljava i kada djetete osjeti da je zane-mareno i nedovoljno zaštićeno i nema podršku i toplinu onih koji se njime bave. Pretjerano strogi moralni standardi u ranom djetinjstvu mogu da stvore osnove za razvoj rigidne ličnosti i sklonosti da se kasnije često doživljavaju osjećanje krivice i unutrašnji sukobi i konflikti. Dakle, ljudska jedinka se ne rađa kao gotova ličnost, već ona to najvećim dijelom postaje i procesom učenja, prije svega socijalnih vidova učenja i djelovanjem socijalnih faktora. Već smo vidjeli da su zrenje i učenje među najvažnijim faktorima razvoja ličnosti da oni djeluju u jednoj interakciji i međuzavisnosti. Na primjer, poznato je da djetete počinje da izgovara prve riječi krajem prve ili početkom druge godine života učeći to u porodici i od vršnjaka. Međutim, ako djetete nema

odgovarajuću društvenu sredinu koja na adekvatan način podstiče učenje govora (na primjer, ako u prve dvije godine raste samo sa gluhoonijemim roditeljima) onda će i učenje govorne vještine biti odgođeno., tj. ono će kasnije progovoriti. Dakle, ljudska jedinka se ne rađa sa gotovom sposobnošću govora, već samo sa odgovarajućim potencijalom ili nasljednom osnovom da se govor razvije. Isto se događa i sa mnogobrojnim drugim sposobnostima i osobinama ličnosti. Dakle, pored nasljedne osnove i sazrijevanja, potrebno je učenje i aktivnost ljudske jedinke. Uvijek je potrebno znati da ti faktori djeluju zajedno i u međusobnoj interakciji. Na primjer, već smo kazali da dijete od pet mjeseci ne možemo naučiti da hoda, ma koliko ga tome vježbali, ali će tom vještinom brzo ovladati uz malo vježbanja i učenja kad bude imalo godinu dana.

Socijalno ponašanje i njegov razvoj u prvih šest godina

I ovdje, kao u motornom i emocionalnom razvoju, presudnu ulogu imaju faktori zrenja i učenja. Imajući u vidu da tek rođeno dijete ne raspolaže nikakvim socijalnim iskustvom, ono je egocentrično i potpuno usmjereno na zadovoljenje svojih potreba. Zato je i razumljivo što su preve socijalne reakcije vezane za odrasle koji zadovoljavaju njegove fiziološke potrebe, a ne za djecu. Već u drugom mjesecu odojče prestaje da plače ako ga uzmemo u ruke i okreće glavu kada čuje glas. Tada počinje da se smješka i odgovara na smješak odraslog, a postaje i osjetljivije prema ljudskom glasu nego bilo kojoj zvučnoj draži. Već u četvrtom mjesecu svojim ponašanjem pokazuje da poznaje svoju majku i pokazuje znake zadovoljstva kad se ona pojavi i kad mu se obraća. U šestom mjesecu različito reaguje na ljubazan i ljutit glas, a u sedmom razlikuje poznate i nepoznate osobe. Već sa početkom treće godine dijete pokazuje i prve znake saradnje i kooperativnosti. Tada se primjećuju i prve reakcije na drugu djecu i dijete postaje svjesno svojih socijalnih odnosa. Ono se više ne interesuje samo za igračku, već za druga u igri pa se razvija i sklonost ka saradnji sa drugom djecom u toj aktivnosti. Ta saradnja u nekoj zajedničkoj igri ima novi kvalitet i igračka postaje smoredstvo za tu saradnju. Uporedo sa sve većim interesovanjem za zajedničku igru, kod djeteta se na tom uzrastu može javiti i netrpeljivost u odnosu na drugu djecu, pogotovu kad želi da pokaže svoju nadmoć. Na primjer, ono to radi na taj način što uzima igračku od drugog djeteta ne da bi se igralo njome, već da bi pokazalo da može da uradi ono što hoće, ali i skrenulo pažnju na sebe.

U doba od druge do šeste godine dijete se naglo socijalizuje i uči da se prilagođava drugima i da sa njima sarađuje u igri. Na taj način dijete se priprema i za ozbiljnije aktivnosti koje ga kasnije očekuju u školi i životu uopšte. Sa uzrastom predškolsko dijete pokazuje sve veće interesovanje za vršnjake, a za odrasle sve manje. Već u trećoj godini u odnosu na odrasle dijete pokazuje da želi da se afirmiše i bude nezavisno. Već tada ono pokazuje da ne prihvata tako lako uputstva i savjete odraslih i pokušava da im se odupre čak i uz žestoko odbijanje. Ova negativistička faza u razvoju djeteta ne traje dugo i ne treba je posmatrati samo kao smetnju u razvoju, već i kao fazu u razvoju ličnosti djeteta, gdje ono postaje svjesno sebe kao individue i to pokušava da stavi do znanja drugima. Period "odbijanja" svega što dolazi od odraslih ne traje dugo

i već oko pete godine dijete ima nove sklonosti za saradnju, ne samo sa vršnjacima, već i sa odraslima. Interesantno je navesti da je dijete u početku sklono da se osami i da se igra samo. To se događa i onda kad se djeca zajedno nalaze u nekoj prostoriji, a igraju se odvojeno, i svako za sebe sa igračkom koju posjeduje, Prilikom takvih "paralelnih" igara, kao po pravilu, ne postoji nekakva saradnja među djecom. Ono što tada čine je samo to da se mogu posmatrati ili oteti igračku jedno drugome, ali ne i da stupaju u bilo kakvu interakciju. Kasnije, tokom treće i četvrte godine, to će se promijeniti i igra će dobiti potpuno novo obilježje, ona će imati pravu socijalnu interakciju. Tada igra postaje zajednička i djeca stupaju u socijalnu interakciju putem razgovora i izbora drugova za igru. U početku su to najčešće samo dva djeteta, da bi kasnije, oko šeste godine, u igri učestvovalo četvero ili petero djece.

Saradnja kao socijalna interakcija tada ima dominantniju ulogu u socijalnom razvoju predškolskog djeteta. Što više prilika dijete ima da se druži i igra sa drugom djecom, tim će se prije kod njega razviti i smisao za saradnju i druženje. Značajnu novinu u razvoju socijalnog ponašanja je i *sposobnost razumijevanja osjećanja drugih osoba*, pa i samo da pokazuje svoje saosjećanje sa drugima koji prolaze kroz neke krize. Kod dvogodišnjaka se rijetko kada može primijetiti ta vrsta osjećanja, tj. razumijevanja i saosjećanja sa drugima. Tek kasnije, krajem treće i u četvrtoj godini djeca počinju da saosjećaju sa likovima junaka o kojima se govori u bajkama i drugim pričama za djecu. Njihovo saosjećanje je posebno pojačano ako su u pitanju djeca, tj. ako se u tim pričama govori o djeci. Sve je ovo povezano i sa dječijim intelektualnim razvojem i sposobnošću djeteta da shvati smisao cijele situacije. Isto tako, ukoliko dijete raste u sredini koja i sama ne pokazuje tu vrstu saosjećanja u međusobnim odnosima, i ono samo neće imati od koga to naučiti na vrijeme i neće to ispoljavati u svom ponašanju prema drugim osobama. Još je nepovoljnije ako ga takva sredina usmjerava da i samo manifestuje zloradost i pakosnu radoznalost. U takvim slučajevima dijete će se prije smijati osobi koja se našla u nezgodi, pa čak i uživati u tome, negoli saosjećati sa njom. Ovakva nepoželjna osjećanja posljedica su iskustva koje je to dijete i samo doživjelo kroz nepovoljnu porodičnu atmosferu, kao što su odbacivanje i nerazumijevanje. Dijete koje i samo nije osjetilo simpatije i saosjećanja ni samo to ne može pokazati prema drugima. Čak i fizički bol je blaži kad dijete vidi da drugi saosjećaju sa njim. Sjetimo se samo priče o tome kako lako nastaju strahovi i kako se teško odučiti od njih. Doživljeni i naučeni strahovi, ako traju duži period, utiču na smanjenje osjećanja sigurnosti. Snažni strahovi sprečavaju dijete da se sprijatelji sa drugom djecom i uspostavi bliske veze sa njima, ali i sa odraslima. Zato se i povlači u usamljenost i svijet svoje mašte, gdje jedino i nalazi utočište. Tako se sve više odvaja od realnosti, ne usuđujući se stupiti u kontakt sa njom zbog svog osjećanja neadekvatnosti i nesigurnosti. Takvo bojažljivo dijete pada u oči svojom nesposobnošću da se sprijatelji sa drugom djecom i da se sa njima iskreno raduje i razonodi. Dijete čije je samopouzdanje ozbiljnije narušeno zbog neadekvatnog postupanja roditelja i vaspitača treba veoma strpljivo i taktično odvajati od svijeta mašte i irealnog ili zamišljenog i postepeno ga uključivati u svijet stvarnih odnosa i interakcije i sa vršnjacima i sa odraslima. Ako se to ne uradi na vrijeme, ono će sve više tonuti u usamljenost i

postajati sve nesigurnije. Ovo se može raditi i na taj način da se dijete dobro upozna, posebno njegove sposobnosti, pa ga uključivati u one aktivnosti sa drugom djecom u kojima ono može da pokaže uspjeh, čime će se podizati i njegovo samopouzdanje. U tom pogledu treba koristiti svaku mogućnost koja može doprinijeti samopotvrđivanju i samopouzdanju djeteta, spontanom izražavanju, radosti i socijalnim emocijama koje će doprinostiti njegovoj daljnjoj socijalizaciji i uspješnom druženju sa vršnjacima.

Uzroci loše socijalizacije djeteta mogu biti mnogobrojni i raznoliki. Ipak, porodična klima i odnosi u porodici se najčešće navode kao uzrok. Nesporazumi i tenzije među roditeljima mogu da imaju trajne posljedice u psihofizičkom razvoju djece. Najteže je još ako se djeca koriste u tim tenzijama i dijete može da osjeti kako je težak njegov položaj i i koliko je nepoželjno. Sve to utiče na kasnije njegovo ponašanje i pojavu neprihvatljivih oblika ponašanja, kao što su bjekstava od kuće i škole, krađe, agresivnost itd., a čiji se korijeni i uzroci mogu nalaziti i nalaze baš u ranom djetinjstvu. Psihološka istraživanja su pokazala da postoji tijesna veza između ponašanja djeteta i vaspitno-obrazovne atmosfere u porodici ili predškolskoj ustanovi.

Kapricioznost (tvrdoglavost): Kapricioznost je, u stvari, poremećenost socijalnog ponašanja djeteta, pri čemu ono ispoljava otpor prema sredini i onima koji se njime bave. Kad dijete nailazi na posebne teškoće u prilagođavanju svojih zahtjeva okolini u kojoj živi, ono povremeno postaje tvrdoglavo i kapriciozno. Ove poteškoće mogu biti još više pojačane time što odrasli najčešće ne vode računa da i dijete ima svoje potrebe koje su važne za njega ili je na njih prosto naviknuto. Dječiji se kaprici najčešće javljaju kao posljedica krutog korišćenja discipline ili netolerantnog stava odraslih prema dječijim postupcima i potrebama. Ponašanje djeteta u takvim slučajevima jeste pobuna protiv utvrđene porodične rutine kad dijete odbija da se povinuje zahtjevima odraslih u pogledu izvršenja neke aktivnosti u određeno vrijeme i prema nekom određenom pravilu (dolaženje na ručak, ponašanje za stolom, održavanje higijene i slično). Ovakvo ponašanje dolazi do snažnijeg izražaja oko treće godine i ono je tako često da se skoro smatra i normalnim i neizbježnim. Takvo se ponašanje u tom periodu može smatrati čak i znakom dobrog socijalnog prilagođavanja, jer ukazuje na vitalnost, motivaciju i početak selektivne osjetljivosti za sve složenije socijalne situacije. Mnogi roditelji i vaspitači ne uviđaju značaj takvog ponašanja za razvoj ličnosti djeteta.

Ali, kapriciozno ponašanje javlja se i usljed nepravilnog uticaja sredine na dijete; na primjer, ako mu se u početku suviše popuštalo, a zatim se nametnula strogost u ispunjenju zahtjeva odraslih.

Dijete postaje kapriciozno i tvrdoglavo kad mu se postavljaju zahtjevi koje ne može da izvrši, ili su ti zahtjevi za njega ponižavajući, neprijatni i bolni.

Dakle, tvrdoglavim ponašanjem dijete najčešće brani svoju ličnost. To je trenutni oblik reagovanja djeteta i ne predstavlja problem ako dijete uvidi da od toga nema koristi ili mu se ponude zadaci koje ono može da uradi. Dijete veoma rano nauči kako da dobije ono što želi. To dolazi i otuda što roditelji češće obraćaju pažnju kad ono plače ili nešto zahtijeva, nego kad se igra ili je mirno. Kad se takva praksa jednom ustalila, onda se takvo ponašanje ne može brzo i lako izmijeniti.

Ponekad je dobro u situacijama kad su roditelji sigurni da dijete neopravdano više ili nešto zahtijeva i ne obraćati pažnju na to ili upozoriti dijete da, dok god se tako ponaša, neće dobiti ono što traži. U takvim situacijama dobro je ne popustiti pod pritiskom djeteta, iako roditelji obično nemaju snage za to, pa kasnije imaju još više poteškoća. Ovo naročito dolazi do izražaja kod djece koja rastu sama, tj. kao jedinčad u porodici, u kojoj odrasli članovi porodice najčešće ispunjavaju sve zahtjeve. Ovdje iznosimo primjer djevojčice (jedinče) s kojom su vaspitačice imale poteškoće da je nauče da se druži sa vršnjacima i da se sa njima igra. Kad su se vaspitačice posavjetovale sa psihologom, izmijenile su svoju "strategiju" ponašanja prema djevojčici i djevojčica se postepeno učila saradnji sa drugom djecom u igri i ostalim aktivnostima. Tu se zapravo radilo o tome da su i vaspitačice u početku poklanjale istu pažnju djevojčici, kao i njeni roditelji. Djevojčica je i u obdaništu brzo naučila da će joj se posvećivati veća pažnja ako se izdvaja iz grupe i ostaje sama. Vaspitačice su joj prilazile i bile sa njom dok su se ostala djeca zajednički igrala i družila. One su joj davale i igračke i igrale se sa njom samom, čime je takvo usamljeničko ponašanje djevojčice još više pojačano i problem njene usamljenosti nije se na taj način mogao riješiti.

Poslije razgovora sa psihologom, one su izmijenile svoje ponašanje prema djevojčici, tj. prilazile su djevojčici ili je pohvaljivale i davale igračke samo onda kad bi se ona našla u bilo kakvom kontaktu sa vršnjacima i nagrađivale je pohvalom, a ignorisale su njeno usamljeničko ponašanje. Djevojčica je postepeno uviđala da nema više koristi od svog izdvajanja iz grupe i takvo ponašanje je postepeno promijenila. Na taj način kod djevojčice su formirani pozitivni vidovi socijalnog ponašanja i smisao za saradnju.

Psihosocijalni razvoj djeteta u prvih šest godina

Psiholog Erik Erikson je predložio seriju od osam razvojnih faza u razvoju od rođenja do kraja života, organizovanih oko jednog centralnog konflikta ili krize (na svakom od navedenih stadija), čije razrješenje može imati pozitivne ili negativne posljedice po ličnost djeteta. Najjača razvojna kriza i kriza identiteta, prema Eriksonovoj teoriji, **dešava se za vrijeme petog stadija. Razvoj identiteta postiže se prolazeći kroz te razvojne krize i postavljanjem ciljeva šta se želi od života.** Osobe i mladi koji nisu uspješno prošli ili iskusili tu vrstu krize nisu ni spremni da se posvete sebi i životu, **nepredvidivi su, nestabilni i izbjegavaju bliske odnose sa drugima, nepovjerljivi su i preokupirani sobom.**

Prema Eriksonu, **potreba za identitetom je urođena i ona je pokretač psihosocijalnog razvoja.** To je potreba da znamo o sebi više, da znamo ko smo, šta je smisao našeg postojanja itd. Ta potraga za smislom i ličnim identitetom je duga i počinje rođenjem i traje cijeli život – prolazeći kroz različite stadije i krize.

Te krize su nužne za zdrav razvoj ličnosti ako se one uspješno razriješe. Čitav život se, po Eriksonu, i sastoji u borbi i nastojanju da se „*preovladaju krize identiteta*” ili, kako se još zovu, *psihološke krize*”- kad se povećavaju potencijali ličnosti, ali i njena ranjivost. Za vrijeme tih kriza razvoja ličnosti, može da krene nabolje ili nagore – što zavisi od životnog i ličnog iskustva. Ključ zdravog razvoja sastoji se u pronalaženju

povoljnog odnosa između pozitivnih i negativnih komponenata krize ili konflikata. Pogrešno bi, dakle, bilo zaključiti da se zdrava ličnost formira samo pozitivnim kvalitetom ego procesa. Potreban mu je i izvjestan stepen suprotnog – jer inače ne bi bilo krize, tj. kako bi ličnost izrasla i iskovala se kroz vlastitu borbu i izazove.

Na primjer, izvjestan stepen nepovjerenja djeteta potreban je kako bi ono bilo više oprezno; osjećanje srama i sumnje pomaže pojedincima da se ponašaju adekvatnije, osjećanje krivice pomaže nam da donosimo pravilne moralne sudove i da se ponašamo odgovorno prema drugima. Dakle, svaki naredni stadij nadograđuje se na dostignuća onog prethodnog. Imajući u vidu da se ovdje bavimo psihosocijalnim razvojem djeteta samo u prvih šest godina, tj. do njegova polaska u školu, mi ćemo govoriti smo o prve tri faze psihosocijalnog razvoja čovjeka koje pokrivaju taj period, i to: prva faza od rođenja do kraja prve godine, druga faza od kraja prve do kraja druge godine i treća faza od početka treće do kraja šeste godine života.

Približan uzrast	Zadaci i dostignuća razvoja
Prva godina	<i>Povjerenje nasuprot nepovjerenju</i> Ako su dječije potrebe zadovoljene, ono stiče i razvija osjećaj sigurnosti i povjerenja, vezanosti i pripadanja
Druga godina	<i>Samopouzdanje nasuprot sumnji i krivici i nesigurnosti</i> Razvija se osjećaj nezavisnosti, ponosa i samokontrole. Navikavanje na toalet-trening i čistoću.
Od treće do šeste godine (predškolski period)	Inicijativa nasuprot osjećanju krivice Razvija se smisao za cilj usmjereno ponašanje i planiranje. Razvijaju se motivi za postignućem i istraživanjem. Postaju svjesni sebe i imaju živu maštu.

U prvoj fazi, tj. tokom prve godine, (*samopouzdanje i povjerenje - nasuprot osjećanju nesigurnosti*) razvoj djeteta kompletno zavisi od spoljnog svijeta u pogledu zadovoljenja njegovih osnovnih potreba, kao što su hranjenje, čistoća, toplota itd. Ali, ovo ne znači da će dijete, ako raste u atmosferi nepovoljne socijalno-emocijalne klime, kao odrasla ličnost obavezno biti nepovjerljivo i rigidno, jer se u kasnijem životu mnogo toga može popraviti. U prvom stadiju socijalno-emocionalnog razvoja dijete se susreće sa konfliktom između osjećanja povjerenja i nepovjerenja (po Frojdu, oralni stadij). Za uspješno razrješenje ovoga konflita najvažniji su odnosi sa majkom ili drugom osobom koja se njim najviše bavi. Ako majka redovno hrani dijete, topli ga i igra se s njim – onda dijete formira osjećanje da je sredina u kojoj se nalazi bezbjedna i prijatna. Zato dijete i formira svoj osjećaj adekvatnosti, sigurnosti, prihvaćenosti i povjerenja. Ako navedene potrebe djeteta nisu zadovoljene, dijete uči da bude nepovjerljivo, i formira strah i sumnju prema okolini.

U drugoj fazi (tokom druge godine) proizvode se veće razlike nego na uzrastu od rođenja do druge godine, ili od pete pa kasnije. O značaju ovog stadija govore nam mnoga istraživanja. Upravo taj osjećaj stida sputava djecu toga perioda da pokažu ono

što mogu, što ostavlja posljedice na njihovo kasnije ponašanje, posebno kad su u pitanju javni nastupi, govori, grupne aktivnosti (igre, plesovi itd.).

Uspješno razriješena kriza (spoljni znaci)	Neuspješno razriješena kriza (spoljni znaci)
I – <i>povjerenje</i> - traži interakciju-dodir - ima dobar kontakt očima - želi da podijeli sa drugima svoje stvari - ne traži da majka uvijek bude u blizini	I – <i>nepovjerenje</i> - izbjegava interakciju - izbjegava dodir - traži da je majka uvijek u blizini - slab kontakt očima - ne želi da dijeli sa drugima svoje stvari
II – <i>autonomnost i nezavisnost</i> - nezavisnost - ne pokorava se autoritetu - sposoban da stoji - voli da nešto radi sa drugima - otvoren prema drugima i sebi	II – <i>stid i sumnja</i> - zavisnost - potrebno mu je usmjeravanje - neodlučnost - nije otvoren i ima zatvorenu kognitivnu strukturu
III – <i>marljivost i inicijativnost</i> - samoinicijativnost - prihvatanje obaveza - pokretljiv i energičan	III – <i>inferiornost i pasivnost</i> - pasivnost i depresivnost - plaši se izazova i obaveza - nepokretljiv i bez energije

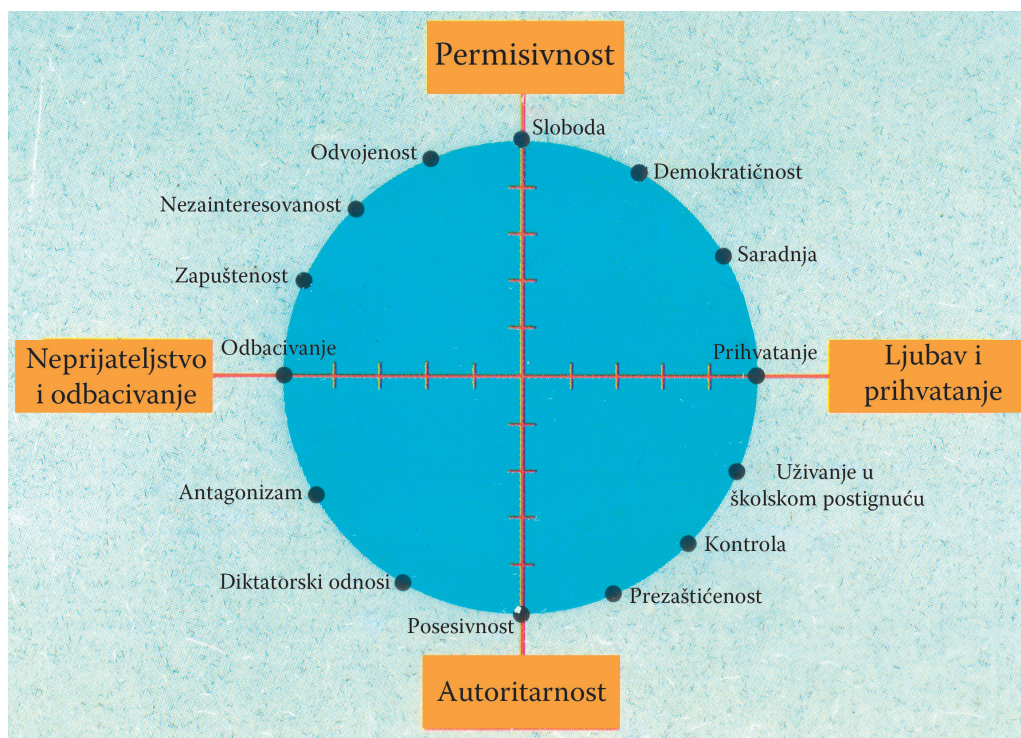


Prvi dan u školi



Obilježavanje rođendana

Za vrijeme treće faze (od treće do šeste godine), djeca još više povećavaju svoje fizičke i mentalne aktivnosti. Oni teže da kontrolišu okolinu i doživljavaju osjećaj ponosa ako u tome uspiju. Ovim periodom ili uzrastom djeteta dominira konflikt: *inicijativa* nasuprot *osjećanju krivice*. Ako dijete raste u atmosferi prihvatanja, razumijevanja i tolerancije za ono što ono radi i ako odrasli (roditelji i drugi) pokazuju interes za ono čime se ono bavi – onda dijete razvija svoju inicijativnost. Međutim, ako su roditelji u tom periodu nestrpljivi ili nemaju vremena da se bave djetetom – već ga čak i kažnjavaju za greške koje čini – onda se kod djece razvija pasivnost i osjećaj krivice. U ovoj fazi djeca stiču sposobnost da uče mnogo brže i proširuju svoju socijalnu interakciju zahvaljujući sposobnosti govora. **Dijete uspješno uspostavlja kontrolu i nad sobom i nad svojom okolinom.** Puno je inicijative i u neposrednoj je akciji. Ono, takođe, u ovom periodu uči šta je dobro, a šta loše i pogrešno. Ako im se od strane odraslih nametne osjećaj krivice za sve ono što pokušavaju da urade, kod njih se može razviti osjećaj krivice za cijeli život (da nisu dobri, da rade što ne treba itd.).



Na bazi desetine istraživanja došlo se do četiri glavne dimenzije (permisivnost, prihvatanje, odbacivanje i autoritarnost) o porodičnoj atmosferi i porodičnoj vaspitnoj praksi. (Izvor: D. Myers: *Psychology*, 1992.)