

»SREĆA JE KAD TATA I JA IGRAMO NOGOMET« ILI O DJEČJEM IZRICANJU EMOCIJA

Jelena Vignjević¹, Matea Brandt²

¹ Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Hrvatska

² Dječji vrtić Svetog Vinka, Zagreb, Hrvatska

jelena.vignjevic@ufzg.hr; matea_brandt@msn.com

Primljeno: 14. 7. 2017.

Ovladavanje jezičnim sposobnostima cjeloživotan je proces, no nikad tako intenzivan kao u ranoj i predškolskoj dobi. Kao i ostali segmenti dječjega razvoja, i jezični je razvoj dinamičan i kompleksan fenomen, povezan s brojnim biološkim i okolinskim faktorima. Tako je jezični razvoj nerazdruživo povezan s emocionalnim razvojem te jedan drugome omogućuju rast – jezik se gradi i emocionalnom interakcijom s okolinom, a emocionalni doživljaj izražava se i jezikom. Ovaj rad opisuje istraživanje razumijevanja i jezičnog izražavanja emocija kod djece rane i predškolske dobi. Cilj je bio utvrditi jezične sposobnosti djece za govor o emocijama. Ispitanici su govornici hrvatskoga kao materinskoga (prvoga) jezika, u ranoj i predškolskoj dobi, a istraživanje je provedeno za njihova boravka u vrtiću. Rezultati su potvrdili kako je dječje razumijevanje čvrsto vezano uz iskustvo i konkretne doživljaje te kako s porastom dobi raste i dječja kompetencija u verbalizaciji emocija. Rezultati su pokazali kako manje od polovine ispitanika ove dobi pokazuje kompetenciju verbaliziranja emocija. Ovo istraživanje ograničenih je implikacija, no otvara put za promišljanje o poticajnosti kako obiteljskoga tako i vrtićkoga okruženja za skladan dječji jezični i emocionalni razvoj.

Ključne riječi: govorni razvoj, emocionalni razvoj, rana i predškolska dob

1. Povezanost dječjega jezičnoga, emocionalnoga i kognitivnoga razvoja

Cjelovitost i jedinstvenost svakog čovjeka koja proizlazi iz skladna prožimanja svih elemenata ljudske osobnosti vidljiva je od samog po-

četka razvoja ljudskoga bića. Iz toga razloga ni jedan segment ljudskoga razvoja ne smijemo izdvajati iz cjeline kada ga pokušavamo razumjeti, pa tako ni jezični razvoj. Kao i ostala područja razvoja, i jezični je razvoj složen fenomen koji raste i mijenja se u prepletanju i suodnosu sa svima drugima. U tom se dinamičnom procesu susreće jezični razvoj s emocionalnim i kognitivnim razvojem. Pritom je utjecaj dakako višesmjernan: jezični će razvoj utjecati na emocionalni i kognitivni, kao što će emocionalni i kognitivni razvoj utjecati na jezični.

Ulogom jezičnoga znanja u razumijevanju i izražavanju mentalnih stanja ciljano su se bavile brojne studije, a iz njihovih istraživanja proizlazi da su svi aspekti jezičnoga znanja – ponajviše leksičko znanje, sintaktičko znanje i semantičko znanje (Harris, de Rosnay, Pons, 2005; Pons i sur., 2003) te jezičnopragmatično znanje (Farina, Albanese, 2007) – usko povezani s razumijevanjem i izražavanjem emocija. Rad Eleonore Farine i Ottavie Albanese (2007) pokazuje da su dječje sintaktičke i leksičke sposobnosti pretkazivači razumijevanja emocija, ali da je jezičnopragmatična sposobnost zaključivanja jedini pretkazivač dječje sposobnosti usmjeravanja pozornosti na vlastite doživljaje, tj. sposobnosti refleksije kao najsloženije komponente razumijevanja emocija.

Istraživanja utjecaja emocionalnog razvoja na dječji jezični razvoj znatna su, posebno u okviru onih teorijskih razumijevanja jezičnoga razvoja koja ističu ulogu okolinskih elemenata odnosno društvenih aspekata jezika i pragmatike za skladan rast dječjih jezičnih sposobnosti. Među tim okolinskim elementima posebno se ističe vrijednost ranih dječjih iskustava u emocionalno privrženoj okolini. Prva dječja iskustva interakcije s okolinom upravo su emocionalna iskustva. Naime, upozorava Stanley I. Greenspan (1979), dojenče stječe kontrolu nad mišićima lica (kojima izražava emocije) mnogo prije nego što će biti u stanju kontrolirati svoje ruke i prste. Emocije postaju prvim sredstvom istraživanja okoline i to ostaju tijekom cijeloga života. Emocionalna će iskustva tako znatno utjecati i na oblikovanje dječjega jezičnoga razvoja, prije svega na usvajanje značenja riječi, tj. na semantičku svijest govornika, te na sposobnost izražavanja doživljaja govorom. Naime, u dvosmjernim emocionalnim interakcijama s okolinom dijete uči i obuzdavati svoje emocije, odnosno regulirati svoje ponašanje i raspoloženje, a to je nužno za jezični razvoj jer omogućuje djetetu da od djelovanja prijeđe na upotrebu simbola, tj. na govor (usp. Greenspan, Lewis, 2004).

1.1. O dječjem emocionalnom razvoju i njegovoj povezanosti s jezičnim razvojem

Razumijevanje emocija preduvjet je za razumijevanje društva i svijeta oko sebe, za razvoj sposobnosti samokontrole emocija, za razumijevanje uzroka i posljedica ljudskih postupaka. Sposobnost razumijevanja emocija izgrađuje se postupno, a u tom je procesu moguće odijeliti tri razine (Farina, Albanese, 2007): razumijevanje vanjskih pokazatelja emocija (npr. izraza ljudskog lica), razumijevanje želja i uvjerenja te razlika između stvarnih i vidljivih emocija, razumijevanje razmišljanja o emocijama (mješovite i moralne emocije, mentalna kontrola emocija).

Najraniji emocionalni život beba sastoji se od dvaju općih stanja pobuđenosti: privučenost ugodnim podražajima i povlačenje pred neugodnima (Berk, 2015). Postupno djeca sve jasnije izražavaju svoje emocije, kako se razvija središnji živčani sustav i kako se mijenjaju djetetovi ciljevi i iskustva. Prvi je djetetov odnos prema okolini emocionalni odnos koji se do kraja šestog mjeseca života djeteta odjeljuje u šest temeljnih emocija: strah, srdžba, veselje, tuga, gađenje i iznenađenje.¹ Izražavajući emocije dijete upozorava okolinu o svojim potrebama, a postupno uči i razumjeti emocije drugih ljudi (Starc i sur., 2004). Te primarne emocije djeca pokazuju vrlo rano, u prvoj godini života, a sekundarne emocije ili emocije samosvijesti (sram, nelagodu, krivnju, zavist i ponos) krajem druge godine kada postaju svjesna samih sebe kao odvojenih pojedinaca. Osim svijesti o sebi, sekundarne emocije zahtijevaju i upute odraslih o tome kada se osjećamo ponosno, posramljeno ili krivo. Taj je okolinski utjecaj velikim dijelom određen i kulturom, što Laura E. Berk (2015, 407) opimjeruje istraživanjem koje je pokazalo da

»... kineski roditelji vjeruju da je važno da dijete koje se loše ponaša osjeća sram pa često koriste sram kako bi poučili dijete što je ispravno, a što krivo.

¹ Ne postoji usuglašen popis ljudskih emocija. Ovdje je, s obzirom da se radi o dječjem emocionalnom razvoju, preuzeta klasifikacija emocija prema monografiji *Dječja razvojna psihologija* autorice Laure Berk (2015), a ta podjela nasljeduje većinom prihvaćenu podjelu Paula Ekmana (1970; 1972). Ekman usustavljuje šest primarnih emocija (sreća, tuga, ljutnja, strah, iznenađenje, gađenje) koje smatra urođenima, jednostavnima i nesvjesnima, biološki i evolucijski uvjetovanim. Ljudi ih pokazuju od najranije dobi, a svaka ima specifičnu facijalnu ekspresiju. Sekundarne su emocije (npr. ponos, sram, zavist, ljubav) kulturološki uvjetovane, složene, naučene i svjesne. U razvoju se pojavljuju nešto kasnije i velikim su dijelom određene djetetovom okolinom.

Ne iznenađuje stoga da kineska djeca imaju riječ sram u svome vokabularu do treće godine, ranije nego sjevernoamerička djeca.« (Shaver, Wu i Schwartz, 1992)

Emocionalna samoregulacija, tj. kontrola emocija, postupno se razvija kao rezultat kognitivnoga razvoja i uz pomoć odraslih. Oatley i Jenkins (2000) navode kako već u drugoj godini života djeca postaju svjesna svoga emocionalnoga ponašanja, vezanog za primarne emocije, te počinju usvajati složenije emocionalne procese. Između druge i treće godine života već znaju kako se osjećaju i mogu verbalizirati zašto se tako osjećaju te na taj način svojoj okolini prenositi informacije o osjećajima, što je potvrdilo i istraživanje s djecom govornicima hrvatskoga jezika (Brajša-Žganec, Slunjski, 2006). Tijekom druge godine života i razvoj jezika dovodi do poboljšanja kontrole emocija. Vokabular za govor o emocijama razvija se ubrzano nakon 18 mjeseci starosti djeteta (Berk, 2015), a poslije druge godine djeca često govore o svojim osjećajima i aktivno ih pokušavaju kontrolirati. Načine kontrole emocija usvajaju promatranjem odraslih i razgovorom s odraslima (Berk, 2015).

Valja napomenuti da su u emocionalnom, kao i u drugim segmentima razvoja, velike individualne razlike među djecom, uvjetovane biološkim i okolinskim faktorima. Općenito, na dječji razvoj razumijevanja emocija, kao i na razvoj jezične sposobnosti, utječu brojni čimbenici. Prije svega, dob djeteta činit će najznačajniju razliku u sposobnosti razumijevanja emocija, dok spolne razlike ovise prije svega o interpersonalnim i intrapersonalnim činiteljima (Denham i sur., 1997, u: Brajša-Žganec, Slunjski, 2006). Općenito, okolinski faktori znatno određuju razumijevanje, regulaciju i verbalizaciju emocija, među njima i faktor prisutnosti braće i sestara (Denham, Auerbach, 1995). Dječje je razumijevanje emocija određeno i elementima spoznajnoga (kognitivnoga) razvoja, među kojima se čini da jezik ima središnju ulogu. Izloženost razgovoru od najranije dobi povezuje se s razvojem dječje sposobnosti razumijevanja namjera i osjećaja drugih ljudi. Taj se zaključak nameće u kontekstu razumijevanja jezika kao sredstva za socijalizaciju i mišljenje. Razgovor s odraslima način je sukonstrukcije značenja kako jezičnih tako i emocionalnih pojava. Istraživanja pritom ističu da stil roditeljskoga govora usmjerenoga prema djetetu, naročito majčina govora, utječe na djetetovo razumijevanje emocija (Laible, 2004, u: Farina, Albanese, 2007). Dječju sposobnost razumijevanja, kontrole i

verbaliziranja emocija potiče razgovor o emocijama, odnosno u tome će biti uspješnija ona djeca koja dobiju iz okoline više informacija o emocijama (Barth, Bastiani, 1997, u: Brajša-Žganec, Slunjski, 2006). Osim jezično-pragmatične sposobnosti, tj. sposobnosti slušanja i vođenja razgovora, za razvoj sposobnosti razumijevanja emocija pokazuje se važnom i sposobnost stvaranja zaključaka. Zaključivanje je temeljno za razumijevanje sugovornika. Naime, da bi se jezična poruka razumjela nije dovoljno samo semantičko, leksičko, morfološko i sintaktičko znanje nego i sposobnost zaključivanja o namjerama govornika (Farina, Albanese, 2007).

1.2. O dječjem jezičnom razvoju i njegovoj povezanosti s emocionalnim razvojem

Prva dječja jezična iskustva primarno su vezana uz fiziološke potrebe, a kako dijete raste njegov će jezični izraz u interakciji s okolinom sve više pokazivati i emocionalne odlike. Već u drugoj fazi predverbalnog razvoja, u fazi kvalitativne promjene krika (od drugog do šestog mjeseca života), dijete se smije, guguće i igra se vokalima. Upravo je to razdoblje pokazatelj uspostavljanja djetetove emocionalne komunikacije s okolinom, najčešće s majkom. Dijete na govor roditelja reagira glasovnim reakcijama, oponašajući intonaciju odraslih. Spontano proizvodi jednostavne vokalne zvukove. Gugutanje je povezano s osjećajem ugone, urođeno je i pojavljuje se kod sve djece bez obzira na rasu i kulturu. Gugutanje se mijenja pod utjecajem okoline, glasovno se usklađuje s glasovima okolinskoga jezika. Ako roditelji reagiraju na djetetovo gugutanje oponašanjem ili smiješkom, dijete će sve više gugutati. Emocionalne interakcije s okolinom, dvosmjerne naravi u kojima jedna strana utječe na drugu, i u daljnjem će djetetovu govornom razvoju biti jedan od pokretača. Koliko je važan dvosmjernan emocionalan odnos između dojenčeta i roditelja ili skrbnika pokazuje negativan učinak na kognitivni, jezični i društveni razvoj kod prikraćenosti u tome, npr. pri institucijskom odgoju djece (više u Largo, 2013; Greenspan, Wieder, 1998; Greenspan, Lewis, 2004). Djeca za rast i razvoj, pa i za jezični razvoj, ne trebaju samo njegu nego i emocionalni kontakt sa skrbnikom. To potvrđuju i rezultati široko prihvaćena programa emocionalnoga poticanja govorno-jezičnoga razvoja, koji je namijenjen djeci s teškoćama u jezičnom razvoju, posebno djeci s poremećajima iz autističnoga spektra, a osmislili su ga liječnik Stanley I. Greenspan i logopedinja

Diane Lewis (2002, hrvatsko izdanje 2004). Uspješnost takva pristupa poticanju jezičnoga razvoja bazira se na spoznaji da se tijekom konstrukcije jezičnih simbola u svijest pojedinca moraju uključiti relevantna afektivna ili emocionalna iskustva da bi se jezik usvajao smisleno i upotrebljavao funkcionalno (Greenspan, Lewis, 2004, 27). Značenje riječi dograđuje se u novim emocionalnim interakcijama s okolinom, poznata stvar ili pojava dobiva dodatno značenje novim kontekstom i daljnjim emocionalnim iskustvima.

1.3. O dječjoj metajezičnoj svijesti i njezinoj povezanosti s kognitivnim razvojem

Navedeno je da se za dijete značenja riječi mijenjaju tijekom razvoja, oblikuju pod utjecajem iskustava i pod utjecajem kognitivnoga i ukupnoga zrenja. Isto se tako mijenja i nadopunjuje i interpretacija, tj. tumačenje značenja riječi. Zbog ograničenja kognitivnoga razvoja, poznato je da predškolska djeca još uglavnom nisu sposobna definirati riječi. Naime, za razmišljanje o značenju riječi potrebna je metajezična (metalingvistička) svijest – svijest o jeziku kao sustavu, o njegovim elementima i odnosima među njima, o funkciji jezika i jezičnih elemenata (Nipold, 2007, 13). U ranoj dobi djeca se jezikom koriste bez svijesti o jeziku kao samostalnom sustavu, a odrastajući postaju svjesna odnosa među jezičnim elementima. Ili Hallidayevim (2003) riječima – djecu ne zanima što jezik jest, već što se njime može napraviti.

O metajezičnoj svijesti uvelike ovisi jezični razvoj u školskoj i adolescentskoj dobi. Djeca upravo u dobi polaska u školu (sa 6 ili 7 godina) pokazuju porast metajezične svijesti u razumijevanju i upotrebi svih jezičnih aspekata: fonologije, morfologije, sintakse, semantike i pragmatike. Svjesna su da slovo predstavlja glas, mogu izdvojiti glasove u riječi, od izmiješanih glasova stvoriti riječ, nabacane riječi složiti u semantički i strukturno korektnu rečenicu itd. Unutar metajezične svijesti, kao svijesti o jezičnom sustavu i njegovoj upotrebi, moguće je govoriti o metasemantičkoj, metaleksičkoj, metasintaktičkoj i metapragmatičkoj svijesti.

Metasemantička svijest razumijeva se kao svijest o značenjskim odnosima među riječima i sposobnost definiranja značenja riječi (Nipold, 2007). Ta se svijest sporo razvija, a znatnije tek od školskog razdoblja. Pokazalo se to i na ispitivanju sposobnosti kategorizacije u govornika hrvatskoga jezika u predškolskoj dobi (Kuvač, Mustapić,

2003). Ispitanicima je postavljen zadatak da zajedničkim nazivom imenuju objekte prikazane na slici. Većina šestogodišnjaka nije imenovala zajedničkim nazivom objekte, nego je uglavnom nabrajala objekte sa slike. Ti podaci pokazuju da odnosi među značenjima nisu u potpunosti usvojeni pred polazak u školu. Također, tek školska djeca razumiju da su riječi temeljne jedinice jezičnoga sustava i da je veza između izraza riječi i njezina značenja arbitrarna (Homer, Olson, 1999). Prije devete godine djeca uglavnom nisu sposobna razumjeti i proizvesti definiciju nekog pojma koristeći se drugim pojmovima, tj. višim rodnim pojmom i specifičnom razlikom (Snow, 1990, 708). Npr. na pitanje *Što je ptica?* predškolsko će dijete odgovoriti *Ptica je galeb*, a tek će djeca viših školskih razreda moći odgovoriti *Ptica je životinja koja leti*. U skladu s time, predškolska će djeca definirati i emocije kao osobne reakcije na stvarne, očekivane ili zamišljene događaje.

Razvoj metajezice i metasemantičke svijesti kod djece čine takvim prvenstveno odlike dječjega spoznajnoga razvoja. Spoznajni i jezični razvoj neodvojivo su povezani pa će određene kognitivne sposobnosti omogućiti i razumijevanje te upotrebu određenih jezičnih struktura. Prema Piagetovoj razdiobi faza kognitivnoga razvoja i dječjega mišljenja djeca su od otprilike druge pa do otprilike šeste godine u tzv. predoperacijskom razdoblju. U odnosu na mišljenje u prethodnom, senzomotoričkom razdoblju, u predoperacijskom razdoblju mišljenje je brže, učinkovitije, pokretljivije i socijalno uklopljenije (Vasta i sur., 2005, 281). Dijete se koristi riječima i brojevima, ne djeluje više isključivo tjelesno, nego i upotrebom unutarnjih simbola – mentalno. No dijete ima još vrlo ograničeno simboličko rješavanje problema zbog nerazvijenosti operacija mišljenja. Od otprilike šeste godine, dakle polaskom u školu, pa do otprilike jedanaeste godine dijete je u razdoblju konkretnih operacija. Djeca u periodu konkretnih operacija počinju logički rješavati probleme vršeći mentalne operacije na podlozi znanja koje imaju, a logičko je zaključivanje povezanije i potpunije. Dijete uspostavlja razvrstavanje u pojmove i podpojmove, može uspoređivati i stavljati u niz s obzirom na različitosti objekata po veličini, udaljenosti, brzini, vremenu. Najveće je ograničenje ovoga razdoblja to što je operacijsko mišljenje u velikoj mjeri koncentrirano na konkretne radnje i opažanja (Vasta i sur., 2005, 281). Sposobnost apstraktnog mišljenja i korištenja spomenutih mentalnih operacija odrazit će se na dječji jezični razvoj, djeca će od šeste godine u svoj rječnik unositi i mnoštvo riječi kojima se označuju apstraktni pojmovi (*odnos, demokracija, ravnopravnost...*).

U skladu sa svime navedenim, za očekivati je i da će jezično izražavanje o emocijama i tumačenje razumijevanja emocija kod djece predškolske dobi biti određeno neposrednim, konkretnim, životnim iskustvom, odnosno asocijacijama na stvarne događaje i prenošenjem vlastitoga i/ili tuđeg iskustva. Emocije kao apstraktna kategorija u mišljenju i u izražavanju često se i kod odraslih govornika ostvaruju metaforom, metonimijom i usporedbom temeljenom na konkretnom, najčešće tjelesnom, iskustvu. Često su tjelesni pokazatelji emocija metonimije za tu emociju, npr. *smijao se od uha do uha* (sreća), *oblio ga je hladan znoj* (strah), *okrenuo mi se želudac* (gađenje) (usp. Kovačević, Radmanović, 2016).

Slijedi prikaz istraživanja kojim se htjelo dobiti uvid u dječju sposobnost tumačenja emocija i govora o emocijama.

2. Istraživanje razumijevanja i govornog izražavanja (tumačenja) emocija u djece rane i predškolske dobi

2.1. Cilj, problem i hipoteze

Istraživanje je provedeno s ciljem uvida u sposobnost djece rane i predškolske dobi, govornika hrvatskoga jezika, za tumačenje i govor o emocijama. Iz tog je cilja proizašao istraživački problem provjere dječje sposobnosti verbalizacije primarnih emocija (ispitivane su radost/sreća, strah, tuga, ljutnja, gađenje i iznenađenje) i sekundarnih emocija (ispitivane su zavist i ponos). Navedena podjela emocija preuzeta je iz Berk (2015) koja navodi kako će rastom jezičnih sposobnosti rasti i djetetova sposobnost govora o osjećajima, a u predškolskoj dobi djeca će već biti sposobna vrlo točno i složeno govoriti o uzrocima, posljedicama i znakovima emocija. Do dobi od četiri ili pet godina točno će verbalizirati uzroke primarnih emocija i mnogih sekundarnih emocija.

U skladu s tim spoznajama kao i s prije navedenim spoznajama o cjelovitosti dječjega razvoja te međuuvjetovanosti jezičnoga, emocionalnoga i kognitivnoga razvoja postavljene su sljedeće hipoteze:

1. Djeca će s porastom dobi uspješnije verbalizirati emocije.
2. Djeca će uspješnije verbalizirati primarne emocije negoli sekundarne.
3. Većina će djece pokazati razvijenu kompetenciju za govor o emocijama.

2.2. Sudionici i postupak istraživanja

Istraživanje razumijevanja i jezičnog izražavanja emocija u djece rane i predškolske dobi provedeno je u Dječjem vrtiću svetog Vinka u Zagrebu. Istraživanje je provedeno tijekom rujna 2016. godine u četiri odgojnim skupinama s djecom u dobi od tri do šest godina života. U istraživanju se koristila metoda intervjua, djecu se pojedinačno usmeno pitalo o značenju sljedećih emocija: radost/sreća, ljutnja, iznenađenje, strah, tuga, gađenje, zavist i ponos. Radilo se o prigodnom uzorku, a ukupno je ispitano šezdesetero djece, iz svake dobne skupine petnaestero. Nakon kratkog razgovora tijekom kojega bi skupina djece bila pripremljena za razgovor o osjećajima, djeca su ispitivana pojedinačno kako bi se izbjegla jeka, ponavljanje tuđih asocijacija i razmišljanja. Istraživanje je provedeno tijekom 4 dana. Ispitivačica je ujedno i odgojiteljica koja je ispitanike otprije poznavala i s njima imala dobru socioemocionalnu vezu. U razgovoru sa svakim djetetom pazilo se da se razgovor o emocijama započne i završi s pozitivnom emocijom. Za ovo se istraživanje tražila i dobila suglasnost roditelja, u skladu s *Etičkim kodeksom istraživanja s djecom* (2003).

2.3. Metode obrade podataka

Zapisivali su se svi odgovori djece, bez obzira na njihovu točnost ili kvalitetu. Upotreba regionalizama (kaj, nekaj), skraćivanje riječi, tj. apokope i afereza (npr. kak', zaš'), skraćeno odgovaranje, tj. elipsa, kao ni pravogovorne nepravilnosti nisu utjecali na vrijednost odgovora. Pri vrednovanju dječjih odgovora promatrao se isključivo sadržaj odgovora.

Prilikom analize podataka dobivenih ispitivanjem postavilo se temeljno pitanje kako vrednovati dječje odgovore. Većina je odgovora donosila neposredno dječje iskustvo, tj. konkretizirala emociju. Primjerice, na pitanje *Što je sreća?* djeca su odgovarala *To je kada se igram s prijateljima* u značenju *Sretan sam kada se igram s prijateljima*. Ili: *Nova haljina*, što je eliptičan odgovor sa značenjem: *Sretna sam kada dobijem novu haljinu*. Iako takvim odgovorima nismo dobili definiciju sreće, oni ukazuju na to da dijete zna što je sreća, pojam mu nije nepoznat i u daljnjem se razgovoru njime koristi. Ti su odgovori i očekivani i usklađeni s uvodno opisanim znanstvenim spoznajama o dječjem

izricanju značenja tijekom rane i predškolske dobi. Iz tog su se razloga u analizi takvi odgovori smatrati prihvatljivima, korektnima, odnosno smatralo se da dijete takvim odgovorom pokazuje ovladanost sposobnošću govora o određenoj emociji. Nasuprot tome, mehaničke produkcije odgovora ponovljenim pojmom (pitanje: *Što je sreća?*, odgovor: *Sreća.*) nisu se smatrale zadovoljavajućima. Nisu se smatrali prihvatljivima ni tautološki odgovori (pitanje: *Što je sreća?*, odgovor: *Sreća je kad si sretan* ili eliptična verzija: *Kad si sretan*). U kategoriju nezadovoljavajućih odgovora ulazili su i česti odgovori *Ne znam* ili *Ne mogu se sjetiti*.

Odgovori su se grupirali prema dobi ispitanika. Odgovor svakog od ispitanika kategoriziran je kao zadovoljavajući ili nezadovoljavajući. Zadovoljavajući su odgovori oni u čijem je sadržaju vidljiva značenjska povezanost s emocijom koja se propitivala. Prema ukupnom broju odgovora načinjen je postotak zadovoljavajućih odgovora za svaku dobnu skupinu i za svaku emociju.

2.4. Rezultati i rasprava

Rezultati ispitivanja iznose se kvantitativno, postotnim udjelom zadovoljavajućih odgovora u svakoj dobnoj skupini te se donose primjeri odgovora, tablično prikazani prema dobi ispitanika za svaku ispitanu emociju.

Radost/sreća

Na pitanje *Što je sreća?* zadovoljavajući je odgovor u mlađoj dobnoj skupini dalo 80% ispitanika, u srednjoj mlađoj skupini također 80%, u srednjoj starijoj skupini 93%, a u starijoj su skupini svi ispitanici (100%) dali zadovoljavajući odgovor. U prosjeku, 88% svih ispitanika znalo je verbalizirati osjećaj sreće.

Većina djece u dobi od 3 do 6 godina razumije i opisuje pojam sreće uz puno slikovitih asocijacija. Djeca svih dobnih skupina sreću povezuju s mamom, tatom, obitelji, prijateljima, vrtićem, odlaskom u park i igračkama. Tek šestero djece iz mlađih skupina nije se mogao izraziti o sreći pa kaže kako ne zna, ne može se sjetiti ili ignorira pitanje.

Tablica 1. Primjeri odgovora na pitanje *Što je sreća?*

Dob ispitanika	Objašnjenje
3	– Ne znam; Ne mogu se sjetiti; ignoriranje pitanja
4	– Kada mama i tata idu sa mnom u park. – Kad se igram s Ivanom.
5	– Kada se vozim na biciklu. – Kada si sretan, onda imaš prijatelje. – To su igračke.
6	– Sreća su prijatelji u vrtiću. – Kada sam sretan, onda se dobro osjećam. – Ja sam sretan kada idemo mama, tata, Gabrijela i ja na bazene, to mi je super. – Kada se mama, tata i ja igramo i kada se Mirta i ja igramo, bilo čega.

Tuga

Na pitanje *Što je tuga?* zadovoljavajući je odgovor u mladoj dobnoj skupini dalo 33% ispitanika, u srednjoj mladoj skupini njih 20%, u srednjoj starijoj skupini 60%, a u starijoj skupini njih je 80% dalo zadovoljavajući odgovor. U prosjeku, 48% svih ispitanika znalo je verbalizirati osjećaj tuge.

Tugu verbalizira većina djece u dobi između 3 i 6 godina. Mlađa djeca, a i neka starija, emociju tuge miješaju s osjetom boli kod pada ili tjelesnih ozljeda. Neka djeca tugu povezuju s odlaskom k liječniku, no u tom slučaju radi se o strahu od boli (injekcija, vađenje krvi).

Rezultati ispitivanja ukazuju na to da polovina djece poznaje tugu, vladaju pojmom kojom se izražava, a prilično velika skupina djece misli kako zna što je tuga, ali baš ne razlikuju osjet boli i straha od emocije.

Tablica 2. Primjeri odgovora na pitanje *Što je tuga?*

Dob ispitanika	Objašnjenje
3	<ul style="list-style-type: none"> – Kada curi krv. – Kada doktor dâ pikicu. – Kada mama ode. – Kada plačem.
4	<ul style="list-style-type: none"> – Tuga je kada me netko udari. – Tužan sam kada me nešt' boli. – Kada padneš. – Kada neko više na tebe.
5	<ul style="list-style-type: none"> – Tuga je kada me netko lupi. – Ja sam tužan kada plačem. – Kada se cure neće igrati sa mnom.
6	<ul style="list-style-type: none"> – Kada se svadam s mamom i tatom. – Tuga je kada spavam sama u krevetu. – Kada nemaš prijatelja pa si sam. – Kada mi je umrla ribica, bilo sam jako tužan. – Ja sam tužna kada mi mama ne dâ da gledam crtiće. – Tužna sam jer mi je baka otišla na nebo.

Strah

Na pitanje *Što je strah?* zadovoljavajući je odgovor u mlađoj dobnoj skupini dalo 73% ispitanika, u srednjoj mlađoj skupini njih 80%, u srednjoj starijoj skupini 86%, a u starijoj su skupini svi ispitanici (100%) dali zadovoljavajući odgovor. U prosjeku, 85% svih ispitanika znalo je verbalizirati osjećaj straha.

Strah poznaju sve odgojne skupine jer su se očito sva djeca susretala s tom snažnom emocijom i vjerojatno su često o njoj razgovarala s roditeljima. Naime, djeca izražavaju strah plačem, paničnom reakcijom, traženjem zaštite roditelja koji potom razgovaraju s djecom o strahu i najčešće ih uvjeravaju kako se ne trebaju bojati.

U dvjema starijima dobnim skupinama javljaju se i junačenja pa se tako trojica dječaka »ničega ne boje«. Razgovor sa svom trojicom ukazao je na to da dobro poznaju emociju straha.

Tablica 3. Primjeri odgovora na pitanje *Što je strah?*

Dob ispitanika	Objašnjenje
3	<ul style="list-style-type: none"> – Kada se bojim čudovišta. – Bojim se pauka. – Ja se bojim Mace Papučarice.
4	<ul style="list-style-type: none"> – Strah su dinosauri. – Ja se bojim zločestih lopova. – Kada je noć, onda se bojim.
5	<ul style="list-style-type: none"> – Čudovišta, zmije, pauzi i komarci. – Bojim se spavati sama u sobi, nekada plačem i zovem mamu. – Bojim se kada grmi, to je jako strašno.
6	<ul style="list-style-type: none"> – Meni je mama rekla da se trebaš bojati zločestih ljudi. – Bojim se da ću pasti pa neću moći u vrtić nego ću morati k doktoru. – Najviše se bojim kada mislim da je nešto ispod kreveta. – Bojim se ružnih stvari.

Ljutnja

Na pitanje *Što je ljutnja?* zadovoljavajući je odgovor u mlađoj dobnoj skupini dalo 20% ispitanika, u srednjoj mlađoj skupini njih 27%, u srednjoj starijoj skupini 47%, a u starijoj je skupini 87% ispitanika dalo zadovoljavajući odgovor. U prosjeku, 45% svih ispitanika znalo je verbalizirati osjećaj ljutnje.

Ljutnju djeca opisuju kao emociju povezanu s aktivnostima koje ne vole raditi, s nepravdom i sukobima oko igračaka i aktivnosti u vrtiću, parku, igraonici. Ljutnja je često povezana i s reakcijom roditelja. U nekoliko navrata djeca su iskazala kako su ljuta kada moraju ići spavati, a jedan šestogodišnjak ljutnju je iskazao zbog zabrane gledanja televizije.

Tablica 4. Primjeri odgovora na pitanje *Što je ljutnja?*

Dob ispitanika	Objašnjenje
3	– Kada ne smijem obući haljinu.
4	– Kada me netko udari. – Kada se mama razljuti.
5	– Kada se mama i tata ljute. – Kada se zaprljam. – Kada se cure neće igrati sa mnom.
6	– Kada ne želim spremati sobu. – Kada je mama ljuta, ona više. – Kada Julija nešto napravi, a ja sam kriv.

Gađenje

Na pitanje *Što je gađenje?* zadovoljavajući odgovor u mlađoj dobnoj skupini, kao ni u srednjoj mlađoj skupini, nije dao niti jedan ispitanik. U srednjoj starijoj skupini 33% ispitanika dalo je zadovoljavajući odgovor, a u starijoj je skupini 47% ispitanika dalo zadovoljavajući odgovor. U prosjeku, tek 20% svih ispitanika znalo je verbalizirati osjećaj gađenja.

Djeca mlađa od pet godina ne razumiju pojam gađenja. Ne poznaju osjećaj pa stoga nisu usvojila ni pripadajući jezični termin. Stariju djecu gađenje asocira na neugodne mirise, mrtvu bubu, životinje koje smatraju ljigavima.

Tablica 5. Primjeri odgovora na pitanje *Što je gađenje?*

Dob ispitanika	Objašnjenje
3	– Ne znam; Ne mogu se sjetiti; ignoriranje pitanja
4	– Kaj je to? – Gađenje?
5	– Je li to kada nekoga gadaš? – Kada je skakavac mrtav. – Gliste su bljak. – Kada nešto smrdi.
6	– Kada je nešto ljigavo. – Kada se pas pokaka, to smrdi. – Meni se gade jetrica.

Iznenadenje

Na pitanje *Što je iznenadenje?* u mlađoj dobnoj skupini nitko od ispitanika nije dao zadovoljavajući odgovor. U srednjoj mlađoj skupini njih je 20% dalo zadovoljavajući odgovor, a u srednjoj starijoj skupini njih 53%. U starijoj je skupini 80% ispitanika dalo zadovoljavajući odgovor. U prosjeku, 38% svih ispitanika znalo je verbalizirati osjećaj iznenadenja.

Gotovo sva djeca koja su odgovorila na pitanje povezala su emociju iznenadenja s proslavama rođendana, poklonima, dolaskom klauna na proslavu i s Božićem. Djeca najmlađe odgojne skupine ne poznaju pojam iznenadenja ili se nisu mogla sjetiti odgovora.

Tablica 6. Primjeri odgovora na pitanje *Što je iznenadenje?*

Dob ispitanika	Objašnjenje
3	– Ne znam; Ne mogu se sjetiti; ignoriranje pitanja.
4	– To su pokloni. – Rođendan.
5	– Kada mi tata kupi igračku. – To su pokloni. – Kada slaviš rođendan.
6	– To je poklon za rođendan. – Kada dobiješ neka kaj želiš. – Iznenadenje je kada se čudiš. – Kada nešto slaviš pa ti dođu prijatelji.

Zavist/zavidnost

Na pitanje *Što je zavidnost?* zadovoljavajući odgovor u mlađoj dobnoj skupini, kao ni u srednjoj mlađoj skupini, nije dao nijedan ispitanik. U srednjoj starijoj skupini 7% ispitanika dalo je zadovoljavajući odgovor, a u starijoj skupini njih 33%. U prosjeku, tek 10% svih ispitanika znalo je verbalizirati osjećaj zavisti.

Pojam zavisti djeca mlađe odgojne skupine i srednje mlađe odgojne skupine ne uspijevaju verbalizirati. Djeca srednje starije odgojne skupine pokušavala su odgovoriti na pitanje, međutim pokazalo se da osjećaj zavidnosti miješaju s osjećajem ljutnje. Zavidnost druge djece često prepoznaju kao ljutnju. Tek je nekolicina djece iz najstarije od-

gojne skupine tumačila zavidnost povezujući je sa željom za igračkom drugoga djeteta i sl.

Tablica 7. Primjeri odgovora na pitanje *Što je zavidnost?*

Dob ispitanika	Objašnjenje
3 i 4	– Ne znam; Ne mogu se sjetiti; ignoriranje pitanja.
5	– Kada sam ljut na nekog.
6	– Kada sam ljut na nekog jer ima nešto bolje. – Kad imaš istog dečka. – Kada mi netko uzme narukvicu, igračku ili ogrlicu.

Ponos

Na pitanje *Što je ponos?* zadovoljavajući odgovor u mlađoj dobnoj skupini, kao ni u srednjoj mlađoj skupini, nije dao nijedan ispitanik. U srednjoj starijoj skupini 13% ispitanika dalo je zadovoljavajući odgovor, a u starijoj skupini njih 40%. U prosjeku, tek 13% svih ispitanika znalo je verbalizirati osjećaj ponosa.

Istraživanje je pokazalo da većina djece ne razumije emociju ponosa. Nekoliko djece je navelo da im roditelji i odgojitelji znaju reći da su ponosni na njih, ali da ne znaju zašto, neka djeca su ponosna kada nešto naprave dobro. Nekoliko djece uspješno verbalizira pojam, a ostali ponos povezuju sa srećom.

Tablica 8. Primjeri odgovora na pitanje *Što je ponos?*

Dob ispitanika	Objašnjenje
3 i 4	– Ne znam; Ne mogu se sjetiti; ignoriranje pitanja.
5	– Kada je netko dobar. – Aha, to je kada imam rođendan, onda sam ponosan.
6	– Kad napraviš nešto super. – Kada te teta pohvali. – Kada se dobro ponašam. – Kada nešto učiniš, a na to si ponosan. – Mama kaže da je ponosna na mene.

2.5. Interpretacija rezultata prema dobi ispitanika

Djeca mlađe odgojne skupine (3 godine) najuspješnije riječima izražavaju emociju sreće (80% prihvatljivih odgovora) i straha (73%). Slabije verbalno izražavaju emociju tuge (33% zadovoljavajućih odgovora). Emociju ljutnje zadovoljavajuće verbalizira samo troje djece (20%), a emocije gađenja, iznenađenja, zavisti i ponosa djeca te dobi nisu verbalizirala.

Djeca starije odgojne skupine (6 godina) bez većih se problema izražavaju kada se govori o emocijama straha (15/15 prihvatljivih odgovora), sreće (15/15) i ljubavi (14/15). Tugu je, za razliku od najmlađe skupine osvijestilo 12 od 15 ispitanika. Emociju ljutnje prihvatljivo verbalizira većina šestogodišnjaka, njih 13 od 15; iznenađenja njih 12 od 15; ljubomore i ponosa njih 6 od 15; gađenja njih 7 od 15; mržnje njih 3 od 15.

Sveukupno, na pitanja o ukupno 11 primarnih i sekundarnih emocija prihvatljiv je odgovor dalo 23,6% djece najmlađe odgojne skupine i 64,8% predškolske djece, to jest šestogodišnjaka. Rezultati srednje mlađe i srednje starije odgojne skupine u skladu su s očekivanjem. Srednja mlađa odgojna skupina u prosjeku je dala 26,6% prihvatljivih odgovora, a srednja starija skupina 48,5%. Kada se razlike u ovladanosti jezikom za izricanje emocija promatraju među dobnim skupinama, najveći napredak u odnosu na mlađu skupinu pokazuju djeca u petoj godini života.

Ovi su rezultati u skladu s uvodno navedenim spoznajama o porastu sposobnosti verbalizacije emocija s porastom dobi.

2.6. Interpretacija rezultata prema primarnim i sekundarnim emocijama

Sve četiri odgojne skupine vrtičke djece znatno lakše verbaliziraju primarne negoli sekundarne emocije. Sekundarne emocije djeci su teže razumljive, bitno ih slabije poznaju od primarnih i vrlo ih često miješaju s drugim emocijama. Pogotovo dvije mlađe skupine, trogodišnjaci i četverogodišnjaci, imaju problema sa sekundarnim emocijama pa je u više od pola pitanja njihov odgovor bio »Ne znam«. Kod starijih odgojnih skupina sposobnost prepoznavanja sekundarnih emocija nadvisuje mogućnost da se o njima izraze. Izraženo brojkama dobiveni rezultati ispitivanja izgledaju ovako: u najmlađoj odgojnoj skupini kod ispitivanja primarnih emocija djeca u 34,5% odgovora pokazuju sposobnost primjerena izražavanja o pojedinoj emociji. Kod sekundarnih emocija

prihvatljivih je odgovora samo 4%. U srednjoj mlađoj odgojnoj skupini kod primarnih emocija djeca su dala 37,7%, a kod sekundarnih 12,3% prihvatljivih odgovora. U srednjoj starijoj odgojnoj skupini kod primarnih emocija djeca su dala 62,2%, a kod sekundarnih 32,9% prihvatljivih odgovora. U najstarijoj odgojnoj skupini kod ispitivanja primarnih emocija 82,2% odgovora ukazuje na prihvatljivu ovladanost leksikom. Kod sekundarnih emocija prihvatljivih je odgovora 47,6%. Ti su rezultati također u skladu sa spoznajama navedenima u uvodnome dijelu rada.

2.7. Zajednička interpretacija rezultata

S porastom dobi djeca uspješnije verbaliziraju emocije. Zanimljive su razlike koje iskazuju djeca najmlađe i najstarije odgojne odnosno dobne skupine. Kod primarnih emocija najstarija dobna skupina dala je dvostruko više prihvatljivih odgovora od najmlađe skupine, točnije 135% više. Kod sekundarnih emocija najstarija dobna skupina dala je dvanaest puta više prihvatljivih odgovora. Kako je ranije navedeno, kada se razlike u ovladanosti jezikom za izricanje emocija promatraju među dobnim skupinama, najveći napredak pokazuju djeca u petoj godini života. Dakle, i ovo je istraživanje potvrdilo kako kognitivna ograničenja dobi, prvenstveno u mogućnostima apstraktnoga mišljenja, uvjetuju dječji način govora o emocijama. Taj je govor bitno određen tumačenjem emocija neposrednim i posrednim životnim iskustvom. Tako se potvrdila prva hipoteza ovoga istraživanja – da će djeca s porastom dobi uspješnije verbalizirati emocije.

Prema prosječnim rezultatima djeca ukupno najlakše verbaliziraju radost ili sreću (88%) te strah (85%). Slično se pokazalo i u istraživanju s govornicima hrvatskoga jezika gdje su djeca u predškolskoj dobi u najvećoj mjeri prepoznavala i opisivala emociju tuge, a zatim radosti (sreće) (Brajša-Zganec, Slunjski, 2006). Moguće objašnjenje je i to što djeca sreću i tugu odnosno strah doživljavaju kao antonimne, suprotstavljene pojave što im olakšava spoznaju pa i verbalizaciju jedne i druge.

Djeca su bila najslabija u verbalizaciji zavisti (10%) i ponosa (13%). To su sekundarne emocije i, kako je navedeno u uvodu, njihova spoznaja i verbalizacija umnogome ovise o okolinskim faktorima. Time je potvrđena i druga hipoteza – da će djeca uspješnije verbalizirati primarne emocije negoli sekundarne.

Također je važno primijetiti da su sreća i strah jedine emocije koje, prema ovom ispitivanju, više od dvije trećine djece uspješno verbaliziraju.

zira. Šest (od osam) emocija uspješno verbalizira manje od polovine ispitanika. Dakle, o tuži, ljutnji, gađenju, iznenađenju, zavisti i ponosu s razumijevanjem govori manje od polovine ispitanika. Ti podaci govore o nedostatnoj govornoj kompetenciji za izražavanje o emocijama kod većine ispitivane djece. Tako se treća hipoteza – da će većina djece pokazati razvijenu kompetenciju za govor o emocijama – nije potvrdila.

3. Zaključak

Rezultati provedenoga ispitivanja pokazuju kako djeca u ranoj i predškolskoj dobi, uslijed nedovoljne metajezične svijesti odnosno razvojnih kognitivnih ograničenja, o emocijama govore i tumače ih doživljenim konkretnim iskustvom. Ti izričaji donose iskustva iz djetetove svakodnevice, najviše iz obiteljskoga okruženja, i potvrđuju da djeca rane i predškolske dobi razumiju primarne emocije, a petogodišnjaci i šestogodišnjaci većinom se o njima i uspješno govorno izražavaju. Tako je i ovo istraživanje potvrdilo da su djeca s porastom dobi sve uspješnija u verbaliziranju emocija.

Razvidno je i da djeca govorom uspijevaju pokazati da razumiju primarne emocije, dok su kod sekundarnih emocija, odnosno emocija samosvjesnosti, znatno slabija u tome. Prema prosječnim rezultatima djeca najlakše verbaliziraju osjećaj radosti ili sreće (88%) i osjećaj straha (85%), a najteže osjećaj ponosa (13%) i zavisti (10%). Također je važno primijetiti da su sreća i strah jedine emocije koje više od dvije trećine djece uspješno verbalizira. Šest (od osam) emocija uspješno verbalizira manje od pola ispitanika. Ti podaci govore o nedostatnoj kompetenciji znatnog broja djece kad je o govoru o emocijama riječ. Imajući na umu u radu istaknute spoznaje o važnosti govorne kompetencije djece pred polazak u školu te spoznaje o međusobnom podupiranju jezičnoga, emocionalnoga i kognitivnoga razvoja, ukazuje se potreba promišljanja ciljanog razgovora s djecom o osjećajima, o osobnim iskustvima, o iskustvima drugih. Upravo razgovor odrasle osobe i djeteta o emocijama, kako su pokazala u uvodu navedena istraživanja, potiče djetetovo razumijevanje emocija, njihovu verbalizaciju i kontrolu. Suvremeno djetinjstvo stavilo je vrtićku okolinu uz bok obiteljskoj, pa osim roditelja dio odgovornosti za dječje ovladavanje govorom i emocijama svakako nose i odgojitelji. O emocijama se u vrtiću nedovoljno razgovara pa bi bilo uputno u stručnim krugovima naglašavati, uz važnost materijalnog okruženja, i važnost poticajnoga govornog okruženja u kojemu dijete raste.

Ovo istraživanje, prvenstveno zbog relativno malog uzorka ispitanika, ima ograničene implikacije. Ipak, donosi sliku ovladanosti govornim kompetencijama za iskazivanje emocija kod djece rane i predškolske dobi, sliku koja može biti putokaz za razmišljanje o mogućnostima unaprjeđenja vrtićkoga okruženja kako bi bilo poticajno za skladan dječji jezični i emocionalni razvoj.

Literatura

- Anderson, R. C. i Freebody, P. (1981), »Vocabulary knowledge«, u: Guthrie, John T. (ur.), *Comprehension and Teaching: Research Review*, Newark, DE: International reading Association, str. 77–117.
- Baumann, J. F. i Kameenui, E. J. (1991), »Research on vocabulary instruction: Ode to Voltaire«, u: Flood, J.; Lapp, D. i Squire, J. R. (ur.), *Handbook of Research on Teaching the English Language Arts*, New York: Macmillan, str. 604–632.
- Beck, Luna, Kumschick, Irina R.; Eid, Michael; Klann-Delius, Gisela (2012), »Relationship between language competence and emotional competence in middle childhood«, *Emotion*, 12(3), str. 503–514.
doi: <https://doi.org/10.1037/a0026320>
- Berk, Laura E. (2015), *Dječja razvojna psihologija*, prijevod 8. izdanja, Jastrebarško: Naklada Slap.
- Brajša-Žganec, Andreja i Slunjski, Edita (2007), »Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnoga ponašanja«, *Društvena istraživanja*, 16(3), str. 477–496.
- Chall, Jeanne S.; Jacobs, Vicki A.; Baldwin, Luke E. (1990), *The Reading Crisis: Why Poor Children Fall Behind*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Denham, Susanne; Auerbach, S. (1995), »Mother-child dialogue about emotions and preschoolers' emotional competence«, *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 121, str. 313–337.
- Ekman, Paul (1970), »Universal facial expressions of emotions«, *California Mental Health Digest*, Sacramento, California: Department of Mental Hygiene, Bureau of Research, 8(7), str. 151–158.
- Ekman, Paul (1972), »Universals and cultural differences in facial expression of emotion«, u: Cole, J. (ur.), *Nebraska Symposium on Motivation*, Lincoln, Nebraska: University of Nebraska Press, str. 207–283.
- Etički kodeks istraživanja s djecom* (2003), Zagreb: Vlada Republike Hrvatske, Vijeće za djecu, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

- Farina, Eleonora; Albanese, Ottavia; Pons, Francisco (2007), »Making inferences and individual differences in emotion understanding«, *Psychology of Language and Communication*, 11(2), str. 3–19.
- Greenspan, Stanley I. (1979), »Intelligence and adaptation: An integration of psychoanalytic and Piagetian developmental«, *Psychological Issues*, New York: International Universities Press, 12(3–4, Mono 47/48), str. 408.
- Greenspan, Stanley I.; Wieder, Serena; Simons, Robin (1998), *The Child with Special Needs: Encouraging Intellectual and Emotional Growth*, Reading, MA: Persues Books.
- Greenspan, Stanley I. i Lewis, Diane (2004), *Program emocionalnog poticanja govorno-jezičnog razvoja. Intenzivni program za obitelji, terapeute i edukatore*, Zagreb: Ostvarenje.
- Halliday, M. A. K. (2004), *The Language of Early Childhood*, London, New York: Continuum.
- Harris, Paul L.; de Rosnay, Marc; Pons, Francisco (2005), »Language and children's understanding of mental states«, *Current Directions in Psychological Science*, 14(2), str. 69–73. doi: <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00337.x>
- Homer, Bruce D. i Olson, David R. (1999), »Literacy and children's conception of words«, *Written Language and Literacy*, 2(1), str. 113–140. doi: <https://doi.org/10.1075/wll.2.1.07hom>
- Izard, C. E. (1991), *The Psychology of Emotion*, New York: Plenum.
- Kovačević, Barbara i Ramadanović, Ermina (2016), »Primarne emocije u hrvatskoj frazeologiji«, *Rasprave: časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, 42(2), str. 505–527.
- Kuvač, Jelena i Mustapić, Maja (2003), »Rani leksički razvoj – odnos nadređene i osnovne razine u usvajanju riječi«, u: Vodopija, Irena (ur.), *Dijete i jezik danas*, zbornik radova, Osijek: Visoka učiteljska škola u Osijeku, str. 67–77.
- La Freniere, Peter J. (2000), *Emotional Development: A Biosocial Perspective*, Belmont: Wadsworth/Thomson Learning.
- Largo, Remo H. (2013), *Sretno djetinjstvo*, Zagreb: Mozaik knjiga.
- Nippold, Marilyn A. (2007), *Later Language Development: School-age Children, Adolescents, and Young Adults*, Austin, Texas: Pro-ed, Inc.
- Oatley, Keith i Jenkins, Jennifer M. (2000), *Understanding Emotions*, Oxford: Blackwell Published Inc.
- Pons, Francisco; Harris, Paul L.; de Rosnay, Marc (2004), »Emotion comprehension between 3 and 11 years: developmental period and hierarchical organization«, *European Journal of Developmental Psychology*, 1(2), str. 127–152. doi: <https://doi.org/10.1080/17405620344000022>

- Pons, Francisco; Lawson, Joanne; Harris, Paul L.; de Rosnay, Marc (2003), »Individual differences in children's emotion understanding: Effects of age and language«, *Scandinavian Journal of Psychology*, 44(4), str. 347–353.
doi: <https://doi.org/10.1111/1467-9450.00354>
- Snow, Catherine E. (1990), »The development of definitional skill«, *Journal of Child Language*, 17(3), str. 697–710.
doi: <https://doi.org/10.1017/S0305000900010953>
- Starc, Branka; Čudina-Obradović, Mira; Pleša, Ana; Profaca, Bruna; Letica, Marija (2004), *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi: Priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*, Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Vasta, Ross; Haith, Marshall M.; Miller, Scott A. (2005), *Dječja psihologija: Moderna znanost*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
- White, Thomas G.; Graves, Michael F.; Slater, Wayne H. (1990), »Growth of reading vocabulary in diverse elementary schools: Decoding and word meaning«, *Journal of Educational Psychology*, 82(2), str. 281–290.

“HAPPINESS IS WHEN DAD AND I PLAY FOOTBALL” – CHILDREN'S TALK ABOUT EMOTIONS

Jelena Vignjević, Matea Brandt

Enabling language skills is a lifelong process, but never as intense as in the early and pre-school age. Like other children's development segments, language development is a dynamic and complex phenomenon, associated with numerous biological and environmental factors. Thus, language development is irreconcilably linked to emotional development and allows one another to grow – language is also built up through emotional interaction with the environment and emotional experience is expressed in language. This paper describes the research of understanding and language expression of emotions in early and pre-school period. The aim was to identify language, primarily speech skills in children's talk about emotions. The respondents are speakers of Croatian as a mother tongue in early and pre-school age, and the research was conducted in time of their stay in kindergarten. The results confirmed that childhood understanding is strongly related to experience and that language competence increases in the verbalization of emotions with growing age. The results showed that less than half of the respondents of this age show the competence of verbalizing emotions. This research has limited implications, but opens the way for reflection on the incentive of family and kindergarten environments for a harmonious child language and emotional development.

Key words: speech development, emotional development, early and pre-school age