

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ  
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ  
ОДЕЉЕЊЕ ЗА ПСИХОЛОГИЈУ

ВОЈИН М. СИМУНОВИЋ

**РАЗВОЈ РАЗУМЕВАЊА СИМБОЛИЧКИХ  
ПРОЦЕСА У КАУЗАЦИЈИ ЕМОЦИЈА**

докторска дисертација

Београд, 2021

UNIVERSITY OF BELGRADE  
FACULTY OF PHILOSOPHY  
DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY

VOJIN M. SIMUNOVIĆ

**THE DEVELOPMENT OF UNDERSTANDING  
OF SYMBOLIC PROCESSES IN THE  
CAUSATION OF EMOTIONS**

Doctoral Dissertation

Belgrade, 2021

**Ментор:** др Александар Бауцал, редовни професор,  
Филозофски факултет, Универзитет у Београду

**Коментор:** др Василије Гвозденовић, редовни професор,  
Филозофски факултет, Универзитет у Београду

**Чланови комисије:**

др Данијела Петровић, редовни професор,  
Филозофски факултет, Универзитет у Београду

др Тамара Кликовац, ванредни професор,  
Филозофски факултет, Универзитет у Београду

др Драган Јанковић, доцент,  
Филозофски факултет, Универзитет у Београду

**Датум одбране:**

---

Највећу захвалност за настанак ове дисертације дугујем проф. др Јовану Мирићу, који ми је предложио да се бавим овом темом и који је био ментор током најдужега периода рада на овој дисертацији.

Захваљујем се проф. др Александру Бауцалу, који је менторство преузео у завршној фази, као и проф. др Василију Гвозденовићу, који је прихватио да буде коментор у изради ове дисертације.

Захвалност за помоћ при категоризацији силових одговора дугујем колеги Владимиру Јовановићу.

На крају, захваљујем се и вртићима „Дружионица маштаоница“ и „Наше чедо“ у Земуну, основној школи „Јанко Веселиновић“ на Звездари, као и Петој београдској гимназији зато што сам у тим установама добио приступ субјектима за спровођење испитивања.

АУТОР

## Развој разумевања симболичких процеса у каузацији емоција

Разумевање каузације туђих емоција представља једну од централних тема широке области социјалне когниције (тј. теорије ума). Иако је одавно (Vigotski, 1995; Harris, 2008) познато да и *симболички* стимулуси могу да буду побуђивачи емоција, пажња истраживача досад је била фокусирана готово искључиво на *природне* побуђиваче (Mirić i Jevtić, 2012). Подстакнути тиме, а полазећи од појмова менталних стања из социјалне когниције, као и од идеја Кристине Лагатуте (Lagattuta, 2014) о детету као наивном психологу, спровели смо три независне студије у којима је учествовало по 20 испитаника на узрастима од: 5, 9, 12-13 и 16-17 година, као и студената психологије и студената непсихолошких група.

У Првој студији утврђено је да су испитаници од најранијег (5 година) узраста наводили симболичке побуђиваче за четири основне емоције, као и да релативна учесталост таквих побуђивача расте између пете и девете године, након чега се не мења значајније. Тако је демонстриран значај симболичких побуђивача за имплицитну психолошку теорију. Анализа по поткатегијама је показала да се између два поменута узраста смањује релативна учесталост симболичких средстава која опонашају стварност (сликовнице, филмови итд.), а да се повећава релативна учесталост нормативно-симболичких побуђивача (везаних за културу и друштвене институције).

Друга студија, која је била фокусирана на тумачење фобија, показала је да велика већина испитаника на свим узрастима фобичару не приписује ирационално уверење него уверење да ће му се десити нешто што заиста може да се деси (нпр. заглављивање у лифту). Фобији се при томе не приписује никакав симболички квалитет, него се она сагледава као прост страх од тога да ће се поновити неко негативно искуство од раније. Субјективни моменат је био присутан само у томе што се фобичару приписује процена да је вероватноћа „злог“ догађаја већа него што заиста јесте, као и у изолованим одговорима на друга питања.

Испитаници на свим узрастима су, у Трећој студији, јављање страха код детета услед појаве чудовишта/дивље животиње на екрану/слици/платну углавном тумачили позивањем на објекат, без помињања субјекта и уз упадљив изостанак менталистичких појмова. Ни у овој (као ни у Другој) студији није поновљен налаз који се доследно добија у истраживањима са природним побуђивачима да се са узрастом прелази са спољашњих објашњења на унутрашња, менталистичка. На директно питање о томе шта је дете помислило, испитаници су у великој већини одговора наводили уверење да стимулус стварно постоји, не приписујући му никакав симболички квалитет. На крају, испитаници су били релативно „прецизни“ при процени садашњег узраста детета, као и у предвиђању на ком ће узрасту дете научити разлику између симбола и опажаја.

Неочекиване резултате из друге две студије, који указују на слабу диференцираност имплицитне психолошке теорије на различитим узрастима, као и на изостанак развоја, тумачили смо преко менталних процеса (емпатија, „језичка економичност“ итд.), као и преко услова испитивања (школска ситуација, ограничења при испитивању итд.), а дали смо и предлоге за будућа истраживања.

**Кључне речи:** каузација емоција, симболички побуђивачи, социјална когниција, теорија ума, имплицитна психолошка теорија, ментална стања, основне емоције, фобије, симболичка средства која опонашају стварност

**Научна област:**

**Психологија**

**Ужа научна област:**

**Развојна психологија**

## **The Development of Understanding of Symbolic Processes in the Causation of Emotions**

Understanding the causation of other people's emotions is one of the central themes of a broad area of social cognition (i.e. theory of mind). Although it has been known for a long time (Vygotsky, 1995; Harris, 2008) that *symbolic stimuli* also can be the elicitors of emotions, the attention of researchers so far has been almost exclusively focused on understanding the causation of emotions by natural elicitors (Mirić & Jevtić, 2012). Inspired by that, and starting from the concepts of mental states from social cognition, as well as from the ideas of Kristin Lagattuta (2014) about the child as a naive psychologist, we conducted three independent studies with 20 participants in each age group: 5, 9, 12-13 and 16-17 years, as well as psychology students and students of non-psychological groups.

The results of the First study showed that even the youngest respondents (5 years) mentioned symbolic elicitors of the four basic emotions, and that the relative frequency of such elicitors increases between the ages of 5 and 9 years, and after that it does not change significantly with age. The importance of symbolic elicitors for implicit psychological theory has been demonstrated in this way. The analysis by subcategories showed that between these two ages: the relative frequency of symbolic media that imitate reality (picture books, films, etc.) decreases, and the relative frequency of normative-symbolic elicitors (related to culture and social institutions) increases.

The Second study, that was focused on the interpretation of phobias, showed that the vast majority of respondents of all ages do not attribute an irrational belief to a phobic, but a belief that something that can really happen will happen to him/her (e.g. getting stuck in an elevator). No symbolic quality is attributed to the phobia, but it is seen as a simple fear that some previous negative experience will be repeated. The subjective moment was present only in the fact that the phobic is attributed with estimation that the probability of an "evil" event is greater than it really is, as well as in isolated answers to other questions.

Respondents of all ages, in the Third Study, mostly interpreted the occurrence of fear in a child due to the appearance of a monster / wild animal on the TV screen / picture / cinema screen by referring to an object, without mentioning the subject and with a noticeable absence of mentalistic concepts. In this (as well as in the Second) study, the finding that was consistently obtained in research with natural stimuli - the transition from external explanations to internal, mentalist ones with age - was not repeated. When asked directly what the child thought, the vast majority of respondents pointed out to the belief that the stimulus really exists, without attributing any symbolic quality to it. At the end, respondents were relatively "precise" in assessing the child's current age, as well as in predicting the age when the child will learn to understand the difference between symbols and percepts.

Unexpected results from the Second study and the Third study, that indicate a poor differentiation of implicit psychological theory at different ages, as well as an absence of development, were interpreted through mental processes (empathy, economy of linguistic expression, etc.), as well as through examination conditions (school situation, examination limitations, etc.), and suggestions for future research are given.

**Keywords:** causation of emotions, symbolic elicitors, social cognition, theory of mind, implicit psychological theory, mental states, basic emotions, phobias, symbolic media that imitate reality

**Scientific field:**

**Psychology**

**Narrow scientific field:**

**Developmental psychology**

# САДРЖАЈ

УВОД.....	1
Кратак осврт на историју проучавања емоција .....	3
Социјална когниција.....	6
Разумевање туђих намера.....	8
Разумевање туђих уверења .....	10
Разумевање туђих жеља .....	12
Разумевање туђих емоција .....	13
Разумевање узрока емоција .....	18
Опште одређење теме дисертације.....	23
Схематски приказ истраживачког поља.....	23
ПРВА СТУДИЈА: СЛОБОДНИ ОДГОВОРИ.....	26
Резултати.....	34
Дискусија.....	49
ДРУГА СТУДИЈА: ТУМАЧЕЊЕ ФОБИЈА.....	26
Наши претходни налази.....	59
Истраживање које је спроведено у оквиру ове дисертације.....	61
Резултати.....	67
Дискусија.....	79
ТРЕЋА СТУДИЈА: СИМБОЛИЧКИ СТИМУЛУСИ НА ЕКРАНУ/ СЛИЦИ/ ПЛАТНУ.....	80
Резултати.....	99
Дискусија.....	113
ЗАВРШНА ДИСКУСИЈА.....	127
ЛИТЕРАТУРА.....	140

<b>ПРИЛОГ 1: ПРИЧЕ КОЈЕ СУ КОРИШЋЕНЕ У ДРУГОЈ СТУДИЈИ .....</b>	<b>1</b>
<b>ПРИЛОГ 2: РЕЗУЛТАТИ КАТЕГОРИЗАЦИЈЕ ОДГОВОРА ИЗ ДРУГЕ СТУДИЈЕ, ОДВОЈЕНО ЗА РАЗЛИЧИТЕ ПРИЧЕ.....</b>	<b>3</b>
<b>ПРИЛОГ 3: ПРИЧЕ КОЈЕ СУ КОРИШЋЕНЕ У ТРЕЋОЈ СТУДИЈИ.....</b>	<b>14</b>
<b>ПРИЛОГ 4: РЕЗУЛТАТИ КАТЕГОРИЗАЦИЈЕ ОДГОВОРА ИЗ ТРЕЋЕ СТУДИЈЕ, ОДВОЈЕНО ЗА РАЗЛИЧИТЕ СТИМУЛУСЕ И МЕДИЈУМЕ.....</b>	<b>17</b>



## УВОД

Људи свакодневно користе бројне психолошке термине да би описали своја и туђа ментална стања. Један од тих термина је и „емоција“. Иако се о емоцијама често говори, налази (Ben-Artzi & Mikulincer, 1996; Tamir, John, Srivastava & Gross, 2007) показују да постоје изразите индивидуалне разлике међу људима у дефинисању и поимању емоција. Овај плурализам дефиниција није присутан само међу лаицима, него и међу онима којима је „посао“ да се баве емоцијама – психолозима и стручњацима из сродних дисциплина (Sroufe, 1997). У „Речнику психологије“ (Требјеџанин, 2008, стр. 114) налазимо да је емоција „један од основних психичких доживљаја, који представља карактеристично узбуђено стање организма изазвано неким емоционалним стимулусом или ситуацијом, а манифестује се на три различита плана: (1) субјективном, као ментални доживљај (радости, туге, пријатности и сл.), (2) физиолошком (нпр. убрзани пулс, знојење итд.) и (3) понашајном (нпр. стезање песница, мрштење и сл.). Са друге стране, у уџбенику „Емоционални развој“ (Мirić, 2019) наведене су различите дефиниције и постављена два (додатна) захтева која добра дефиниција емоције треба да испуни: 1) да буде неутрална према различитим теоријама, како се не би у дефинисању решавало питање која теорија је добра и 2) да буде отворена и за развојне промене у односу између аспеката емоције. Након разматрања различитих дефиниција, наведено је да се дефиниција према којој је емоција **„релативно краткотрајна субјективна реакција на истакнут догађај, која носи физиолошке, изражајне, искуствене и бар потенцијално отворене понашајне промене“** у навећој мери приближава испуњењу поменутих захтева (Мirić, 2019, стр. 10). Имајући у виду да је тема ове дисертације примарно смештена у област развојне психологије, ми ћемо појам емоције користити у складу са управо наведеном дефиницијом.

Међу ауторима такође постоје и неслагања око тога: колики је укупан број емоција (од аутора који говоре о „седам основних емоција“ до оних на чијем списку постоји више од 100 емоција), да ли неки феномени (интересовање, изненађење, чуђење и сл.) спадају у емоције или не, како разграничити емоције од неких сродних (расположење, афекат, сентимент, емоционални тон и сл.) феномена итд.

Са друге стране, међу научницима је знатно мање несугласица око тога који су сачинитељи емоције. У литератури (Lewis, 2008; Holodynski & Friedlmeier, 2009) наилазимо на (општеприхваћену) тезу да емоцију као психички феномен (систем) сачињавају:

1. Побуђивач
2. Рецептор
3. Емоционално стање
4. Емоционална експресија
5. Емоционално искуство.

Ми се, због ограничења у погледу обима овог рада, нећемо детаљније бавити сваким појединачним сачинитељем емоције. Ипак, како су *побуђивачи емоција* од кључног значаја за нашу тему, потребно је да се укратко осврнемо на карактеристике тог сачинитеља. Емоцију можемо схватити као једну посебну врсту реакције особе (или организма), која је, као и остале врсте реакција (по С-Р схеми), изазвана неким стимулусом. У случају емоција, за такав стимулус се у литератури (Lewis, 2008; Mirić, 2019) користи посебан назив – *побуђивач* (енг. elicitor, trigger, cause). Коришћење посебног назива за ову врсту стимулуса није случајано – постоје особине по којима се побуђивач разликује од осталих врста стимулуса. Побуђивачи емоција својим деловањем изазивају промену стања организма, при чему та промена може да буде на психолошком или физиолошком нивоу (Lewis, 2008). Такође, побуђивачи могу да потичу из спољашње средине (социјалне или несоцијалне), из унутрашњости особе (широка класа појава: од специфичних физиолошких промена до сложених когнитивних активности) или из интеракције спољашње средине и особе, а у „омеђавању“ стимулуса који спадају у побуђиваче емоција постоје разне нејасноће (Lewis, 2008). Није, дакле, увек јасно да ли неки стимулус може да се окарактерише као побуђивач: исти стимулуси не изазивају одређену емоцију на свим узрастима (нпр. „страшна“ бајка неће изазвати страх код одраслих особа), исти побуђивачи код различитих особа изазивају различите емоције (Schwartz & Weinberger, 1980), а постоје и изражене међукултуралне разлике у емоционалним реакцијама на исте стимулусе (Lewis, Takai-Kawakami, Kawakami & Sullivan, 2010). Због тога је процена да ли неки стимулус може да буде побуђивач емоције често препуштена „здравом разуму“.

Проучавање емоција је дуго било под утицајем еволуционистичких идеја о континуитету између животињских врста и човека (Harris, 2008). Такве идеје су утицале на то да се донекле занемари чињеница да људи, за разлику од осталих живих врста, могу да комуницирају о својим и туђим емоцијама, као и да посредством различитих канала комуникације изазивају емоције код других. То је свакако утицало и на проучавање каузације емоција, односно на избор побуђивача који су проучавани у

различитим истраживањима, стављајући у први план природне побуђиваче. Конкретније речено, иако је од раније познато (Vigotski, 1995; Harris, 2008) да и **симболички побуђивачи** могу да изазову емоције, такви побуђивачи су углавном занемаривани у досадашњим емпиријским проучавањима каузације емоција; готово сва пажња истраживача била је усмерена на природне побуђиваче. Ово је важан моменат за наш рад и на њега ћемо се вратити у *Општем одређењу теме дисертације*.

### **Кратак осврт на историју проучавања емоција**

Феномени који су блиски ономе што се данас назива емоцијама били су дуго предмет филозофског проучавања у оквиру много ширег концепта под називом „страсти“. Тек је у 18. веку Дејвид Хјум у свом „Трактату о људској природи“ увео појам емоције (енг. emotion) да би описао узнемиреност или узбуђење на менталном плану, по аналогији са енглеском речи „motion“, која је коришћена да се опише физичка или социјална узнемиреност (Danziger, 1997). Дуго је трајала „коегзистенција“ старе и нове терминологије, да би у другој половини 19. века концепт и појам емоције потпуно „истиснуо“ концепт и појам страсти (Danziger, 1997). Од тада се у филозофији и друштвеним (а и природним) наукама емоције проучавају под тим називом.

Проучавање емоција унутар психологије почиње у последњим деценијама 19. века: у то време је изашла Дарвинова књига „Изражавање емоција код човека и животиња“<sup>1</sup>, а тада се такође појавила и Џејмс-Лангеова теорија емоција<sup>2</sup>, према којој физиолошке реакције и понашање као одговор на појаву стимулуса претходе емоционалном доживљају (Manstead, 2012). Џејмс-Лангеова теорија је подстакла радове других научника (нпр. Волтер Кенон и Филип Бард), који су затим стварали нове теорије емоција. Међутим, у периоду доминације бихејвиоризма (у првој половини 20. века) наступило је „мрачно доба“ у истраживању емоција (Manstead, 2012): бихејвиористичка начела нису допуштала да се значајнија пажња посвети феномену који представља субјективно и унутрашње искуство. Ипак, након тога, у другој половини 20. века дошло је до „ренесансе“ у тој области (Manstead, 2012): емоције су добиле важно место у психолошким истраживањима, а тада су настале и неке од најзначајнијих теорија (Екманова, Изардова, теорија Магде Арнолд итд.).

---

<sup>1</sup> У овој књизи Дарвин (Darvin, 2009) управо преко сличности у емоционалним изразима људи и животиња демонстрира своју тезу о континуитету између живих врста.

<sup>2</sup> Ову теорију су, независно један од другог, развили (оснивач функционализма) Виљем Џејмс (James, 1994) и Карл Ланге (Lange, 1922).

Са друге стране, а што је важно за нашу тему: првих стотинак година проучавања емоција унутар психолошке науке обележено је сиромаштвом у погледу теорија које би се односиле на емоционални развој, пошто су током тог периода, односно прецизније речено – током треће и четврте деценије 20. века настале само две релевантне теорије развоја емоција: Вотсонова теорија и теорија Катарине Брицес (Mirić, 2019).

Према теорији класичног бихејвиористе Џона Вотсона (Watson, 1919), постоје три урођене (страх, бес и љубав) емоције, из којих затим, путем (1) условљавања постојећих емоција на нове побуђиваче и (2) комбиновања страха беса и љубави, настају остале емоције. При томе, ток развоја није детаљније описан и објашњен.

Катарина Брицес је у својој теорији указала на то да код новорођенчета постоји само једно емоционално стање узбуђења, које се затим диференцира на позитивно (задовољство) и негативно (узнемиреност), а да све остале емоције касније настају процесом диференцијације из позитивне или негативне „гране“; при томе се диференцијација одвија уз помоћ процеса сазревања, когнитивног и моторног развоја (Bridges, 1932; Mirić, 2019). Ова идеја о настанку нових емоција путем диференцијације је касније разрађивана и у новијим теоријама (Сроуфова, модел Холодинског и Фридлмајера итд.).

Након 40-ак година затишја, 70-их година прошлог века, почеле су да настају нове теорије у овој области. Једну од њих развио је Керол Изард (Izard, 1992), инспирисан дарвинистичким идејама о природи емоција и њиховој вези са емоционалним изразима. У светлу ове теорије, емоције имају централно место у психолошком систему, пошто им Изард приписује улогу главног мотиватора понашања и основног покретача психичког развоја. У даљој разради своје теорије, Изард укључује и развојни аспект, сугеришући да: настанак емоција у највећој мери представља остваривање биолошки одређених потенцијала, а израз емоције и осећање су на почетку потпуно усклађени; са друге стране, процеси учења и социјализације омогућавају да се урођени емоционални изрази мењају и да нови побуђивачи почну да узрокују већ постојеће емоције (Izard & Malatesta, 1987). Изард је своје увиде везане за развој емоција изложио у виду седам принципа, али је општа оцена да овај аспект његове теорије ипак остаје недовољно разрађен (Mirić, 2019).

Иако је теорија Алана Сроуфа (Sroufe, 1997) још у фази израде, вредно је поменути његове основне идеје о емоционалном развоју. Пре свега, Сроуф указује на то да се општа развојна правилност види у томе што је свака квалитативна новина више

диференцирана од претходног стања тј. форме које претходе су више глобалне а нове више диференциране; при томе, новије форме не замењују претходне него их садрже у себи. Тако, рецимо, три базичне емоције (радост, страх и бес) настају током прве године живота из одговарајућих (физиолошких) прототипова који постоје код новорођенчета и који функционишу на нивоу рефлекса; ови прототипови су: осмех (који се након периода новорођенчета трансформише у задовољство, а у другој половини прве године у радост), плач (трансформише се у забринутост, а затим у страх) и дифузна преплављујућа реакција (трансформише се у реакцију фрустрације, а затим у бес). Сроуфова теорија указује на то да и након прве године делују слични механизми у развоју емоција, али је развојним променама на каснијим узрастима посвећено знатно мање пажње него променама у првој години живота (Mirić, 2019).

Још увек недовршен и недорађен, Модел поунутрења Холодинског и Фридлмајера (Holodynski & Friedlmeier, 2005) заснован је на конструктивистичким идејама (првенствено виготскијанским). Као што се може закључити из назива модела, ради се пре свега о идеји да емоције имају социјално порекло, а да се током развоја интернализују, тј. постају унутрашње. У том процесу кључну улогу има дијадна интеракција са родитељем. Аутори овог модела (Holodynski & Friedlmeier, 2005) описују 5 фаза емоционалног развоја: 1) у првој фази, која траје током прве две године живота, новорођенче има само претече емоција, па уз помоћ одраслих (њихове интерпретације и реакција) почињу са диференцијацијом посебних емоција; 2) током друге фазе (од треће до шесте године живота) деца се оспособљавају за самосталнију емоционалну регулацију, односно за вољну контролу сопствених емоција; 3) у трећој фази (од шесте године), средства психолошке регулације, која су се дотада могла само споља опазити, бавају поунутрена и видљива само појединцу („изнутра“); 4) четврта фаза (током адолесценције) подразумева проширивање самоконтроле и регулације емоција са нивоа садашњости и непосредне будућности на даљу будућност, нпр. да адолесцент научи да „обузда“ своју жељу за слободним активностима у циљу стицања школског успеха и потребних пословних квалификација; пета фаза обухвата одрасло доба живота и углавном подразумева одржавање стабилности вољне и свесне саморегулације. Као што смо рекли, овај модел је још увек неразрађен и недовршен, а четврта и пета фаза развоја представљају делове модела чија разрада још није ни започета (Mirić, 2012; 2019).

Приказали смо у најкраћим цртама три савремене теорије о развоју емоција. Иако оне не покривају проблематику развоја разумевања емоција, као ни тематику

разумевања каузације емоција, дали смо им мало простора у овој дисертацији тек да бисмо употпунили теоријски контекст унутар којег се креће наше истраживање.

Овим двома, за нашу тему кључним, тематским областима посветићемо пажњу у каснијем делу рада; пре тога је потребно да направимо приказ шире истраживачке области, која је добрим делом „надређена“ разумевању емоција, укључујући и разумевање њихових узрока и последица. Та област се „теоријски неутрално“ назива *социјална когниција*, а осврт који ћемо сада направити представља (ширу) теоријску контекстуализацију тематских области које су од пресудног значаја за овај рад.

### **Социјална когниција**

Посредством комуникације и других облика социјалне интеракције људи једни другима саопштавају разне информације, између осталог и оне које се односе на сопствена ментална стања. Иако је социјална интеракција од огромног значаја за људе, тешко је замислити свет у којем би се о туђим менталним стањима сазнавало само на тај начин. Човек, дакле, долази до таквих информација и онда када их друга особа не саопштава. То значи да је човек у стању да разуме или предвиди какву ће намеру, уверење, осећање и сл. имати друга особа у одређеној ситуацији. Тако је рецимо могуће разумети да нека особа осећа страх уколико се налази поред опасног пса, а да при томе та особа не мора да саопшти никакву информацију о томе да се плаши. Способност која омогућава људима да разумеју и предвиде туђа ментална стања, намере, уверења, осећања и сл. назива се („теоријски неутрално“) социјална когниција (Carpendale & Lewis, 2015). Ова способност је заснована на различитим когнитивним процесима, укључујући перцепцију, интерпретацију и генерисање одговора на намере, диспозиције и понашање других људи (Green et al., 2008).

Међу научницима који проучавају социјалну когницију постоји теоријска подела која се тиче природе ове способности, при чему је сама та област изучавања у литератури познатија под називом „теорија ума“, пошто велика већина научника сматра да дете кроз одрастање изграђује и унапређује своју „теорију“ о томе шта у одређеним ситуацијама друге особе намеравају, осећају, верују и сл. (Wellman, 2011). Назив и концепт теорије ума преузети су из филозофских учења (нпр. Churchland, 1984) о томе да се ментална стања других људи разумевају уз помоћ личне (имплицитне) теорије, а такве идеје су повезане и са научним и филозофским концептима према којима постоји аналогија између когнитивног развоја детета и теоријских промена у науци (Carey, 1988). Идеју о таквој аналогији преузео је и разрадио Велман (Wellman, 1990), који је

указао и на то да дечја изградња теорије ума личи на „низ малих научних револуција“: на почетку нема разумевања менталних стања; након прве „револуције“ на узрасту од 2 године, јавља се разумевање жеља; након друге, на узрасту од 4 године, разумевање везе између жеља и уверења; након треће, на узрасту од 6 година, разумева се жеља-уверење-емоција схема итд. Према његовој концепцији, до ових прелаза долази успостављањем нових веза између термина којима се описују ментална стања и дететовог тумачења доступних података о различитим ситуационим чиниоцима (Wellman, 1990; Bartsch & Wellman, 1995).

Научници који говоре о постојању теорије ума сматрају да се таква теорија изграђује деловањем различитих социјалних и других искустава током одрастања, а да су за сам њен настанак неопходни и урођени потенцијали и учење. При томе је јасно да није реч о правој „научној“ теорији, већ о имплицитним знањима и претпоставкама о туђим менталним стањима (Gopnik & Wellman, 1992). Заступници овог гледишта имају подељена мишљења о различитим питањима, а једно од њих је: да ли је теорија ума јединствена или различите теорије ума постоје унутар различитих домена социјалне когниције (Wellman, 2011).

Идејама о постојању теорије ума упућене су разне критике. Пре свега, било је замерки да се постојање такве теорије узима „здрово за готово“, тј. да се преузима тај филозофски концепт без довољно јаких емпиријских доказа за то (Ratcliffe, 2007). Даље, упућиване су критике да оно што се назива „променама у теорији ума“ заправо представља само описе онога што дете говори на различитим узрастима, а да поређење развоја дечјег разумевања туђих менталних стања са историјом науке не пружа никакво објашњење тог развоја (Russell, 1992). Слично томе, било је тврдњи да „теорија ума“ није неопходна да би се објаснило дечје разумевање туђих менталних стања, на исти начин као што ни знање о закону гравитације није неопходно да би дете разумело да предмети падају; дете исто тако учи о менталним стањима других људи кроз свакодневно искуство и теорија ума ту представља сувишан концепт (Stone, 2013). На крају, било је и аутора (Tanney, 2005) који су указивали на то да је тумачење туђег понашања више везано за ситуационе чиниоце него што захтева закључивање о унутрашњим менталним појавама: нпр. за објашњење чињенице да је неко истрчао из зграде нам је довољно сазнање да је ту зграду захватио пожар и никаква анализа менталног стања те особе није неопходна да би се то разумело.

Према научницима који заступају супротстављено становиште, социјална когниција није уобличена у теорији или теоријама ума, нити се усавршава кроз процесе

учења, него представља остваривање одређених еволутивно–биолошких урођених потенцијала (Carpendale & Lewis, 2015). Заступници овог становишта сматрају да је главни аргумент који иде у прилог њиховој концепцији то што се свака од способности социјалне когниције може развити само на јединствен и непроменљив начин.

Емпиријски налази су некада давали за право једном а некада другом теоријском становишту, а било је и покушаја да се направе нека „помирљива“ теоријска решења (Meltzoff, 2011). У сваком случају, пошто теоријске расправе међу научницима који проучавају социјалну когницију нису толико важне за израду овог рада, ми ћемо у наставку рада за ту област проучавања користити већ поменути „теоријски неутралан“ назив.

У наредним пасусима пажњу ћемо посветити најважнијим истраживачким процедурама преко којих је социјална когниција проучавана у различитим доменима (разумевање туђих намера, уверења, емоција и сл.), правећи при томе осврт на најважније емпиријске налазе који су на тај начин добијени.

**Разумевање туђих намера.** Концепт намере је неопходан: за изградњу очекивања о томе како ће се људи у окружењу понашати, постављање циљева, схватање нечије одговорности и моралности итд. Јасно је да разумевање туђих намера има огроман значај за сваког појединца који живи у људском друштву, као и да развој ове способности представља важан циљ у дечјем развоју. У литератури (Carpenter, 2011) налазимо податак да је унутар психологије и сродних научних дисциплина дуго преовладавало гледиште према којем деца све до узраста од 3 или чак 5 година нису у стању да закључују о намерама (нити о уверењима, емоцијама итд.) других особа. Овакво гледиште је оспорено резултатима новијих истраживања, у којима су коришћене експерименталне процедуре које су биле осмишљене тако да заобиђу вербалну димензију што је више могуће, како би се избегла могућност да ниво развијености вербалних способности конфундира са способношћу да се разумеју туђе намере.

Тако је у оквиру једне врсте експерименталног дизајна деци приказиван неуспешан покушај да се нека радња изврши, нпр. приказивано је како нека особа више пута промашује мету коју гађа. Питање које је постављено било је: да ли је, и од ког узраста, дете у стању да разуме да постоји „нешто више“ од самог покрета тела, тј. да ли је у стању да разуме да особа која гађа мету има *намеру* да ту мету погоди. У једном истраживању (Meltzoff, 1995), у којем је коришћен овакав дизајн експеримента,



утврђено је да су већ на узрасту од 18 месеци деца у стању да имитирају успешно извршење неке радње и онда када су раније видела само неуспешан покушај.

Нешто другачији експериментални дизајн заснован је на раније утврђеној преференцији мале деце према новим и неочекиваним стимулусима, при чему је закључак о тој врсти преференције заснован на разликама у времену гледања у различите стимулусе (Brandone & Wellman, 2009). У овој врсти експерименталног дизајна: у фази фамилијаризације детету се приказује људска рука, објекат који та рука треба да дохвати и баријера која спречава руку да објекат дохвати директно, због чега рука индиректно хвата објекат. Након тога, у следећој фази, баријера се уклања, а детету се приказују два стимулуса-догађаја: (1) један у којем рука хвата објекат директно и (2) други у којем рука хвата објекат индиректно. Иза ове процедуре стоји следећа претпоставка: уколико је дете у фази фамилијаризације било осетљиво на сам покрет а не на намеру да се дохвати објекат, стимулус-догађај у којем рука хвата објекат директно биће необичан па ће дете дуже гледати у њега. Са друге стране, уколико је дете у фази фамилијаризације било осетљиво на намеру да се дохвати објекат а не на покрет, стимулус-догађај у којем рука хвата објекат индиректно (као да је баријера и даље ту) биће необичан па ће дете дуже гледати у њега. Резултати су показали да деца већ на узрасту од 8 или 12 месеци дуже гледају у стимулус-догађај у којем рука хвата објекат индиректно, што је протумачено као показатељ тога да већ на овом узрасту деца показују осетљивост на намеру (Brandone & Wellman, 2009).

У једном истраживању (Meltzoff, 1995) направљен је корак даље са питањем: да ли деца „приписују“ намере само другим људима или „допуштају могућност“ да и неживи објекти као што су машине могу да имају намере? Примењена је раније описана експериментална процедура, са том разликом што је у овом случају приказивано како машина (а не људска рука) чини неуспешан покушај да изврши радњу. Добијени су налази који указују на то да деца од 18 месеци не „приписују“ намеру машини (Meltzoff, 1995). Разумевање туђих намера, дакле, већ од раног детињства функционише унутар *психолошког* оквира, у којем постоји свест о томе да људи, за разлику од машина и других неживих објеката, имају намере (Wellman, 2011).

Иако описани налази указују на то да деца од раног детињства разумеју постојање намера, други налази показују да њихово разумевање на тим узрастима није потпуно. Нпр. у истраживању које је спровела Џенет Естингтон (Astington, 1991) деци различитог узраста читане су две приче: у првој девојчица баца мрвице хлеба птицама у дворишту; а у другој девојчица износи хлеб у двориште, при чему мрвице случајно

падају а птице долећу и једу их. Након тога су деца постављана питања о томе у којој причи је девојчица имала намеру да нахрани птице. Резултати су показали да деца од 4 и 5 година исправно бирају прву причу, док трогодишњаци у подједнакој мери бирају обе приче, што је протумачено као показатељ тога да на узрасту од 3 године деца још нису у стању да разумеју да намера може бити неостварена, односно да исход неке радње може бити случајан (Astington, 1991; 1993). Слично томе, налази (Feinfield, Lee, Flavell, Green & Flavell, 1999) показују да деца од 3 године нису у стању да разликују намере од жеља које особа има и исхода њеног понашања (нпр. када неко дете жели да иде на једно место, након сугестије родитеља одлучи да иде на друго, али случајно стиже на прво), док већ на узрасту од 4 године деца праве јасну диференцијацију између ових појмова.

**Разумевање туђих уверења.** Уверења су ментална стања која репрезентују стварност; посредством њих, особа стиче увид у спољашњу реалност. Јасно је да уверења које нека особа има могу пресудно да утичу нпр. на намере које ће се код ње појавити, као што се такав утицај јавља и у супротном смеру. Наравно, уверења нису повезана само са намерама, њихов утицај је често испреплетан и са утицајем других менталних стања као што су осећања, расположење, мотивација и сл. У сваком случају, јасно је да уверења имају снажан утицај на људска стања и понашање, те да је због тога неопходно да дете током развоја научи да разуме туђа уверења.

У развојној психологији и сродним научним дисциплинама дуго је преовладавао став према којем деца тек на узрасту од 4 године почињу да показују прве знакове разумевања туђих уверења (Carpenter, 2011). Новији налази не иду у прилог том ставу. Ови новији налази добијени су проучавањем разумевања туђих уверења из једне посебне перспективе, која је заснована на чињеници да се читава једна широка класа уверења дели на: (1) тачна (одговарају томе каква ситуације јесте) и (2) погрешна (не одговарају стварној ситуацији) (Carpendale & Lewis, 2015). Питање које је постављено унутар ове перспективе гласи: да ли су, и од ког узраста, деца у стању да схвате да се људи понашају у складу са својим (погрешним) уверењима а не у складу са тим каква ситуација стварно јесте? У једном истраживању које је било фокусирано на ово питање (Onishi & Baillargeon, 2005), процедура је била постављена на следећи начин: деци је прво приказивано како је први актер оставио неки предмет на једном месту у просторији и изашао напоље; затим се појавио други актер и преместио тај предмет на друго место. Након тога, први актер се враћа у собу и тражи предмет. Уколико су деца у стању да разумеју да се људи понашају у складу са својим уверењима о ситуацији а

не у складу са тим каква ситуација стварно јесте, за њих би требало да буде очекивано то да први актер тражи предмет тамо где га је оставио а не тамо где предмет стварно јесте. О томе шта је за децу очекивано закључивано је на основу разлике у дужини гледања у различите догађаје–стимулусе (исто као у испитивањима разумевања туђих намера). Резултати су показали да су деца узраста од 15 месеци дуже гледала у догађај-стимулус који приказује како први актер тражи предмет тамо где се заиста налази. Такав резултат је протумачен као показатељ тога да деца већ на овом узрасту показују осетљивост на погрешна уверења других особа (Onishi & Baillargeon, 2005). У другом истраживању (Liu, Wellman, Tardif & Sabbagh, 2008), коришћењем сличног експерименталног дизајна, добијени су налази који указују на то да су на том истом узрасту деца у стању да разликују ситуацију у којој нека особа *не зна* где се налази објекат од ситуације у којој та особа има *погрешно уверење* о томе где се објекат налази.

Иако приказани налази показују да деца још од раног детињства имају осетљивост за туђа погрешна уверења, њихово разумевање ових уверења није толико диференцирано на раним узрастима. У једном истраживању (Russell, Mauthner, Sharpe & Tidswell, 1991), експериментатори су наводили децу да учествују у такмичарској игри, у којој је задатак био да „обману“ противника тако што ће прстом показати на ону кутију у којој се не налази чоколада а не на ону у којој се налази, како би на тај начин задржали чоколаду за себе. Резултати су показали да трогодишња и аутистична деца нису могла да испуне овај задатак него су упорно, из покушаја у покушај, прстом показивала на кутију са чоколадом; док су, са друге стране, четворогодишњаци и деца са Дауновим синдромом углавном већ од првог покушаја успешно побеђивали у игри (Russell et al., 1991). Дакле, деца од 3 године нису била у стању да разумеју да је навођењем друге особе на погрешно уверење могуће утицати на њено понашање.

Проучавање дечјег разумевања туђих уверења из парадигме која је заснована на туђим погрешним уверењима дало је значајне резултате. Али постоје и уверења која се не могу (недвосмислено) окарактерисати као тачна или као погрешна. Индивидуалне разлике у перспективи, личном искуству, особинама личности, перцепцији итд. лако доводе до индивидуалних разлика у уверењима, а да при томе не буде нужно да је једно уверење (више) тачно а друго погрешно. Јасно је да је за адекватно разумевање других људи нужно да дете научи да „допушта могућност“ да постоје и таква уверења. Зато је у истраживањима пажња посвећена питању на ком узрасту су деца у стању да разумеју да се различита уверења не морају нужно разликовати према тачности (Carpendale &

Lewis, 2015). У оквиру једне истраживачке парадигме деца су „суочавана“ са стимулусима који се могу опазити (нпр. позната фигура која се може опазити као патка или као зец) или интерпретирати (нпр. Роршахове мрље) на више начина. Резултати су показали да су на узрасту од 5 година деца и даље убеђена да је један опажај/интерпретација тачан а да други нису, док на узрасту од 7 или 8 година деца без проблема „допуштају могућност“ да више опажаја/интерпретација има „подједнаку тачност“ (Chandler & Lalonde, 1996; Lalonde & Chandler, 2002).

**Разумевање туђих жеља.** Као што су Барч и Велман (Bartsch & Wellman, 1995) утврдили, жеље и емоције (осећања) су (заједно са речима које се односе на перцепцију) прва ментална стања о којима деца спонтано говоре; при томе одређена ментална стања (нпр. она која се означавају са „свиђа ми се“ или „не свиђа ми се“) представљају неку врсту „мешавине“ или „међуслучаја“ између жеље и осећања. У сваком случају, није тешко увидети да постоји јасна веза између жеља и осећања – нпр. људи имају позитивна осећања када добију оно што желе а негативна када то не добију, као што и позитивно или негативно искуство са дотад неутралним објектима утиче на њихову „пожељност“ у будућности.

У поменутом истраживању Барча и Велмана (Bartsch & Wellman, 1995) добијени су посебно значајни налази о разумевању туђих жеља. Испоставило се да деца већ на узрасту од две до две и по године старости почињу да користе термине који се односе на жеље, и то са јасним назнакама да се ради о менталном стању, постављањем онога *што желе* насупрот ономе *што имају* или *што треба да добију*. Већ на том узрасту деца почињу да разумевају да су жеље субјективне и да постоје разлике међу људима у погледу тога шта желе (већ тада деца наводе да нпр. Петар жели А, а Милан жели Б), а на узрасту од око 30 месеци деца су у стању да разумеју да постоје индивидуалне разлике у погледу жеља које су усмерене на исте објекте (нпр. Милутин жели В, док Богдан не жели В) (Bartsch & Wellman, 1995).

Након опсежних анализа, Барч и Велман су закључили да њихови налази указују на развојни ток који се састоји из три стадијума: 1) на узрасту од 2 године деца имају *психологију жеље* - разумеју да људи имају субјективни доживљај жеље према стварима, али не схватају да уверења о објектима могу да буду тачна или погрешна; 2) *психологија жеља-уверење* - на узрасту од око 3 године деца увиђају да постоје (тачна или погрешна) субјективна уверења људи о стварима, али и даље дају предност жељама када објашњавају понашање и 3) *психологија уверење-жеља* – на узрасту од 4 године деца разумеју да уверења и жеље заједнички (у међузависном односу) детерминишу

људско понашање; на овом нивоу разумевања су и одрасли људи (Bartsch & Wellman, 1995).

**Разумевање туђих емоција<sup>3</sup>.** Осећања спадају у ментална стања која имају кључан утицај на људску когницију и понашање, а дете кроз социјализацију мора да научи да разуме емоције (осећања) других људи, како би могло да превиђа и разуме њихово понашање, изграђује очекивања у одређеним друштвеним ситуацијама, сакрива друштвено неприхватљиве емоције итд.

Значајну пажњу истраживача привукло је питање од ког узраста је дете у стању да опажа туђе емоције, односно да разликује емоционалне изразе на лицу друге особе. Одговор на ово питање истраживачи су тражили користећи различите методолошке поступке (појединачна излагања, спарена излагања, хабитуација), а показатељи препознавања (Widen & Russell, 2008; Herba & Phillips, 2004) који су коришћени у овим истраживањима били су: они који су засновани на времену посматрања стимулуса (исто као и у проучавању разумевања намера, уверења и сл.) и неуролошки (утемељени на различитим показатељима електричне активности мозга, нпр. на фреквенцији можданих таласа). Почетна истраживања (в. Odom & Lemond, 1972; LaBarbera et al., 1976; Nelson, 1987; Russell & Widen, 2002; Widen & Russell, 2008) показала су да већ новорођенче старо два дана може да распознаје изразе радости, изненађења и туге (и да опонаша те изразе), али је такав налаз одбачен због тога што је све до четвртог месеца дечји визуелни систем незрео за опажање емоционалних израза - дечји поглед до тада „скенира“ само контуре лица (линије косе и браде) без „уласка“ у унутрашњост, а није развијена ни функција осетљивости на контраст (енг. contrast sensitivity function) која је такође неопходна за разумевање емоционалних израза. Прецизније речено, деца млађа од 4 месеца још увек не разликују људска лица од других категорија стимулуса, па самим тим нема ни разумевања фацијалне експресије. Тек од четвртог или седмог месеца дете почиње да разликује емоционалне изразе страха, беса, радости, туге и изненађења (Nelson, Morse & Levitt, 1979; Nelson & Dolgin, 1985). При томе, није добијен недвосмислен одговор на питање на основу чега се ово разликовање врши, као што није јасно ни то да ли дете на том узрасту *разуме емоционалне изразе* баш као *изразе одређене емоције* или се рецимо ради о томе да емоционални израз на лицу одраслог једноставно представља побуђивач за исту емоцију код детета на том узрасту

---

<sup>3</sup>У случају када се ради о разумевању туђих доживљаја тј. менталних стања која су везана за одређене емоције, исправније је говорити о разумевању туђих **осећања**. Међутим, пошто смо се ми у овом делу текста бавили и разумевањем оних сачинитеља (нпр. експресијом) емоција који се не могу свести на доживљаје тј. на ментална стања, овај одељак је насловљен овако.

(нпр. бесан израз лица код одраслог побуђује бес код детета) а да при томе настанак емоције није праћен разумевањем тога шта емоционални израз представља (Widen & Russell, 2008).

Истраживачка процедура која је коришћена у покушајима да се разреше наведене нејасноће назива се *интермодално уклапање* (енг. *intermodal matching*) и подразумева да се деци-испитаницима симултано, на два екрана, приказују два видео снимка са лицима која изражавају неку емоцију; те снимке прати аудио снимак гласа који изражава исту емоцију као лице на једном од два екрана (Kahana-Kalman & Walker-Andrews, 2001; Widen & Russell, 2008). При томе је дечја преференција према фацијалној експресији операционализована преко разлике у времену гледања у два видео снимка. Резултати овако осмишљених студија показали су да деца до петог месеца не показују никакву осетљивост за интермодално уклапање (него само испољавају преференцију за насмејано лице), а да су већ на узрасту од око седам месеци у стању да повежу глас са адекватном фацијалном експресијом емоције (Kahana-Kalman & Walker-Andrews, 2001; Soken & Pick, 1999). Међутим, ни овакви налази нису били довољно јасан доказ за постојање разумевања емоционалног израза на том узрасту, пошто су критике указивале на могућност је да је до изражаја дошла осетљивост на разлике у валенци, побуђености итд. а не на дискретне изразе појединачних емоција (Widen & Russell, 2008).

Дакле, ни описани методолошки поступак не омогућава долажење до недвосмислених информација о дечјем разумевању емоционалних израза, па његовим коришћењем није било могуће разјаснити поменуте нејасноће. Пошто дете на раним узрастима није у стању да (вербално) саопшти информације о томе како нешто разуме, истраживачи су дошли на идеју да користе дечје понашање као показатељ разумевања емоционалних израза. При томе им је на руку ишла чињеница да деца до (отприлике) десетог месеца живота изграђују перцептивне способности које им омогућавају да разумевају емоционална значења у изразима лица и интонацији гласа одраслих, као и да користе ове информације у модификацији сопственог и предвиђању туђег понашања (Widen & Russell, 2008). Деца на овом узрасту користе те способности да би на лицу родитеља „прочитала“ који стимулуси и догађаји у окружењу доводе до пријатних а који до непријатних последица, као и нпр. то којим предметима треба да приђу а од којих да се одаље.

Управо због тога, најбројније студије у којима је дечје понашање коришћено као показатељ разумевања емоционалних израза потичу из парадигме која је заснована на

социјалном упућивању (Hornik & Gunnar, 1988). „Социјално упућивање“ (енг. social referencing) је израз који се односи на процес емоционалне комуникације у којем једна особа изграђује своје тумачење неког догађаја на основу тога како нека друга особа тумачи тај исти догађај (Walden & Ogan, 1988). Студије које су спроведене у оквиру ове парадигме углавном имају следећу структуру: дете се поставља у неку нејасну ситуацију (нпр. визуелна литица, непозната особа у просторији, нове играчке и сл.) уз присуство родитеља; дете обично затим гледа у родитеља тражећи „појашњење“ ситуације, а родитељу се дају инструкције да „намешта“ одређене емоционалне изразе (страх, забринутост, радост и сл.) на лице (Widen & Russell, 2008). Зависна варијабла у овом случају је понашање детета: посматра се то да ли ће на дечје повлачење од објекта или приступање објекту утицати емоционални изрази родитеља. Коришћењем овакве процедуре (Gunnar & Stone, 1984; Nelson, 1987) добија се двострука сазнајна добит: може се видети да ли дете разликује емоционалне изразе на лицу одрасле особе, те да ли мења своје понашање у складу са опаженим изразима (што је коришћено као показатељ дечјег разумевања тих изрза).

Спроведен је већи број истраживања у којима је коришћена оваква процедура (Klinnert, 1984; Sorce, Emde, Campos & Klinnert, 1985; Nelson, 1987, Walden & Baxter, 1989), а резултати нису дали јасан и недвосмислен одговор на питања која се односе на дечје разумевање емоционалних изрза: иако је у већини истраживања добијено то да већи проценат деце приступа објекту када родитељ на свом лицу „намешта“ израз неке од позитивних него неке од негативних емоција, методолошке нејасноће доводе у питање тумачења ових налаза.

Пре свега, може се констатовати да коришћење овакве процедуре није могло дати одговор на питање о дечјем разумевању изрза *појединачних* емоција него, у најбољем случају, о разумевању изрза *емоционалне валенце* (Widen & Russell, 2008). О томе да деца у таквој експерименталној ситуацији модификују своје понашање (повлачење од објекта или приступање објекту) на основу изрза емоционалне валенце, говоре и налази из истраживања (Sorce et al., 1985) у којем су коришћени изрази за више негативних емоција (страх, туга, бес), а који показују да деца слично реагују на сваки од тих емоционалних изрза. Такође, читава истраживачка процедура ове врсте је „сиромашна“ због тога што је могуће користити само два (повлачење од објекта и приступање објекту) бихејвиорална показатеља разумевања, који при томе не пружају недвосмислен доказ да се ради о „правом“ разумевању емоционалних изрза (Widen & Russell, 2008). Наводе се и остале методолошке потешкоће које оптерећују ову

процедуру: социјално упућивање се као психичка функција развија кроз неколико ступњева, и тек после узраста од 12 месеца може да се користи за испитивање разумевања емоционалних узраза; у истраживањима нико није контролисао историју понашања мајке и детета у сличним ситуацијама; није јасно ни колико је мајчина глума уверљива за дете итд. (Nelson, 1987). Упркос наведеним замеркама, Чарлс Нелсон (Nelson, 1987) је у свом обимном прегледу истраживања објављених до 1987. године, закључио да се способност разумевања емоционалних израза вероватно јавља око прве године старости и да се развија споро.

Ствари се мењају са усвајањем говора; од тада постаје могуће испитивање дечјег разумевања емоционалних израза коришћењем истраживачких процедура које укључују вербално означавање. Значајан подстицај истраживањима усмереним на проучавање дечјег говора, па тако и на дечје коришћење речи које се односе на емоције, дао је напредак у технологији снимања говора, прављењу записа са разговора, електронском чувању и дељењу података. Употребом ових нових технолошких решења, истраживачи који се баве проучавањем дечјег говора направили су обимну електронску базу под називом „CHILDES“ (енг. The Child Language Data Exchange System) (MacWhinney & Snow, 1985; 1990). У тој бази садржани су транскрипти из бројних испитивања која су вршена на деци различитог узраста, а помоћу једноставних функција за претрагу и повезивање података могуће је за кратко време доћи до материјала релевантног за проучавање дечјег говора на различитим узрастима; при томе је тај материјал много опширнији и детаљнији него ранији, руком писани, извештаји са испитивања (MacWhinney & Snow, 1990; 1985; Wellman et al., 1995). Ова база је коришћена у великом броју истраживања везаних за дечји говор (укључујући и употребу емоционалних речи).

Деца на узрасту од око две године почињу спонтано да користе (мада не често) емоционалне речи, а употреба различитих речи којима се описују емоције нагло расте током треће године (Ridgeway, Waters & Kuczaj, 1985; Wellman et al., 1995). Пре другог рођендана (судећи по извештајима родитеља) деца користе само једну реч („добро“) која је повезана са емоцијама, да би се у њиховом говору, између другог и трећег рођендана, појавиле речи за радост, тугу, бес и страх (Wellman et al., 1995; Widen & Russell, 2008).

Дечје коришћење емоционалних речи омогућило је, између осталог, спровођење истраживања (квазиексперименталног дизајна) у којима су деци приказиване слике људских лица са изразима базичних емоција, а од њих је тражено да те емоције



именују. Резултати су показали да је проценат тачних именовања емоција био изнад нивоа случајног погађања, али је и број грешака био веома велики, што указује на то да деца на овом узрасту ипак не разумевају изразе емоција подједнако добро као одрасли. Закључак студија које су спроведене био је да емоционалне изразе деца испрва разликују само на димензији позитивно – негативно (валенца), а да се касније јавља и разликовање на димензији побуђености (Widen & Russell, 2008).

Наравно, препознавање емоционалних израза и повезивање одређених израза и назива за емоције није једино што је важно за област разумевања туђих емоција. Једно од кључних питања које је постављено у овом контексту је: од ког узраста је дете у стању да разуме да емоције садрже унутрашња психолошка стања (осећања) и да речи као што су радост, туга, бес, страх итд. упућују на та стања (Wellman et al., 1995). Ово питање произашло је из Пијажеових истраживања (Piaget, 1929), која су показала да деца предшколског узраста схватају менталне појаве као што су снови или мисли<sup>4</sup> као објекте који постоје у физичкој реалности. По аналогiji са овим налазима, децје разумевање емоција на тим узрастима би такође могло да буде ограничено на физичку реалност; то би значило да се рецимо реч *радост* везује само за насмејан израз лица или реч *бес* само за викање и нагле физичке покрете (Wellman et al., 1995). Даља разрада ове идеје и њено повезивање са налазима (Barden, Zelko, Duncan, & Masters, 1980; Harris, 1985) који показују да деца већ на узрасту од 3 или 4 године разумеју да су одређене ситуације повезане са одређеним емоцијама (нпр. да се радост јавља услед одласка на рођенданску журку) довела је до тога да се овакво разумевање емоција окарактерише као *ситуационистичко* (Wellman et al., 1995). Са друге стране, одрасле особе су свесне тога да одређено ментално стање посредује између ситуације и емоције (нпр. жеља да се иде или не иде на рођендан утиче на то како ће се осећати особа која добије позивницу за такав догађај), што је разумевање емоција које се назива *менталистичким* или *субјективистичким*. Из ових поставки су произашла питања о томе: од ког узраста деца почињу да разумевају емоције на менталистички начин, на који начин се то разумевање развија, које су све разлике у разумевању емоција на различитим узрастима итд.

Зато су у обимној студији (Wellman et al., 1995) анализирани лонгитудинално прикуљени подаци о децјем спонтаном коришћењу емоционалних речи између другог и петог рођендана; ови подаци потичу из поменуте CHILDES базе (MacWhinney & Snow,

---

<sup>4</sup> Пијаже се у овом контексту није бавио разумевањем емоција.

1985). Резултати те анализе показали су да деца већ на узрасту од две године јасно разликују емоције и од побуђивача који им претходе и од понашања које се јавља након тога; већ на том узрасту говоре о емоцијама и код себе и код других људи, разумевајући да се ради о субјективним стањима; при томе нису ограничени само на садашње време него говоре и о емоцијама које су постојале у прошлости и онима које ће се појавити у будућности. Све ово је навело ауторе анализе да закључе да деца већ на узрасту од две године концептуализују емоције на менталистички начин (Wellman et al., 1995; Widen & Russell, 2008). Ово наравно не значи да је дечје разумевање емоција већ на том узрасту потпуно; на предшколском и основношколском узрасту деца стичу комплексније знање о томе, увиђајући нпр. да се емоција може „лажирати“, да не постоји потпуна кореспонденција између емоције и фацијалне експресије (Harris, 1989), а посебно је значајан развој способности да се користе и евалуирају различити извори информација о томе какву емоцију неко доживљава (Wellman et al., 1995).

Ипак, горе описана разлика између ситуационистичког и менталистичког разумевања емоција је посебно важна када се ради о разумевању каузације емоција, што значи да је посебно важна и за нашу тему. У том контексту резултати изгледају нешто другачије, па ће о томе бити више речи у одељку који следи. Конкретније речено, како *разумевање узрока емоција* има највећи значај за тему ове дисертације, читав наредни одељак биће посвећен томе, док се осталим аспектима разумевања емоција више нећемо бавити у остатку текста.

**Разумевање узрока емоција.** Научници који се баве проучавањем емоција имају подељена мишљења о томе каква је природа разумевања емоција. Једна група научника (Barden et al., 1980) сматра да постоји емоционални *скрипт*, који обухвата низ догађаја од узрока и процене, преко доживљаја, емоционалних израза и физиолошких реакција, па до крајњих понашања (акционих тенденција). Према њиховој концепцији, разумевање неке емоције подразумева разумевање читавог скрипта.

Други научници оспоравају концептуализацију емоције преко појма скрипта (Harris, 2008). Према њиховој концепцији, емоција је везана за процену, која, као субјективни чинилац, није у саставу објективног низа догађаја који се означава као скрипт. У прилог својој тези ови научници наводе налаз да су аутистична деца веома везана за непроменљиве секвенце догађаја и рутина али им ипак недостаје неки суштински елемент неопходан за разумевање емоција (Baron-Cohen, 1991). Ови

елементи се односе на жеље и уверења као чиниоце процене, односно на разумевање улоге жеља и уверења у емоцијама (Harris, 2008).

Упркос овим неслагањима у погледу природе разумевања емоција, међу научницима постоји широк консензус о томе да препознавање и разумевање емоција не може бити потпуно уколико не укључују и њихове побуђиваче (Mirić, 2019, стр. 82). Тек када схватимо узрок емоције, схватамо и њен смисао; а трагање за узроком емоција је, осим у психологији, привукло пажњу и у филозофији (Solomon, 2008).

У литератури налазимо податак да се емоционалне речи појављују у спонтаној употреби код деце у трећој години старости, као и да је њихово упућивање на узроке емоција већ од тог узраста углавном адекватно, тј. приближно као код одраслих (Dunn, Bretherton & Munn, 1987; Wellman et al., 1995, Morton & Trehub, 2001). То ипак не значи да је разумевање каузације емоција на том узрасту потпуно и зрело. Деца заиста „спарују“ прототипске ситуације са одговарајућим емоцијама, али је то „спаривање“ ограничено, како по сложености ситуација тако и по сложености емоција. У њиховом спонтаном говору помињу се узроци само за „базичне“ емоције (радост, страх, бес и тугу). При томе, деца често мешају узроке беса и туге (Levine, 1995). Истраживачи су покушавали да дођу до сазнања о томе који специфични чиниоци унутар ситуације доводе до разликовања узрока беса од узрока туге (нпр. да ли је узрок беса повратан а туге неповратан губитак), али се на крају дошло до тога да постоје индивидуалне разлике у доживљавању: исти стимулус код једне особе изазива бес а код друге тугу. Ове индивидуалне разлике представљају озбиљну препреку за јасно и недвосмислено утврђивање тога који специфични чиниоци доводе до беса а који до туге.

Управо због индивидуалних разлика у доживљавању, као и због субјективне природе емоција, процес процене представља најважнији чинилац у настанку емоција. Емоције најчешће не настају као прост одговор на недвосмислен објективан догађај, него се јављају као реакција на жеље и уверења које особа има. Питање када и како деца то разумевају уводи проучавање дечјег разумевања узрока емоција у област социјалне когниције (Rieffe, Terwogt & Cowan, 2005; Russell, 1990). Тако је оно што се од почетка до данас уочавало у области развоја разумевања каузације емоција – а то је недостатак теорије разрађене за ту специфичну област – довело до њеног губитка аутономног статуса и приклањања ономе што се често назива „теоријом ума“, односно социјалном когницијом.

Иако је већ било утврђено да деца већ од треће године у спонтаном говору повезују ментална стања са емоцијама, проучавањем њиховог спонтаног говора није

било могуће доћи до сазнања о томе како они заиста схватају однос између менталних стања и каузације емоција. Зато су вршена истраживања у којима су деца прво читане кратке приче, након чега је од њих тражено да: (1) *предвиде* како ће неки актер приче да се осећа или (2) им је саопштано како се актер приче осећа, а од њих је тражено да *објасне* зашто се он осећа тако (Harris, 2008).

Тако је, рецимо, разумевање каузације туђих емоција често проучавано у контексту разумевања везе између уверења које нека особа има и емоције која се код ње јавља (Rieffe et al., 2005; Harris, 2008). У једном таквом истраживању испитивано је на ком узрасту су деца у стању да разумеју да су погрешна уверења довела до јављања неке емоције (Bradmetz & Schneider, 1999). Деца је читана прича у којој Црвенкапа иде до куће у којој живи њена бака, а унутра је, прерушен у баку, чека вук. Уколико дете разуме да Црвенкапа не зна да је тамо вук него очекује баку, нема разлога да јој припише осећање страха. Резултати су показали да већина четворогодишњака разуме Црвенкапино уверење (да у кревету лежи бака), али на овом узрасту ипак има и оне деце која јој приписују осећање страха (због тога што је тамо вук). По свој прилици, деца су на ранијем узрасту у стању да схвате погрешна уверења него што су у стању да схвате да та уверења доводе до јављања емоција. Сличан закључак следи и из истраживања (Rosnay & Harris, 2002) у којем је утврђено да деца предшколског узраста разумеју погрешно уверење лика из приче (о томе да су у кутији бомбоне, иако је у стварности тамо кикирики, чији му се укус не допада), али му ипак приписују (негативну) емоцију која одговара стварној ситуацији а не очекивању.

Резултати овако осмишљених истраживања показали су следеће (Russell, 1990; Rosnay & Harris, 2002; Rieffe et al., 2005; Harris; 2008; Mirić, 2019):

1. Деца на ранијем узрасту повезују емоције са жељама него са уверењима, али до повезивања емоција са уверењима долази већ на узрасту од 5 – 6 година.
2. Од природе емоције зависи како ће се она довести у везу са уверењима и жељама. Са уверењима се лакше повезује страх него радост, туга и бес, док се ове три емоције лакше повезују са жељама него страх. Овакав налаз је објашњен на следећи начин: ове три емоције су природно „наслоњене“ на жеље (испуњење или осујећење), док је страх природно „наслоњен“ на уверење о томе шта је стварност.
3. И жеље и уверења се раније повезују са базичним него са сложенијим емоцијама.

4. Бројни контекстуални чиниоци играју улогу у децјем разумевању повезаности ума и емоција.

Ипак, важно је напоменути да су претходно описани налази о децјем схватању жеља и уверења као узрока емоција ограничени на *садашњу ситуацију*: на жеље и уверења која су присутна истовремено кад и емоција. Међутим, добро је познато да емоције често потичу од узрока који се налазе у прошлости: нпр. неки предмет може лако да нас наведе да се сетимо неке успомене, а та успомена нам буди одређене емоције. Зато су спроведена истраживања (Lagattuta & Wellman, 2001; Lagattuta, 2007) да би се дошло до одговора на питање: како и од ког узраста деца разумеју настанак емоције из прошлог искуства? Показало се да већина трогодишњака, када треба објаснити како је неко прошло искуство изазвало емоцију, даје одговоре у којима се повезују садашње емоције са претходним искуством, не помињући при томе ментална стања; тај елемент је присутан у мањем броју одговора деце тог узраста. Петогодишњаци су, са друге стране, понудили знатно потпунија објашњења него трогодишњаци, позивајући се на посредничку улогу менталног стања. Ипак, треба напоменути и то да ови налази важе само за разумевање како су претходна искуства изазвала бес или тугу, пошто је било тешко смислити (за децу) уверљиве приче у којима би се претходно искуство појавило као побуђивач радости. Такође, изостала су истраживања у којима би било проучавано разумевање тога како претходно искуство утиче на *интензитет* емоције у новој ситуацији (Lagattuta & Wellman, 2001).

Осврћући се на истраживања овог типа, Кристина Лагатута је констатовала да је у њима проучавано како деца разумевају човека као биће са историјом и идентитетом тј. човека као *психолошко биће* (Lagattuta, 2007; Lagattuta & Wellman 2001; Mirić i Jevtić, 2012). Друкчије речено, Лагатута проучава како се дете развија као *наивни психолог*. При томе, постоје две основне одреднице човека као психолошког бића: време и каузални комплекс. Време може бити дато у три вредности: прошлост, садашњост и будућност; док каузални комплекс у овом истраживачком пољу чине спољашња ситуација или догађај, емоција и ментално стање (жеље, уверења, сећања). Ове две одреднице човека као психолошког бића могу бити третиране као димензије једног координатног система, а систематским комбиновањем вредности тих одредница може се добити преглед стања у читавом истраживачком пољу. На такав начин могуће је утврдити и то који проблеми из тог истраживачког поља још нису привукли пажњу истраживача. Тако се рецимо испоставило и то да су, између осталог, истраживања у доброј мери заобишла разумевање настанка емоција услед најаве *будућих* догађаја.

Позната је и лако замислива могућност да се изазове нека емоцију у садашњости кроз најаву будућних догађаја (кроз очекивања, најаве, замишљања и сл.). У једном истраживању, које су спровели домаћи истраживачи (Mirić i Jevtić, 2012), испитивано је како се код деце развија разумевање будућности (у виду обећања или очекивања) као узрока емоција. У овом истраживању деци су причане по две приче за три емоције (страх, радост и туга): једна прича је описивала будућност која следи непосредно (кроз који минут) а друга одложену будућност (која наступа сутрадан). Сиже сваке приче је био исти: родитељ детету предочава (или обећава) неки догађај који ће се десити у будућности, а дете у зависности од тога који је то догађај доживљава једну од три поменуте емоције. Тако је, дакле, испитаницима већ било саопштено коју емоцију дете из приче доживљава, а од њих је тражено да дају објашњење зашто је дете из приче доживело ту емоцију. Налази овог истраживања су у складу са налазима ранијих истраживања у психологији разумевања емоција: већ и предшколска деца разумеју ментална стања као узроке емоција, ментална стања се чешће наводе у објашњавању страха него у објашњавању радости и туге, а прелазни узраст између објашњавања ситуацијом и објашњавања менталним стањима пада између пете и осме године (Mirić i Jevtić, 2012).

Поред тога што су утврдили налазе унутар једне слабо проучаване области, ови истраживачи су отворили и следеће питање: **како деца разумеју симболичке процесе у каузацији емоција?** До овог питања они су дошли након констатације да су и обећања и најаве *симболички стимулуси* који се преносе речима.

Треба ипак приметити да је симболички моменат био на одређени начин укључен и у ранијим истраживањима у којима је разумевање емоција испитивано коришћењем прича. Овај моменат је евидентан у томе што приче представљају симболичко средство да се прикаже како неки стимулус (који није нужно симболички) изазива одређену емоцију. Имајући то у виду, можемо да констатујемо да би у причама које описују како неки симболички стимулус изазива одређену емоцију, овај симболички моменат био заступљен на два начина: кроз причу као средство да се прикаже каузација емоције и кроз стимулус који у причи изазива емоцију.

### **Опште одређење теме дисертације**

На основу увида у досадашње радове из области проучавања социјалне когниције, као и из и проучавања емоција, можемо да констатујемо да се питањем које

су отворили Јевтић и Мирић досад нико није бавио. Ова чињеница је зачуђујућа из више разлога. Прво, у оквиру проучавања емоција одавно се помиње то да симболички стимулус може бити побуђивач (Harris, 2008); уосталом, још је Виготски указао на разлику<sup>5</sup> између природних и симболичких стимулуса, тј. знакова (Vigotski, 1995). Друго, симболичке појаве привлаче пажњу истраживача у различитим областима, пошто, по мишљењу бројних аутора, управо симболичко представља „пут“ до упознавања суштинских људских особина (Vigotski, 1977; Goldberg, 1993). И треће, област социјалне когниције, као и област проучавања емоција привлачи пажњу великог броја научника, који своју пажњу усмеравају на разнолике теме у оквиру тих области.

Са друге стране, поменули смо већ да се у литератури (Harris, 2008; Manstead, 2012) истиче то да је проучавање емоција дуго било под јаким утицајем дарвинистичких идеја о континуитету између животињских врста и човека. Ми смо због тога изнели претпоставку да су такви утицаји усмеравали пажњу истраживача на оне побуђиваче који изазивају емоције и код човека и код животиња, услед чега симболички побуђивачи нису у значајнијој мери узети у обзир.

У сваком случају, досад су изостала истраживања у којима би било проучавано разумевање симболичких процеса у каузацији емоција на различитим узрастима. Могли бисмо рећи да ова емпиријска „празнина“ представља и неку врсту мотивације за нас да се бавимо овом темом. Прилазимо једној широкој области која досад није привлачила пажњу истраживача, па би се могло рећи да ћемо преко ових студија покушати да „начнемо“ ту област утврђивањем почетних резултата и отварањем тема за будућа истраживања. Ипак, на почетку је потребно да изложимо кратак схематски приказ истраживачког поља којем приступамо, односно да наведемо класе феномена које се налазе у оквиру тог поља.

### **Схематски приказ истраживачког поља**

Симболе, односно симболичке побуђиваче емоција бисмо могли да класификујемо на више начина. На овом месту ћемо навести класификацију која нам омогућава да пружимо јасан увид у ширину и релевантност истраживачке области којој приступамо. Можемо идентификовати следеће категорије симбола – побуђивача емоција:

---

<sup>5</sup> Овде бисмо могли да поменемо да је још Павлов током узучавања условних рефлекса направио разлику између два сигнала система, при чему први обухвата физичке стимулусе, док други обухвата симболичке стимулусе као што су речи (Windholz, 1990).

**1. Симболичка средства.** Ову категорију симбола сачињавају две поткатегије:

- 1) Симболичка средства која опонашају стварност<sup>6</sup>. Ови симболи, посредством одређеног медијума (екрана, слике, биоскопског платна итд.) визуелно приказују објекте и појаве из стварности или имагинације.
- 2) Симболичка средства која не опонашају стварност. Симболи из ове поткатегије „описују“ одређени сегмент стварности (или имагинације) уз помоћ писаних или изговорених речи, не приказујући га визуелно при томе.

**2. Симболи који су део нормативно–симболичког система.** У ову категорију спадају симболи који су у окури одређеног културног система „прописани“ и прихваћени као побуђивачи емоција. Такви симболи су псовке, похвале, претње, обећања, најаве и сл., затим разне нормативне чињенице (дипломирање, венчање, победа тима за који се навија итд.), као и идеје које могу да доведу до јављања емоција.

Приступамо, дакле, изучавању једне заиста широке области: узмимо у обзир у којим све медијумима делују симболички стимулуси (речи, филм, књига, слика итд.) који могу изазвати неку емоцију, као и то које све емоције могу бити изазване дејством таквих стимулуса. Јасно је да би и неки мање амбициозан увид у читаву ову област премашио обим не једне него неколико дисертација. Због тога смо одлучили да ова дисертација буде сачињена од три емпиријске студије, у којима ћемо, уз помоћ отворених питања о побуђивачима емоција и прича које описују настанак емоција дејством симболичких побуђивача, покушати да дођемо до почетних увида о томе како се на различитим узрастима разумевају симболички процеси у каузацији емоција. При томе ћемо, због обима који ова дисертација треба да има, морати да ограничимо наша истраживачка интересовања на мањи број побуђивача и на 4 основне емоције.

Што се тиче теоријског полазишта у томе како се развија разумевање каузација емоција симболичким побуђивачима, јасно је да у том погледу треба бити отворен онолико колико то добијени подаци буду изискивали. Ипак, почетни оквир сачињаваће нам две основне, раније поменуте идеје, које су коришћене у истраживањима са природним побуђивачима: појмови *менталних стања* из области социјалне когниције, као и *дете као наивни психолог* Кристине Лагатуте. Питање да ли овај други појам, будући да такође садржи менталне концепте (као што су знања, имплицитна теорија и

---

<sup>6</sup> Било би тачније говорити о „иконичким симболичким средствима“ (Ivić, 1987), пошто ова категорија обухвата и објекте који не постоје у стварности (чудовишта, духове, вештице итд.). Ипак, наведени назив категорије ће бити задржан како би се створила основа за поређење са склоповима природних дражи, који су коришћени у претходним истраживањима у области емоционалног развоја.



сл.) треба схватити као продужетак социјалне когниције или некако другачије, оставићемо за неку другу прилику. Засад је довољно да кажемо да не видимо нужну сагласност између појмова из области социјалне когниције и појма детета као наивног психолога.

**Општа питања са којима приступамо раду на овој дисертацији су:**

1. Да ли правилности које су утврђене у истраживањима усмереним на природне узроке емоција важе и за симболичке узроке емоција?
2. Постоје ли специфичне законитости развоја разумевања симболичких узрока емоција?
3. Да ли развој разумевања симболичких узрока емоција траје дуже него развој разумевања природних узрока емоција?
4. Да ли се могу утврдити правилности које важе за целу област разумевања симболичких узрока емоција или постоје специфичне правилности које важе за:
  - а) поједине емоција (које су изазване симболичким стимулусима)?
  - б) поједине симболичке узроке?
5. Да ли постоје, и какве су, разлике међу узрастима у погледу разумевања каузације емоција симболичким стимулусима?
6. Која су ограничења у коришћењу прича као методолошког поступка у овој области?

## ПРВА СТУДИЈА: СЛОБОДНИ ОДГОВОРИ

Имајући у виду да се разумевањем каузације емоција симболичким стимулусима истраживачи досад нису бавили, било је логично да у почетној студији испитамо колико често ће испитаници различитог узраста спонтано наводити симболичке побуђиваче различитих емоција. Наша студија је, дакле, експлоративног карактера, а од испитаника смо тражили да наведу шта може да изазове сваку од четири основне емоције, без додатних објашњења. Овакву истраживачку процедуру применили смо са намером да испитамо како се узрасне разлике у имплицитној психолошкој теорији (детета као наивног психолога) огледају у спонтаном навођењу побуђивача основних емоција.

Наравно, процедура са спонтаним навођењем побуђивача емоција није први пут примењена у овој студији. У једном ранијем истраживању (Strayer, 1986) је од деце предшколског и раног школског узраста тражено да наведу шта код њих и код других (другог детета или одрасле особе) може да изазове радост, бес, страх и тугу. Побуђивачи које су деца навела смештани су у категорије: материјална добра (нпр. нова играчка), фантазија (нпр. „када се појави чудовиште“), интерперсоналне теме које подразумевају интеракцију међу људима (нпр. одлазак у посету породици), догађаји из непосредног окружења (нпр. чишћење собе), теме које се односе на постигнуће (нпр. „када добијем све петице у школи“), теме које се односе на храну (нпр. колачи) и теме које се односе на животиње (нпр. смрт кућног љубимца). Резултати су показали да се са узрастом повећава учесталост интерперсоналних побуђивача, као и побуђивача који се односе на постигнуће. Аутори су повећање учесталости интерперсоналних побуђивача протумачили у развојно-психолошком контексту који подразумева да током одрастања деца постају све више интерперсонално оријентисана у социјалној когницији, док су повећање учесталости побуђивача који се односе на постигнуће протумачили као последицу тога што током одрастања обавезе постају све озбиљније, као што и дечја склоност ка социјалном поређењу постаје израженија (Strayer, 1986). Такође, утврђено је да су интерперсоналне побуђивачи чешће наводиле девојчице, док су побуђиваче који се односе на постигнуће чешће наводили дечаци. Овај налаз је протумачен као последица родних разлика у процесу социјализације (Strayer, 1986).

Слична процедура је коришћена и у истраживању (Dehnam & Zoller, 1991) у којем су деци предшколског узраста приказиване лутке са лицима која изражавају неку

од основних емоција. Од деце је затим тражено да наведу шта је могло да изазове сваку од тих емоција, а наведени побуђивачи су затим категорисани као: (1) социјални (физички, вербални, невербални итд.), (2) несоцијални (материјална добра, догађаји у непосредном окружењу, храна итд.) или (3) фантазијски (категирија дефинисана на основу претходно описаног истраживања (Strayer, 1986), нпр. „појава чудовишта“). Резултати су показали да је 70% наведених побуђивача радости било несоцијалне природе, док је 70% наведених побуђивача туге било социјалне природе (Dehnam & Zoller, 1991). Најзад, око 45% наведених побуђивача страха било је фантазијске природе (чудовишта, духови итд.), што су аутори повезали са склоношћу деце ка пројектовању сопствених страхова у фантазијске ентитете (Dehnam & Zoller, 1991).

Дакле, истраживачка процедура у којој испитаници спонтано одговарају на питања о томе шта може да изазове различите емоције није нова. Међутим, у досадашњим системима категоризације није узето у обзир то да се побуђивачи разликују по томе да ли су природни или симболички. Због тога смо у овој студији применили наш *Први систем категоризације*, који узима у обзир такве разлике.

Поред тога, приметили смо да досадашњи системи категоризације нису били повезивани са поставкама еколошке (развојне) психологије, а изгледа нам да би то имало смисла, пошто би се могло очекивати да ће испитаници наводити побуђиваче који потичу из различитих окружења – екосистема. Другим речима, сматрали смо да би концепти различитих екосистема из Бронфенбренерове (Bronfenbrenner, 1997) еколошке развојне теорије могли да се користе за „структурисање“ средине из које различити побуђивачи потичу.

Према овој теорији, на развој детета, поред његових особина, утичу и чиниоци из различитих екосистема којима је, мање или више непосредно, окружено. Бронфенбренер је првобитно дефинисао следеће екосистеме: микросистем, мезосистем, егзосистем, макросистем, да би касније у теорију укључио и хроносистем (Bronfenbrenner, 1979). Микросистем представља најнепосредније окружење детета: места и особе као што су породична кућа, школа или предшколска установа, вршњачка група итд. Интеракције унутар микросистема углавном подразумевају лични контакт са члановима породице, другом децом из вртића или школе, васпитачима или наставницима и сл.; ове интеракције значајно утичу на ток дечјег развоја (Bronfenbrenner & Mahoney, 1975). Са друге стране, личне карактеристике детета и његово понашање према особама са којима дели непосредно окружење такође утичу на то какав ће однос те особе имати према њему, па се дешава да два детета (браћа или

сестре), упркос томе што се налазе у истом микросистему, имају веома различито искуство одрастања и другачији ток развоја (Bronfenbrenner, 1997). „Изнад“ микросистема налази се мезосистем, који обухвата интеракције међу различитим микросистемима у којима се дете налази (Bronfenbrenner, 1997). Мезосистем заправо представља „систем микросистема“, пошто подразумева везу између два или више микросистема, нпр. породичне куће и школе, чланова породице и вршњачке групе итд., па тако, рецимо, добар однос између родитеља детета и његових школских другара позитивно утиче на његово психичко стање и ток развоја (Bronfenbrenner & Mahoney, 1975). Егзосистем представља везу између више различитих окружења (и особа), међу којима су и она у којима дете није непосредно присутно али догађаји који се дешавају у том окружењу утичу на његов развој, нпр. радно место родитеља (износ месечне зараде родитеља свакако утиче на квалитет живота детета), шире суседство, даља родбина итд. (Bronfenbrenner, 1997). Макросистем представља најширу и најудаљенију „колекцију“ окружења и људи који врше утицај на дечји развој; тако ће, рецимо, одрастање детета у ратом захваћеном подручју свакако бити много другачије него одрастање у мирнодопским околностима (Bronfenbrenner, 1997). Такође, под утицајем макросистема дете усваја и репродукује идеје о култури, политичком и економском систему (Bronfenbrenner & Mahoney, 1975). У каснију верзију своје теорије Бронфенбренер је укључио и хроносистем, са којим је уведена и временска димензија, као једна од главних детерминанти дечјег развоја; при томе је та димензија заступљена и као промена (нпр. пресељење) и као конзистентност (нпр. занимање родитеља) у току дечјег развоја, као што је заступљена у различитим окружењима која утичу на развој детета (Bronfenbrenner, 1979).

Описана Бронфенбренерова теорија је првенствено фокусирана на утицаје које чиниоци из различитих екосистема имају на дечји развој. Међутим, из приказаног описа је јасно да се и побуђивачи емоција могу категорисати према томе из којег екосистема потичу. Због тога смо одлучили да наш *Други систем категоризације* заснујемо на концепту екосистема из Бронфенбренерове теорије.

**Узорак.** У истраживању је учествовало укупно 120 испитаника, по 20 испитаника: узраста од 5 година ( $M = 5.6$ ;  $SD = 0.34$ ), 9 година ( $M = 9.48$ ;  $SD = 0.3$ ), 12-13 година ( $M = 12.9$ ;  $SD = 0.27$ ), 16-17 година ( $M = 16.67$ ;  $SD = 0.54$ ), студената непсихолошких група ( $M = 24.06$ ;  $SD = 1.56$ ) и студената психологије ( $M = 23.84$ ;  $SD = 1.72$ ). На сваком узрасту једна половина испитаника је била женског а друга мушког

рода. Сви испитаници иду у вртић, основну школу, средњу (гимназију или економску) школу или на факултет (студије психологије или неке друге) у Београду.

**Инструменти/стимулуси.** Испитаницима је задаван упитник који се састоји од 4 питања. Свако питање односи се на једну од четири основне емоције (радост, страх, бес и туга) и служи да се добију спонтани одговори испитаника о томе шта може бити узрок сваке од ових емоција. (нпр. „*Шта по твојем мишљењу може да изазове радост?*“).

**Процедура.** Испитаници су пролазили индивидуално кроз процедуру. Након упознавања, испитивач им је постављао питања једно за другим и бележио њихове одговоре. Број одговора није био ограничен, него је био остављен на вољу сваком испитанику. Процедура је трајала приближно 10-ак минута по испитанику.

**Анализа података.** Подаци су бележени и чувани у ворд (енг. Word) документима, након чега су два независна процењивача извршила категоризацију одговора. Слагање међу процењивачима било је 96.49% за радост, 93.88% за страх, 96.05% за бес и 95.65% за тугу; просечно слагање за све наведене одговоре (без обзира на коју емоцију се односе) било је 96%.

Користили смо следеће системе категоризације добијених одговора:

**Први систем категоризације** заснован је на раније описаном *Схематском приказу истраживачког поља*, односно на класификацији симбола - побуђивача емоција. Ипак, добијени одговори су нас „приморали“ да повећамо број категорија (тј. да уведемо „Емпатију“ као категорију). На крају смо наведене побуђиваче смештали у следеће категорије:

1) **Симболички**, са следеће три поткатегије<sup>7</sup>:

а) **Симболичка средства која опонашају стварност.** Ово су симболи који уз помоћ одређених медијума визуелно „приказују“ неки сегмент стварности. При томе, неки од тих медијума су непокретне и непромењиве форме (нпр. слика), они трајно „приказују“ један исти сегмент стварности, док су други „флексибилније“ форме (нпр. екран или биоскопско платно) и „приказују“ различите сегменте стварности у

---

<sup>7</sup> Могуће је било да се догоди преклапање између ових поткатегија тј. да исти одговор може да се сврста у две (или више) поткатегије, нпр. „Претња негативца у филму“ као побуђивач страха би могла да се сврста и у стимулусе из нормативно-симболичког система (због претње) и у симболичка средства која опонашају стварност (јер се то дешава на филму). Међутим, испитаници нису давали такве одговоре, па се није појавио проблем са преклапањем категорија.

различитом времену. У ову поткатегорију спадају одговори у којима су наведени побуђивачи са слика, из филмова, из снова итд. Пример таквог одговора је „*Када гледам интересантан филм*“ као побуђивач радости или „*Када се појави чудовиште на екрану*“ као побуђивач страха.

**б) Символичка средства која не опонашају стварност.** Ови симболи сегменте стварности не приказују визуелно него их „описују“ помоћу речи (писаних или изговорених). У ову поткатегорију спадају одговори у којима су наведени побуђивачи из прича, бајки, басни итд. Пример таквог одговора је „*Када ми читају омиљену бајку*“ као побуђивач радости или „*Када прочитам неку тужну причу*“ као побуђивач туге.

**в) Стимулуси који су део нормативно-символичког система.** У оквиру одређеног културног система „прописано“ и прихваћено је да симболи који спадају у ову категорију буду побуђивачи емоција, а током процеса развоја и социјализације дете усваја знање о томе. Такви симболи су псовке, похвале, претње, обећања, најаве и сл., затим нормативне чињенице (дипломирање, венчање, победа тима за који се навија итд.), као и идеје које могу да доведу до јављања емоција. Нпр. „*Када ме неко увреди*“ као побуђивач беса или „*Одличан успех на крају школске године*“ као побуђивач радости.

**2) Природни.** У ову категорију спадају стимулуси који постоје само у физичкој реалности и чије деловање је природно тј. није посредовано симболичким средствима или процесима. Нпр. „*Укусно јело*“ као побуђивач радости, „*Смрт блиске особе*“ као побуђивач туге, „*Појава опасног пса*“ као побуђивач страха, „*Када ме неко штима*“ као побуђивач беса итд.

**3) Емпатија<sup>8</sup>.** Ову категорију сачињавају одговори који подразумевају да емоција једне особе изазива емоцију код друге особе, рецимо да једна особа осећа тугу зато што је њој блиска особа тужна. Нпр. „*Када је моја сестра тужна*“ као побуђивач туге или „*Када су моји родитељи лепо расположени*“ као побуђивач радости.

**Други систем категоризације** је заснован на већ описаној теоријској поставци Урија Бронфенбренера (Bronfenbrenner & Mahoney, 1975) која се тиче екологије људског развоја, а према којој на људски развој утичу чиниоци из неколико различитих

---

<sup>8</sup> У одговорима који су сврстани у ову категорију испитаници су наводили само то да одређену емоцију изазива емоција неке друге (најчешће блиске) особе, па није било могуће недвосмислено закључити да ли симболички процеси имају улогу у томе или емоција настаје на „природан“ начин. Због тога су такви одговори сврстани у посебну категорију.

екосистема којима је свако дете (и свака особа) окружено: из микросистема, мезосистема, егзосистема, макросистема и хроносистема. На основу описа наведених екосистема и њихових разлика, те уз извесне допуне<sup>9</sup>, направили смо следећу категоризацију побуђивача:

- 1) **Интрапсихички.** У ову категорију спадају стимулуси који потичу из унутрашњости менталног система (психе). Нпр. „*Ноћна мора*“ као побуђивач страха.
- 2) **Микросистем.** Стимулуси који спадају у ову категорију потичу из друштвених структура и места са којима деца и одрасли имају директан контакт, то су стимулуси са којима се дете или одрасла особа сусреће у кући, у школи/на факултету, међу друговима итд. Нпр. „*Интересантан разговор са члановима породице*“ као побуђивач радости.
- 3) **Мезосистем.** Стимулуси који спадају у ову категорију подразумевају везу између компоненти два микросистема у којима се дете или одрасла особа непосредно налази. Нпр. „*Страх од реакције родитеља* (први микросистем) *због ниске оцене у школи* (други микросистем)“.
- 4) **Егзосистем.** Стимулуси који спадају у ову категорију потичу из друштвених структура и места са којима деца и одрасли немају директан контакт, али дешавања у тим структурама и на тим местима утичу на њих преко микросистема. Нпр. „*Када мојој мами повећају плату на послу*“ као побуђивач радости код неког детета.
- 5) **Макросистем.** Стимулуси који спадају у ову категорију потичу из друштвеног, културног и политичког контекста, који „одозго“ утиче на стање у оквиру других, нижих, екосистема. Нпр. „*Неки неправедан државни закон*“ као побуђивач беса.
- 6) **Хроносистем.** Стимулуси који спадају у ову категорију подразумевају конзистентност или промену код особе и средине у којој се особа налази. Нпр. „*Рођење детета*“ као побуђивач радости.

---

<sup>9</sup> Могло би се рећи да су нас и у случају ове категоризације добијени одговори „приморали“ да уведемо нове категорије. Бронфенбренерова теорија је усмерена на екосистеме из којих потичу чиниоци дечјег развоја а не побуђивачи емоција, па постоје побуђивачи које су наши испитаници наводили у одговорима а који се не могу „сврстати“ у неки од екосистема које је дефинисао Бронфенбренер. Због тога смо одлучили да категоријама заснованим на Бронфенбренеровој теорији додамо и категорије интрапсихичких и апстрактних побуђивача.

7) **Апстрактни.** Стимулуси који спадају у ову категорију не морају нужно да спадају у неки од претходно наведених екосистема, а такође могу да се (уз различите облике манифестовања) нађу у више екосистема. Нпр. „*Неправда*“ (која се на различит начин може појавити у различитим екосистемима) као побуђивач беса или „*Мрак*“ (који не припада нужно неком од екосистема) као побуђивач страха.

**Трећи систем категоризације** и није систем категоризације у правом смислу те речи, пошто се ради о пребројавању одговора у којима су школске оцене наведене као побуђивачи различитих емоција. Ово смо урадили да бисмо могли да тестирамо пету и шесту хипотезу, које предвиђају да ће бити утврђене узрасне разлике у броју одговора са школским оценама.

**Хипотезе.** Овој студији смо првобитно приступили са три хипотезе, које су засноване на претходним налазима Расела и Вајднове (Russell & Widen, 2002) о редоследу појављивања назива за различите емоције у речнику спонтаног говора код предшколског детета<sup>10</sup>. Међутим, већ при првим увидима у одговоре које смо добили, било је јасно да наше првобитне хипотезе нису адекватне, односно да дужина употребе појма којим се означава нека емоција није повезана са тим колико често ће се наводити симболички побуђивачи за дату емоцију. Стога смо одлучили да даљем раду приступимо са новим хипотезама:

1. Током одрастања долази до обогаћивања емоционалног речника (Widen & Russell, 2008), што значи да се са узрастом повећава разноврсност емоционалних искустава, па се може очекивати да ће се са узрастом повећавати просечан број наведених побуђивача (за све четири емоције укупно).
2. Имајући у виду да се разумевање емоција (па и њихових узрока и последица) развија током одрастања, те да деца са узрастом све

---

<sup>10</sup> Узевши у обзир поменуте налазе, који показују да се у емоционалном речнику предшколског детета прво појављује радост, затим туга и бес, а после њих и страх, претпоставили смо да ће (услед дужег познавања појма) испитаници чешће наводити симболичке побуђиваче за емоције које су се раније појавиле у емоционалном речнику. Конкретније речено, претпоставили смо да ће се најчешће наводити симболички побуђивачи за радост, нешто ређе за тугу и бес (отприлике подједнако), а најређе за страх.



више учествују у друштвеним институцијама (Arens & Watermann, 2017), претпостављамо да ће се са узрастом повећавати учесталост симболичких побуђивача у одговорима, укупно за све четири емоције.

3. Претходни налази показују (Strayer, 1986) да деца различитог узраста као побуђиваче емоција најчешће наводе стимулусе из непосредне околине, као и интерперсоналне догађаје и постигнуће у контексту (нпр. школском) у којем се често налазе. Због тога претпостављамо да ће на свим испитиваним узрастима већина од укупног броја побуђивача (наведених за све четири емоције) потицати из микросистема.
4. Током одрастања одвија се *политичка социјализација*, процес у којем дете/особа формира ставове, усваја стандарде и изграђује емоције према друштвено-политичким питањима (Arens & Watermann, 2017). Поред тога, дете се укључује и у све шире друштвене институције, па због свега тога претпостављамо да ће учесталост побуђивача из макросистема (наведених за све четири емоције) бити већа на старијим него на млађим узрастима.
5. Школске оцене (које спадају у нормативно-симболичке побуђиваче) често код ученика и студената изазивају радост и тугу, док деца предшколског узраста (углавном) нису изложена таквим побуђивачима. Због тога претпостављамо да ће испитаници школског узраста (од 9 и више година) и студенти наводити оцене као побуђиваче чешће него деца од 5 година.
6. У нижим разредима (од 1. до 4.) основне школе деца углавном добијају високе оцене, док у даљем школовању учесталије добијају и ниже оцене. Због тога претпостављамо да ће:
  - а) деца узраста од 9 година чешће него старији испитаници наводити школске оцене као побуђиваче емоција са позитивном валенцом (радост),
  - б) а да ће старији испитаници наводити школске оцене као побуђиваче емоција са негативном валенцом (туга, страх, бес) чешће него деца од 9 година.

## Резултати

У Табели 1.1 приказан је укупан број побуђивача које су у одговорима на питања о томе шта може да изазове сваку од 4 основне емоције навели испитаници различитог узраста.

Табела 1.1. Укупан број побуђивача који су наведени за све 4 емоције

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
Радост	62	73	67	69	78	81	430
Страх	63	58	65	65	72	72	395
Бес	44	59	55	53	69	74	354
Туга	53	65	65	57	72	74	386
Укупно	222	255	252	244	291	301	1565

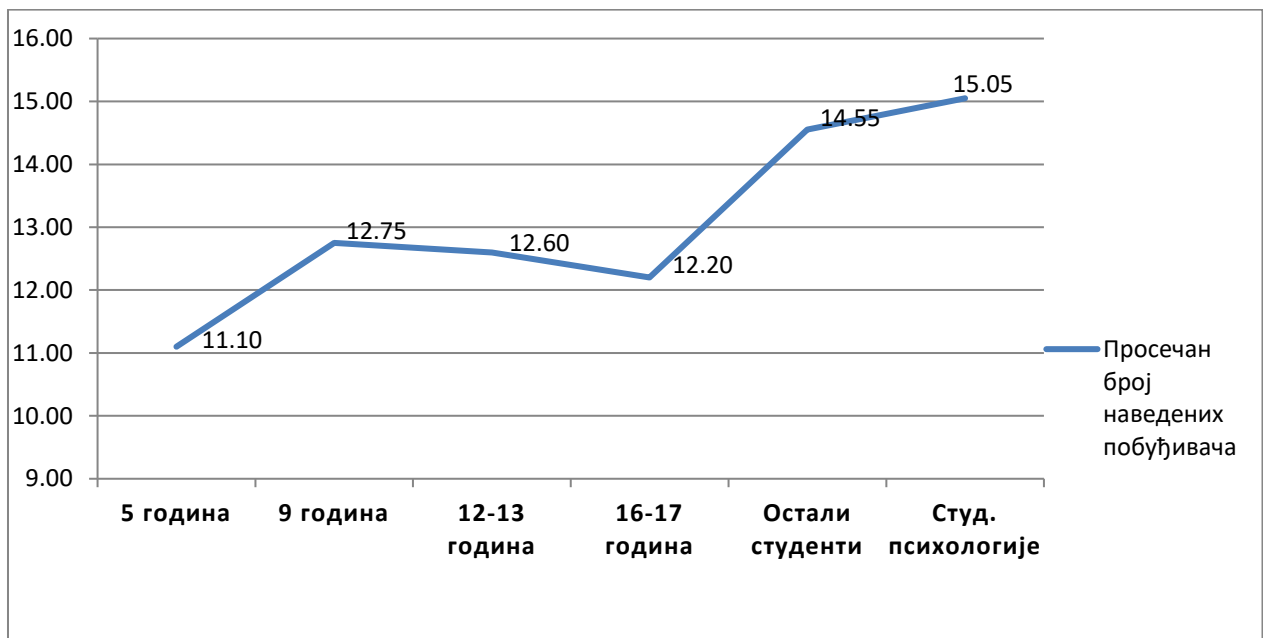
У Табели 1.2 приказан је просечан број побуђивача које су навели испитаници различитог узраста.

Табела 1.2. Просечан број побуђивача који су наведени за све 4 емоције

		5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупан просек
Радост	М	3.1	3.65	3.35	3.45	3.9	4.05	3.58
	СД	1.16	1.14	0.88	0.89	1.02	0.89	1.03
Страх	М	3.15	2.9	3.25	3.25	3.6	3.6	3.29
	СД	1.18	0.85	1.07	1.12	0.75	0.68	0.97
Бес	М	2.2	2.95	2.75	2.65	3.45	3.7	2.95
	СД	0.77	0.83	1.02	0.99	0.76	1.03	1.02
Туга	М	2.65	3.25	3.25	2.85	3.6	3.7	3.22
	СД	0.88	0.97	1.12	1.23	0.68	0.98	1.04
Укупно	М	11.1	12.75	12.6	12.2	14.55	15.05	13.04
	СД	2.38	2.27	3.3	3.09	2.16	2.65	2.95

Анализа варијансе показује да постоји значајан ефекат узраста на просек укупног броја наведених побуђивача ( $F(5, 114) = 6.189; p = .000$ ), а накнадни тестови показују да су студенати психологије у просеку наводили више побуђивача него испитаници од 5 година ( $LSD = 3.95; p = .000$ ), 9 година ( $LSD = 2.3; p = .008$ ), 12-13

година (LSD = 2.45;  $p = .005$ ) и 16-17 година (LSD = 2.85;  $p = .001$ ). Такође, студенти непсихолошких група су, у просеку, наводили више побуђивача него испитаници од 5 година (LSD = 3.45;  $p = .000$ ), 9 година (LSD = 1.8;  $p = .035$ ), 12-13 година (LSD = 1.95;  $p = .023$ ) и 16-17 година (LSD = 2.35;  $p = .006$ ); остале узрасне разлике нису значајне. Овакви резултати делимично иду у прилог нашој првој хипотези, која предвиђа да ће испитаници на старијим узрастима, у просеку, наводити већи број побуђивача него млађи испитаници; као што се види на Графикону 1.1, постоји тенденција повећања просечног броја наведених побуђивача са узрастом, али та тенденција није „доследна“. Помоћу проступка процене криве (енг. Curve estimation) утврдили смо да логаритамска крива ( $R = .194$ ) најбоље описује раст просечног броја наведених побуђивача са узрастом.



Графикон 1.1. Просечан број наведених побуђивача емоција

Анализу варијансе користили смо и за утврђивање ефекта узраста на просечан број наведених побуђивача за сваку емоцију појединачно.

Резултати су показали да постоји значајан ефекат узраста на просечан број побуђивача наведених за радост ( $F(5, 114) = 2.5$ ;  $p = .035$ ), а накнадни тестови показују да су студенати психологије, у просеку, наводили више побуђивача радости него испитаници од 5 година (LSD = 0.95;  $p = .003$ ) и 12-13 година (LSD = 0.7;  $p = .029$ ), док су студенти непсихолошких група, у просеку, наводили више побуђивача радости него

испитаници од 5 година ( $LSD = 0.8; p = .013$ ); остале узрасне разлике нису статистички значајне.

Ефекат узраста на просечан број побуђивача наведених за страх није статистички значајан.

Утврђен је значајан ефекат узраста на просечан број наведених побуђивача емоције беса ( $F(5, 114) = 7.332; p = .000$ ), а накнадни тестови показују да су студенти психологије, у просеку, наводили више побуђивача беса него испитаници од 5 година ( $LSD = 1.5; p = .000$ ), 9 година ( $LSD = 0.75; p = .01$ ), 12-13 година ( $LSD = 0.95; p = .001$ ) и 16-17 година ( $LSD = 1.05; p = .000$ ), студенти непсихолошких група су, у просеку, наводили више побуђивача беса него испитаници узраста од 5 година ( $LSD = 1.25; p = .000$ ), 12-13 година ( $LSD = 0.7; p = .016$ ) и 16-17 година ( $LSD = 0.8; p = .006$ ), док су испитаници од 9 година наводили више побуђивача беса него испитаници од 5 година ( $LSD = 0.75; p = .01$ ); остале узрасне разлике нису статистички значајне.

На крају, анализа варијансе показује да постоји ефекат узраста на просечан број наведених побуђивача туге ( $F(5, 114) = 3.425; p = .006$ ), а накнадни тестови показују да су студенти психологије, у просеку, наводили више побуђивача туге него испитаници од 5 година ( $LSD = 1.05; p = .001$ ) и 16-17 година ( $LSD = 0.85; p = .008$ ), док су студенти непсихолошких група, у просеку, наводили више побуђивача туге него испитаници од 5 година ( $LSD = 0.95; p = .003$ ) и 16-17 година ( $LSD = 0.85; p = .018$ ); остале узрасне разлике нису статистички значајне.

У Табели 1.3 приказан је број симболичких и природних побуђивача који су наведени у одговорима испитаника различитог узраста.

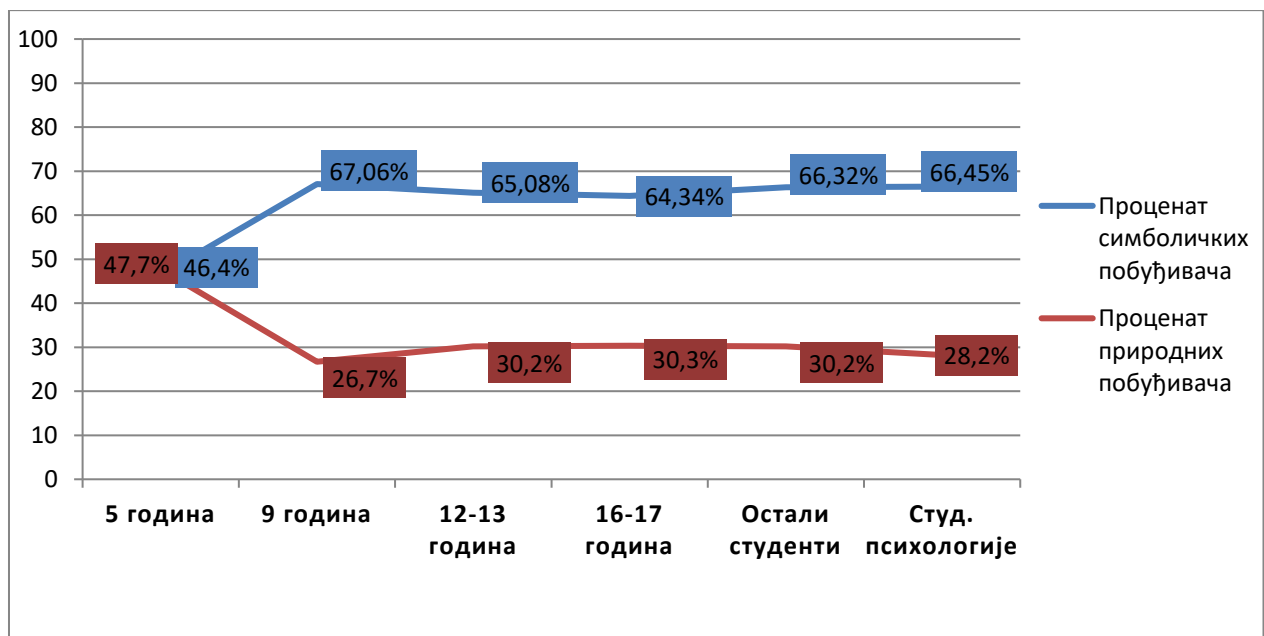
*Табела 1.3. Број наведених симболичких и природних побуђивача – сабрано за све емоције*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Симболички</b>	46.4% (103)	67.06% (171)	65.08% (164)	64.34% (157)	66.32% (193)	66.45% (200)	63.13% (988)
<b>Природни</b>	47.7% (106)	26.7% (68)	30.2% (76)	30.3% (74)	30.2% (88)	28.2% (85)	31.8% (497)
<b>Емпатија</b>	2.3% (5)	2.4% (6)	2% (5)	0.8% (2)	1.7% (5)	3% (9)	2% (32)
<b>Остало</b>	3.6% (8)	3.9% (10)	2.8% (7)	4.5% (11)	1.7% (5)	2.3% (7)	3.1% (48)
<b>Укупно</b>	222	255	252	244	291	301	1565

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике ( $\chi^2(5) = 28.788; p = .000$ ) у учесталости одговора из различитих категорија.

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост симболичких побуђивача већа од учесталости осталих побуђивача на узрасту од 9 година ( $\chi^2(1, N = 255) = 29.682; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 252) = 22.291; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 244) = 20.082; p = .000$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 291) = 31.014; p = .000$ ) и међу студентима психологије ( $\chi^2(1, N = 301) = 32.561; p = .000$ ), док на узрасту од 5 година разлика у учесталости између симболичких и природних побуђивача није статистички значајна.

Учесталост симболичких побуђивача је мања на узрасту од 5 година него међу старијим испитаницима ( $\chi^2(1, N = 1565) = 31.126; p = .000$ ). Међутим, тенденција повећања учесталости симболичких побуђивача се не наставља на старијим узрастима (Табела 1.3 и Графикон 1.2), што не иде у прилог нашој другој хипотези, која предвиђа повећање учесталости симболичких побуђивача са узрастом. Нисмо, дакле, потврдили правилност да се са узрастом повећава релативни удео симболичких побуђивача; уместо тога смо утврдили другу правилност: да релативни удео симболичких побуђивача бележи скок са пете на девету годину, остајући притом на истом нивоу код старијих испитаника.



Графикон 1.2. Процент симболичких и природних побуђивача у укупном броју наведених одговора

Ради боље прегледности остале резултате ћемо приказати одвојено за сваки од три система категоризације.

**Прва категоризација.** У Табели 1.4 приказани су резултати добијени применом првог система категоризације на одговорима за све 4 емоције заједно.

*Табела 1.4. Којој категорији припада побуђивач емоције – сабрано за све 4 емоције*

<b>Све емоције</b>	<b>5 година</b>	<b>9 година</b>	<b>12-13 година</b>	<b>16-17 година</b>	<b>Остали студенти</b>	<b>Студенти психологије</b>	<b>Укупно</b>
<b>Симболичка средства која опонашају стварност</b>	18.9% (42)	11.4% (29)	6.3% (16)	0.8% (2)	6.2% (18)	3.3% (10)	7.48% (117)
<b>Симболичка средства која не опонашају стварност</b>	4.1% (9)	5.1% (13)	2.4% (6)	2% (5)	2.1% (6)	3.3% (10)	3.13% (49)
<b>Стимулуси из нормативно-симболичког система</b>	23.4% (52)	50.6% (129)	56.3% (142)	61.5% (150)	58.1% (169)	59.8% (180)	52.52% (822)
<b>Природни</b>	47.7% (106)	26.7% (68)	30.2% (76)	30.3% (74)	30.2% (88)	28.2% (85)	31.76% (497)
<b>Емпатија</b>	2.3% (5)	2.4% (6)	2.0% (5)	0.8% (2)	1.7% (5)	3% (9)	2.04% (32)
<b>Остало</b>	3.6% (8)	3.9% (10)	2.8% (7)	4.5% (11)	1.7% (5)	2.3% (7)	3.07% (48)
<b>Укупно</b>	222	255	252	244	291	301	1565

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости одговора из различитих категорија.

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са побуђивачима из нормативно-симболичког система већа него учесталост одговора из осталих категорија на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 252) = 4.063; p = .044$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 244) = 12.852; p = .000$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 291) = 7.591; p = .006$ ) и на подзорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 301) = 11.565; p = .001$ ).

Учесталост одговора са природним побуђивачима емоција већа је на узрасту од 5 година него на старијим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 1565) = 30.522; p = .000$ ). Иста ситуација је и са симболичким средствима која опонашају стварност – учесталост одговора из ове категорије је већа на узрасту од 5 година него на старијим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 1565) = 48.971; p = .000$ ). Са друге стране, на тим старијим узрастима је већа учесталост одговора са побуђивачима из нормативно-симболичког система ( $\chi^2 (1, N = 1565) = 87.854; p = .000$ ).

У наредним (од 1.5. до 1.8.) Табелама биће приказани резултати примене првог система категоризације на одговорима за сваку од 4 емоције појединачно.

Табела 1.5. Којој категорији припада побуђивач емоције – сабрано за радост

<b>Радост</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>12-13</b>	<b>16-17</b>	<b>Остали</b>	<b>Студенти</b>	<b>Укупно</b>
	<b>година</b>	<b>година</b>	<b>година</b>	<b>година</b>	<b>студенти</b>	<b>психологије</b>	
<b>Симболичка средства која опонашају стварност</b>	27.4%	13.7%	6%	1.4%	6.4%	6.2%	9.77%
	(17)	(10)	(4)	(1)	(5)	(5)	(42)
<b>Симболичка средства која не опонашају стварност</b>	1.6%	6.8%	7.5%	4.3%	1.3%	3.7%	4.19%
	(1)	(5)	(5)	(3)	(1)	(3)	(18)
<b>Стимулуси из нормативно-симболичког система</b>	32.3%	53.4%	61.2%	66.7%	55.1%	65.4%	56.28%
	(20)	(39)	(41)	(46)	(43)	(53)	(242)
<b>Природни</b>	33.9%	17.8%	19.4%	23.2%	35.9%	19.8%	24.88%
	(21)	(13)	(13)	(16)	(28)	(16)	(107)
<b>Емпатија</b>		1.4%	3%		1.3%	3.7%	1.63%
		(1)	(2)		(1)	(3)	(7)
<b>Остало</b>	4.8%	6.8%	3%	4.3%		1.2%	3.26%
	(3)	(5)	(2)	(3)		(1)	(14)
<b>Укупно</b>	62	73	67	69	78	81	430

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости одговора из различитих категорија.

Одговори са стимулусима из нормативно-симболичког система имају већу учесталост него остали одговори на узрасту од 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 69) = 7.667; p =$

.006) и међу студентима психологије  $\chi^2 (1, N = 81) = 7.716; p = .005$ ), док је на узрасту од 9 и 12-13 година, као и међу студентима непсихолошких група проценат таквих одговора натполовичан али разлика није значајна.

Табела 1.6. Којој категорији припада побуђивач емоције – сабрано за страх

Страх	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Симболичка средства која опонашају стварност</b>							
Симболичка средства која не опонашају стварност	30.2% (19)	22.4% (13)	9.2% (6)		12.5% (9)	4.2% (3)	12.66% (50)
Симболичка средства која не опонашају стварност	11.1% (7)	6.9% (4)				2.8% (2)	3.29% (13)
<b>Стимулуси из нормативно-симболичког система</b>							
Природни	3.2% (2)	20.7% (12)	32.3% (21)	35.4% (23)	41.7% (30)	43.1% (31)	30.13% (119)
Емпатија	50.8% (32)	43.1% (25)	52.3% (34)	53.8% (35)	41.7% (30)	44.4% (32)	47.59% (188)
Остало	3.2% (2)	1.7% (1)		3.1% (2)		1.4% (1)	1.52% (6)
Укупно	1.6% (1)	5.2% (3)	6.2% (4)	7.7% (5)	4.2% (3)	4.2% (3)	4.81% (19)
<b>Укупно</b>	<b>63</b>	<b>58</b>	<b>65</b>	<b>65</b>	<b>72</b>	<b>72</b>	<b>395</b>

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике ( $\chi^2 (5) = 14.975; p = .01$ ) у учесталости одговора из различитих категорија.

Одговори са симболичким средствима која опонашају стварност значајно су учесталији међу децом од 5 и 9 година него на старијим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 395) = 29.995; p = .000$ ), док између та два узраста не постоји разлика; исти је случај и са симболичким средствима која не опонашају стварност ( $\chi^2 (1, N = 395) = 25.623; p = .000$ ). Са друге стране, побуђивачи из нормативно-симболичког система имају мању учесталост међу испитаницима од 5 година него на старијим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 395) = 25.865; p = .000$ )



Табела 1.7. Којој категорији припада побуђивач емоције – сабрано за бес

Бес	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
Симболичка средства која опонашају стварност	4.5% (2)	1.7% (1)	5.5% (3)		1.4% (1)		1.98% (7)
Симболичка средства која не опонашају стварност						1.4% (1)	0.28% (1)
Стимулуси из нормативно- симболичког система	40.9% (18)	78% (46)	89.1% (49)	88.7% (47)	91.3% (63)	81.1% (60)	79.94% (283)
Природни	50% (22)	20.3% (12)	3.6% (2)	11.3% (6)	7.2% (5)	13.5% (10)	16.1% (57)
Емпатија			1.8% (1)			1.4% (1)	0.56% (2)
Остало	4.5% (2)					2.7% (2)	1.13% (4)
Укупно	44	59	55	53	69	74	354

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике ( $\chi^2 (5) = 43.457; p = .000$ ) у учесталости одговора из различитих категорија.

Одговори са стимулусима из нормативно-симболичког система имају већу учесталост него остали одговори на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 59) = 18.845; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 55) = 33.618; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 53) = 31.717; p = .000$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 69) = 47.087; p = .000$ ) и студентима психологије ( $\chi^2 (1, N = 74) = 28.595; p = .000$ ).

Учесталост одговора са природним побуђивачима је значајно већа на узрасту од 5 година него на осталим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 354) = 42.739; p = .000$ ), док је обрнут случај са побуђивачима из нормативно-симболичког система – учесталост одговора са таквим побуђивачима је значајно већа на старијим (9 година и више) узрастима него на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 354) = 63.391; p = .000$ ).

Табела 1.8. Којој категорији припада побуђивач емоције – сабрано за тугу

Туга	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Симболичка средства која опонашају стварност</b>	7.5%	7.7%	4.6%	1.8%	4.2%	2.7%	4.66%
	(4)	(5)	(3)	(1)	(3)	(2)	(18)
<b>Симболичка средства која не опонашају стварност</b>	1.9%	6.2%	1.5%	3.5%	6.9%	5.4%	4.4%
	(1)	(4)	(1)	(2)	(5)	(4)	(17)
<b>Стимулуси из нормативно-симболичког система</b>	22.6%	49.2%	47.7%	59.6%	45.8%	48.6%	46.11%
	(12)	(32)	(31)	(34)	(33)	(36)	(178)
<b>Природни</b>	58.5%	27.7%	41.5%	29.8%	34.7%	36.5%	37.56%
	(31)	(18)	(27)	(17)	(25)	(27)	(145)
<b>Емпатија</b>	5.7%	6.2%	3.1%		5.6%	5.4%	4.4%
	(3)	(4)	(2)		(4)	(4)	(17)
<b>Остало</b>	3.8%	3.1%	1.5%	5.3%	2.8%	1.4%	2.85%
	(2)	(2)	(1)	(3)	(2)	(1)	(11)
<b>Укупно</b>	53	65	65	57	72	74	386

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости одговора из различитих категорија.

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике ( $\chi^2(3) = 58.2; p = .000$ ) у учесталости побуђивача из различитих категорија за различите емоције.

Учесталост одговора са нормативно-симболичким побуђивачима је већа за бес него за остале емоције ( $\chi^2(1, N = 1565) = 137.931; p = .000$ ). Са друге стране, испитаници су чешће наводили симболичка средства која опонашају стварност као побуђиваче страха него као побуђиваче других емоција ( $\chi^2(1, N = 1565) = 20.513; p = .000$ ), а исти је случај и са природним стимулусима ( $\chi^2(1, N = 1565) = 61.152; p = .000$ ).

**Друга категоризација.** У Табели 1.9 приказани су резултати добијени применом другог система категоризације на одговорима за све 4 емоције заједно.

Табела 1.9. Којем екосистему припада побуђивач емоције – сабрано за све 4 емоције

Све емоције	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Интрапсихички</b>	7.2% (16)	0.8% (2)	2.8% (7)	1.6% (4)	3.4% (10)	6% (18)	3.6% (57)
<b>Микросистем</b>	68.9% (153)	75.7% (193)	64.3% (162)	58.2% (142)	60.5% (176)	44.2% (133)	61.3% (959)
<b>Мезосистем</b>		0.8% (2)	3.2% (8)	1.6% (4)			0.9% (14)
<b>Егзосистем</b>		0.4% (1)					0.1% (1)
<b>Макросистем</b>		0.4% (1)	0.4% (1)	0.4% (1)	5.8% (17)	5.6% (17)	2.4% (37)
<b>Хроносистем</b>	2.7% (6)	4.3% (11)	9.5% (24)	9.8% (24)	14.1% (41)	17.9% (54)	10.2% (160)
<b>Апстрактни</b>	9% (20)	14.5% (37)	13.9% (35)	23% (56)	13.7% (40)	20.3% (61)	15.9% (249)
<b>Остало</b>	12.2% (27)	3.1% (8)	6% (15)	5.3% (13)	2.4% (7)	6% (18)	5.6% (88)
<b>Укупно</b>	222	255	252	244	291	301	1565

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике ( $\chi^2(5) = 137.946$ ;  $p = .000$ ) у учесталости одговора из различитих категорија.

Применом Хи-квадрат статистика утврдили смо да је учесталост одговора са побуђивачима из микросистема већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година ( $\chi^2(1, N = 222) = 31.784$ ;  $p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2(1, N = 255) = 67.298$ ;  $p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 252) = 20.671$ ;  $p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 244) = 6.557$ ;  $p = .01$ ) и на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 291) = 12.787$ ;  $p = .000$ ), што иде у прилог нашој трећој хипотези која предвиђа да ће побуђивачи из микросистема имати већу учесталост од осталих побуђивача. Међу студентима психологије не постоји категорија из које потиче натполовичан број побуђивача, али је појединачно највише побуђивача из микросистема (број таквих побуђивача је значајно већи него број апстрактних побуђивача ( $\chi^2(1, N = 194) = 26.722$ ;  $p = .000$ ), који су на другом месту по учесталости).

Учесталост одговора са побуђивачима из макросистема значајно је већа ( $\chi^2(1, N = 1565) = 47.099$ ;  $p = .000$ ) на подзорку студената (обе подгрупе) него на млађим

узрастима. Овакав резултат иде у прилог нашој четвртој хипотези, која предвиђа да ће учесталост одговора са побуђивачима из макросистема бити већа на старијим него на млађим узрастима. Учесталост побуђивача из хроносистема је већа међу студентима (обе подгрупе) него међу испитаницима од 12-13 и 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 1088) = 8.275; p = .004$ ), а на узрастима од 12-13 и 16-17 година је већа него код испитаника од 5 и 9 година ( $\chi^2 (1, N = 943) = 14.578; p = .000$ ).

У наредним (од 1.10. до 1.13.) Табелама биће приказани резултати примене другог система категоризације на одговорима за сваку од 4 емоције појединачно.

Табела 1.10. Којем екосистему припада побуђивач емоције – сабрано за радост

Радост	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Интрапсихички</b>	1.6% (1)			1.4% (1)	1.3% (1)	2.5% (2)	1.2% (5)
<b>Микросистем</b>	83.9% (52)	82.2% (60)	85.1% (57)	66.7% (46)	83.3% (65)	60.5% (49)	76.5% (329)
<b>Макросистем</b>						2.5% (2)	0.5% (2)
<b>Хроносистем</b>	3.2% (2)	5.5% (4)	6 % (4)	7.2% (5)	7.7% (6)	23.5% (19)	9.3% (40)
<b>Апстрактни</b>	3.2% (2)	9.6% (7)	9% (6)	23.2% (16)	6.4% (5)	9.9% (8)	10.2% (44)
<b>Остало</b>	8.1% (5)	2.7% (2)		1.4% (1)	1.3% (1)	1.2% (1)	2.3% (10)
<b>Укупно</b>	62	73	67	69	78	81	430

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике ( $\chi^2 (5) = 15.004; p = .01$ ) у учесталости одговора из различитих категорија.

Исто као и у претходној табели, применом Хи-квадрат статистика утврдили смо да је учесталост одговора са побуђивачима из микросистема већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 62) = 28.452; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 73) = 30.26; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 67) = 32.97; p = .000$ ) и 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 69) = 7.667; p = .006$ ) и на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 78) = 34.667; p = .000$ ), док на подзорку студената психологије статистичка значајност изостаје. Учесталост одговора са побуђивачима из хроносистема је већа

међу студентима психологије него међу осталим испитаницима ( $\chi^2 (1, N = 430) = 23.699; p = .000$ ).

Табела 1.11. Којем екосистему припада побуђивач емоције – сабрано за страх

Страх	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Интрапсихички</b>	14.3% (9)	3.4% (2)	9.2% (6)	3.1% (2)	9.7% (7)	11.1% (8)	8.6% (34)
<b>Микросистем</b>	41.3% (26)	60.3% (35)	32.3% (21)	44.6% (29)	47.2% (34)	33.3% (24)	42.8% (169)
<b>Мезосистем</b>		1.7% (1)	7.7% (5)	1.5% (1)			1.8% (7)
<b>Макросистем</b>					8.3% (6)	6.9% (5)	2.8% (11)
<b>Хроносистем</b>			4.6% (3)	3.1% (2)	12.5% (9)	4.2% (3)	4.3% (17)
<b>Апстрактни</b>	20.6% (13)	27.6% (16)	26.2% (17)	32.3% (21)	18.1% (13)	30.6% (22)	25.8% (102)
<b>Остало</b>	23.8% (15)	6.9% (4)	20% (13)	15.4% (10)	4.2% (3)	13.9% (10)	13.9% (55)
<b>Укупно</b>	63	58	65	65	72	72	395

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости одговора из различитих категорија.

Табела 1.12. Којем екосистему припада побуђивач емоције – сабрано за бес

Бес	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Интрапсихички</b>	2.3% (1)					1.4% (1)	0.6% (2)
<b>Микросистем</b>	88.6% (39)	89.8% (53)	81.8% (45)	66% (35)	58% (40)	41.9% (31)	68.6% (243)
<b>Мезосистем</b>			5.5% (3)	3.8% (2)			1.4% (5)
<b>Макросистем</b>				1.9% (1)	11.6% (8)	10.8% (8)	4.8% (17)
<b>Апстрактни</b>	2.3% (1)	8.5% (5)	10.9% (6)	24.5% (13)	27.5% (19)	37.8% (28)	20.3% (72)
<b>Остало</b>	6.8% (3)	1.7% (1)	1.8% (1)	3.8% (2)	2.9% (2)	8.1% (6)	4.2% (15)
<b>Укупно</b>	44	59	55	53	69	74	354

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике ( $\chi^2 (5) = 48.193; p = .000$ ) у учесталости одговора из различитих категорија.

Применом Хи-квадрат статистика утврдили смо да је учесталост одговора са побуђивачима из микросистема већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година година ( $\chi^2 (1, N = 44) = 26.273; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 59) = 37.441; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 55) = 22.273; p = .000$ ) и 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 53) = 5.453; p = .02$ ). Статистичка значајност изостаје на подзорку студената непсихолошких група, док на подзорку студената психологије не постоји категорија одговора која има већу учесталост од осталих.

Учесталост побуђивача из макросистема већа је на подзорку студената (обе подгрупе) него на осталим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 354) = 21.41; p = .000$ ), док је учесталост апстрактних побуђивача већа међу адолесцентима и студентима него међу млађим испитаницима ( $\chi^2 (1, N = 354) = 28.605; p = .000$ )

Табела 1.13. Којем екосистему припада побуђивач емоције – сабрано за тугу

Туга	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Интрапсихички</b>	9.4% (5)		1.5% (1)	1.8% (1)	2.8% (2)	9.5% (7)	4.1% (16)
<b>Микросистем</b>	67.9% (36)	69.2% (45)	60% (39)	56.1% (32)	51.4% (37)	39.2% (29)	56.6% (218)
<b>Мезосистем</b>		1.5% (1)		1.8% (1)			0.5% (2)
<b>Егзосистем</b>		1.5% (1)					0.3% (1)
<b>Макросистем</b>		1.5% (1)	1.5% (1)		4.2% (3)	2.7% (2)	1.8% (7)
<b>Хроносистем</b>	7.5% (4)	10.8% (7)	26.2% (17)	29.8% (17)	36.1% (26)	43.2% (32)	26.7% (103)
<b>Апстрактни</b>	7.5% (4)	13.8% (9)	9.2% (6)	10.5% (6)	4.2% (3)	4.1% (3)	8% (31)
<b>Остало</b>	7.5% (4)	1.5% (1)	1.5% (1)		1.4% (1)	1.4% (1)	2.1% (8)
<b>Укупно</b>	53	65	65	57	72	74	386

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости одговора из различитих категорија.

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике ( $\chi^2 (3) = 49.875; p = .000$ ) у учесталости побуђивача из различитих категорија за различите емоције.

Стимулуси из микросистема су чешће навођени као побуђивачи радости него као побуђивачи осталих емоција ( $\chi^2 (1, N = 1565) = 57.987; p = .000$ ). Учесталост одговора са интрапсихичким побуђивачима је већа за страх<sup>11</sup> него за остале емоције ( $\chi^2 (1, N = 1565) = 37.119; p = .000$ ), док су апстрактни побуђивачи чешће навођени за страх и бес него за радост и тугу ( $\chi^2 (1, N = 1565) = 57.538; p = .000$ ). Побуђивачи из хроносистема су чешће навођени за тугу него за остале емоције ( $\chi^2 (1, N = 1565) = 151.25; p = .000$ ).

<sup>11</sup> Овај налаз углавном почива на томе што су ружни снови и ноћне море најчешће навођени интрапсихички побуђивачи.

**Трећа категоризација.** У Табели 1.14 приказани су резултати добијени пребројавањем одговора у којима је школска оцена поменута као побуђивач различитих емоција.

Табела 1.14. *Колико пута је школска оцена поменута као побуђивач – сабрано за све емоције*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Радост</b>		40% (8)	31.43% (11)	35.71% (10)	33.33% (5)	33.33% (1)	34.31% (35)
<b>Страх</b>		10% (2)	22.86% (8)	32.14% (9)	33.33% (5)		23.53% (24)
<b>Бес</b>	100% (1)	15% (3)	25.7% (9)	25% (7)	20% (3)	66.7% (2)	24.51% (25)
<b>Туга</b>		35% (7)	20% (7)	7.14% (2)	13.33% (2)		17.65% (18)
<b>Укупно</b>	1	20	35	28	15	3	102

Крускал-Волисов тест<sup>12</sup> показује да постоје значајне разлике ( $\chi^2 (5) = 67.832; p = .000$ ) у укупном броју одговора у којима је поменута школска оцена.

Учесталост одговора у којима је поменута оцена је мања на узрасту од 5 година него на старијим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 480) = 98.039; p = .000$ ), што смо и предвидели у нашој петој хипотези. Поред тога, школске оцене су чешће наводили ученици основне и средње школе него студенти ( $\chi^2 (1, N = 400) = 27.692; p = .000$ ).

У нашој ба хипотези предвидели смо да ће деца од 9 година чешће него старији испитаници наводити школске оцене као побуђиваче емоција са позитивном валенцом (радост); Хи-квадрат статистик је показао да разлика није статистички значајна, што не иде у прилог поменутој хипотези.

Такође, резултати примене Хи-квадрат статистика не иду у прилог 6б хипотези, која предвиђа да ће учесталост школских оцена као побуђивача емоција са негативном валенцом (туга, страх, бес) бити већа међу старијим испитаницима него на узрасту од 9 година. Штавише, анализа разлика по појединачним негативним емоцијама показује да

<sup>12</sup> При вршењу статистичких анализа узели смо у обзир чињеницу да је сваки испитаник могао да наведе школску оцену као побуђивач 4 пута (по једном за сваку емоцију), односно да је (пошто је на сваком испитиваном узрасту било по 20 испитаника) на сваком узрасту школска оцена могла бити наведена као побуђивач максимално 80 пута.



су школске оцене као побуђиваче туге чешће наводила деца од 9 година него старији испитаници ( $\chi^2 (1, N = 101) = 5.025; p = .025$ ), што је разлика која „иде“ у супротном смеру у односу на предвиђање из наше хипотезе.

## Дискусија

Испитанике узраста од 5 година, 9 година, 12-13 година, 16-17 година, студенте психологије и студенте непсихолошких група питали смо да наведу шта по њиховом мишљењу може да изазове сваку од четири основне емоције (радост, страх, бес и тугу). Овој студији смо приступили са намером да испитамо како се у спонтаном навођењу побуђивача емоција огледају узрасне разлике у имплицитној психолошкој теорији (детета као наивног психолога). Конкретније речено, занимало нас је какви ће стимулуси (симболички или природни) на различитим узрастима чешће бити слободно навођени као побуђивачи основних емоција и одакле (из којих екосистема) ти стимулуси потичу.

У првој хипотези претпоставили смо да ће се, услед обогаћивања емоционалног речника (Widen & Russell, 2008), са узрастом повећавати просечан број наведених побуђивача. Резултати приказани у Табели 1.2 и на Графикону 1.1 показују да до повећања просечног броја наведених побуђивача долази тек на подузорку студената, док су нижи узрасти мање-више уједначени. Иако су овакви налази били неочекивани, можемо да указајемо на елементе потенцијалног објашњења. Емоције о којима је реч спадају у *основне* и називи за њих се усвајају до петог рођендана (Widen & Russell, 2008), што значи да они већ постоје у емоционалном речнику свих наших испитаника<sup>13</sup>. У нашој студији се радило о слободном навођењу одговора, који нису показатељ компетенција (шта неко може) него извођења тј. перформанса, што значи да је број наведених одговора резултат утицаја већег броја чинилаца<sup>14</sup> а не само знања о свим могућим узроцима емоција. Укратко, наши испитаници (вероватно) нису наводили све побуђиваче које знају. Зато би у будућим истраживањима требало тражити од испитаника да наведу што већи број одговора, да би се утврдило да ли ће се са узрастом „правилно“ повећавати и број наведених побуђивача.

---

<sup>13</sup> Томе у прилог иде и чињеница да током испитивања ниједан испитаник није рекао да не разуме значење неког од назива за четири основне емоције.

<sup>14</sup> Можемо, рецимо, да претпоставимо да испитаници углавном наводе оне побуђиваче који су њима важни.

Наша друга хипотеза предвиђа да ће се учесталост симболичких побуђивача у одговорима испитаника повећавати са узрастом, а резултати приказани у Табели 1.3 не потврђују нашу хипотезу. Добијена је разлика у учесталости симболичких побуђивача између деце од 5 година и старијих испитаника, али се тренд повећавања не наставља на старијим узрастима. Утврђена разлика добрим делом одражава чињеницу да су деца на узрасту од 5 година мање изложена симболичким побуђивачима<sup>15</sup> него старији испитаници: деца тог узраста још не иду у школу, (углавном) не знају да читају итд. Са друге стране, изостанак разлика међу старијим узрастима није лако протумачити, али можемо да укажемо на неке елементе могућег објашњења. Иако се, као што смо навели у образложењу за другу хипотезу, током одрастања развија разумевања емоција и деца активније учествују у друштвеним институцијама, на учесталост симболичких побуђивача у одговорима свакако утичу и други чиниоци. Рецимо, сви наши испитаници који имају више од 5 година се и даље школују, па и окружење у којем се налазе и захтеви који се пред њих постављају имају доста сличности (боравак у већој групи вршњака, захтеви везани за усвајање градива, процес оцењивања итд.), што се вероватно одражава и у наведеним побуђивачима. Такође, испитанике смо питали само о побуђивачима *основних* емоција, чији се називи усвајају до петог рођендана и са којима наши испитаници на узрасту од 9 или више година имају вишегодишење „искуство“, па је могуће да разлике у способности разумевања емоција и учешћу у друштвеним институцијама због тога нису имале већи утицај на одговоре испитаника. Могуће је и то да на узрастима изнад 5 година емотивни живот бива у већој мери „испуњен“ сложеним (секундарним) емоцијама, те да су (евентуалне) касније развојне промене које се дешавају везане за њих, уместо за основне емоције.

Већу важност, међутим, имају резултати који показују да су испитаници на свим испитиваним узрастима, у одговорима за сваку од четири основне емоције, поред природних наводили и симболичке побуђиваче. Овај налаз указује на то да су симболички побуђивачи још од најранијих узраста део имплицитне психолошке теорије. Такође, чињеница да су симболички побуђивачи присутни у великом проценту одговора на свим узрастима наводи нас на закључак да је у досадашњим проучавањима каузације емоција и социјалне когниције занемарена једна важна тематска целина тиме што они нису узети у обзир.

---

<sup>15</sup> Ситуација изгледа мало другачије када се симболички стимулуси раздвоје на поткатегорије, што ће бити и приказано касније у овој дискусији.

Описани налази, дакле, јасно указују на значај симболичких побуђивача емоција. Међутим, како се они могу поделити на различите поткатегорије (из нашег *Првог система категоризације*), потребно је да анализирамо узрасне разлике и по појединачним поткатегоријама.

Када се то уради, слика коју добијамо изгледа нешто другачије. Резултати показују да је на узрасту од 5 година мања учесталост одговора са побуђивачима који су део нормативно-симболичког система него на старијим узрастима, али је на том узрасту већа учесталост одговора са симболичким средствима која опонашају стварност. Овакви резултати не изненађују: ментални систем и окружење нису исти код предшколске деце и на старијим узрастима, па се и побуђивачи емоција разликују. Активнијим учешћем у друштвеним институцијама, до којег долази са одрастањем, нормативно-симболички систем постаје важнији, па деца више повезују емоције са таквим побуђивачима.

Са друге стране, познато је колико су за децу предшколског узраста важна симболичка средства која опонашају стварност: цртани филмови, бојанке, сликовнице итд., преко којих она активно, кроз игру и забаву, уче о свету око себе; то се одразило и у њиховим одговорима. Резултати приказани у Табелама 1.5-1.8 показују да су симболичка средства која опонашају стварност код деце од 5 година највише повезана са емоцијама радости и страха<sup>16</sup>. Према њиховим одговорима, радост се јавља услед гледања цртаног филма, бојења бојанке, листања сликовнице итд. Са друге стране, страх се јавља онда када посредством неког медијума као што је екран, слика, биоскопско платно и сл. виде неки „страшан“ стимулус<sup>17</sup> као што је чудовиште, вештица, вук итд.

Одговори са симболичким средствима која опонашају стварност имају мању учесталост на старијим узрастима, што је и разумљиво када се узме у обзир да таква средства имају мањи значај за старије испитанике<sup>18</sup>, који су раније током развоја усвојили „основна“ знања о свету око себе.

---

<sup>16</sup> На узрасту од 5 година, 27.4% (17) наведених побуђивача радости спада у симболичка средства која опонашају стварност, док је у случају страха проценат побуђивача из те категорије 30.2% (19). Са друге стране, таква средства су „заступљена“ са 4.5% (2) међу побуђивачима беса и са 7.5% (4) међу побуђивачима туге. Хи-квадрат за разлику између радости и страха (са једне) и страха и беса са друге стране, износи  $\chi^2 (1, N = 222) = 18.209; p = .000$ .

<sup>17</sup> На исти начин као што се страх јавља код деце-ликова из прича у нашој трећој студији.

<sup>18</sup> Овде можемо да направимо малу дигресију, и да кажемо да је, ако узмемо у обзир то да се често говори о томе да су за децу, адолесценте и младе особе веома важне активности на друштвеним мрежама, помало необично то што није наведен ниједан побуђивач који је повезан са друштвеним мрежама.

Деца од 5 година су стимулусе из нормативно-симболичког система најређе наводила као побуђиваче страха (Табела 1.6); на овом узрасту су само 2 (3.2% од укупног броја наведених) одговора из те категорије. Дакле, на узрасту од 5 година емоција страха још није повезана са разним претњама, упозорењима, школским оценама и сл. као на старијим узрастима.

Са друге стране, у случају беса, учесталост природних побуђивача је већа на узрасту од 5 година него међу старијим испитаницима, док је обрнут случај са побуђивачима из нормативно-симболичког система; предшколска деца наводе да бес изазива дирање туђих ствари, узимање туђе играчке или бојице, штипкање итд., док се на старијим узрастима бес углавном повезује са неправдом, увредама, провокативним речима итд. Имајући у виду да је раније утврђено (Hartup, 1974) да се са узрастом смањује телесна и материјална (нпр. усмерена према стварима или играчкама другог детета) агресивност, док се истовремено вербална агресивност повећава, можемо да приметимо да се то одражава и у добијеним одговорима. Деца од 5 година су вероватно чешће изложена телесној и материјалној агесији (од стране вршњака) а старији испитаници вербалној, па је зато једна врста агесије важнији побуђивач бесана узрасту од 5 година а друга код старијих испитаника.

На крају, анализирали смо и колико често су, на укупном узорку, стимулуси из различитих поткатегија навођени као побуђивачи различитих емоција. Тако смо утврдили да су стимулуси из нормативно-симболичког система чешће навођени као побуђивачи за бес него за остале емоције; за то су највише „заслужни“ „неправда“ и различите увреде, лажи, псовке и сл. као стимулуси из те поткатегије. Симболичка средства која опонашају стварност имају већу учесталост као побуђивачи за страх него за остале емоције, а највећи „допринос“ том резултату дали су испитаници на млађим (5 и 9 година) узрастима, за које различити „страшни“ садржаји (зомбији, вештице, чудовишта и сл.) са тв екрана или сличних медијума представљају значајне побуђиваче страха<sup>19</sup>. Природни побуђивачи такође имају већу учесталост за страх него за остале емоције; за то су највише „заслужни“ стимулуси који подразумевају физичку опасност, смрт и природне непогоде.

Коришћењем *Првог система категоризације* утврдили смо, дакле, да већ на предшколском узрасту деца наводе симболичке побуђиваче основних емоција, а да са

---

<sup>19</sup> Ови резултати су у складу са претходним налазима (Dehnam & Zoller, 1991) који показују да се фантазијски ентитети у дечјим одговорима појављују као важан побуђивач страха.

преласком на старије узрасте учесталост симболичких побуђивача постаје већа. Гледано по поткатегоријама, утврдили смо да већ на предшколском узрасту деца наводе побуђиваче који припадају нормативно-симболичком систему и да њихова учесталост на старијим узрастима постаје значајно већа, док учесталост природних побуђивача и симболичких средстава која опонашају стварност на старијим узрастима постаје мања. Можемо да констатујемо да наши налази већ довољно убедљиво говоре о присуству и значају симболичких побуђивача у имплицитној психолошкој теорији у домену каузације емоција. При томе је значај таквих побуђивача демонстриран већ уз помоћ питања која се односе на каузацију *основних* емоција. Врло је могуће да би испитаници још чешће наводили симболичке побуђиваче ако бисмо им постављали питања о каузацији *сложених* емоција; сматрамо да у некој наредној студији треба то и урадити.

Са друге стране, сви наши испитаници потичу из градске средине, у којој људи нису у толико непосредном контакту са природом, што је свакако утицало на повећање удела симболичких и смањење удела природних побуђивача. Због тога сматрамо да би у некој наредној студији требало, уз помоћ исте процедуре, испитати људе који живе у средини у којој је контакт са природом непосреднији (сеоска средина, планински крајеви итд.), као и људе који су мање изложени симболичким садржајима (особе које нису ишле у школу, неписмени и сл.).

*Други систем категоризације* је, као што смо већ поменули, заснован на теоријској поставци Урија Бронфенбренера (Bronfenbrenner & Mahoney, 1975; Bronfenbrenner, 1979; 1997), према којој на људски развој утичу чиниоци из неколико различитих екосистема којима су свако дете и свака особа окружени. Екосистемима који су дефинисани у тој теорији (микросистем, мезосистем, егзосистем, макросистем и хроносистем) смо, за потребе наше категоризације, додали још и категорије „интрапсихичких“ и „апстрактних“ побуђивача. Након тога смо категорисали наведене побуђиваче према томе одакле потичу.

Резултати приказани у Табели 1.9 (и Табелама 1.10-1.13) иду у прилог нашој трећој хипотези, која предвиђа да ће побуђивачи који потичу из микросистема имати највећу учесталост на свим узрастима. Ови резултати су у складу са претходним налазима (Strayer, 1986) који показују да деца у спонтаним одговорима најчешће као побуђиваче наводе стимулусе из непосредне околине, као и интерперсоналне догађаје и постигнуће у контексту у којем се дете често налази (нпр. школском). Добијени налази не изненађују: наши испитаници су у свакодневном животу углавном заокупљени

стварима<sup>20</sup> као што су школске/факултетске обавезе, породични живот, дружење итд. (дакле, елементи микросистема), па и већина њихових емоција настаје услед дејства таквих побуђивача. Укратко, наведени побуђивачи у великој мери одражавају најнепосреднију средину у којој наши испитаници живе и окружења у којима се крећу. При томе, побуђивачи из непосредног окружења управо и „одговарају“ врсти реакција које су биле у центру пажње – основним емоцијама. Наравно, основне емоције настају и услед дејства побуђивача из „удаљенијих“ екосистема (нпр. бес може да се појави услед неке одлуке високих државних органа, тј. догађаја у макросистему), али би се ипак могло рећи да су те емоције више „наслоњене“ на побуђиваче који потичу из личног живота и непосредног окружења, односно из микросистема.

Као што се види у Табели 1.9, побуђивачи из макросистема немају велику учесталост, али су такве побуђиваче чешће наводили студенти него испитаници на млађим узрастима – а то смо и предвидели у нашој четвртој хипотези. Ови резултати су у складу са раније утврђеним налазима (Arens & Watermann, 2017) који показују да студенти (и одрасле особе уопште) испољавају веће интересовање за упознавање ширег система који их окружује и да се чешће него деца ангажују у друштвеним активностима на том ширем нивоу. Ипак, могло би се рећи да помало зачуђује то што испитаници из виших разреда основне и из средње школе нису чешће наводили побуђиваче из макросистема, пошто су већ класични Ериксони налази (Erikson, 1976) показали да деца са уласком у адолесценцију често, при тражењу свог места у свету и при формирању личног идентитета, испољавају интересовања према различитим политичким идеологијама, уз наглашене тежње ка друштвеним променама. Могло би се рећи да из наших резултата произлази питање: да ли је формирање идентитета у овом (друштвено-политичком) смислу у данашње време померено за касније узрасте?

Наши налази о ниској учесталости побуђивача из макросистема се могу повезати са резултатима једног обимног, новијег истраживања (<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/belgrad/15295-20190411.pdf>, стр. 58), у којем је утврђено да млади (од 14 до 29 година) у Србији генерално испољавају низак степен интересовања (и инволвираности) за друштвено-политичка питања. Са друге стране, ми смо испитанике питали само о побуђивачима основних емоција, које су, као што смо рекли, више „наслоњене“ на микросистем, па је могуће да би учесталост побуђивача из

---

<sup>20</sup> Нисмо у овој студији питали испитанике о томе како изгледа њихов свакодневни живот, али на основу структуре узорка (деца из вртића, ученици, студенти) можемо да претпоставимо у којим окружењима се већина наших испитаника претежно креће.

макросистема била већа ако би испитаници били питани о томе шта изазива сложене емоције.

Учесталост одговора са побуђивачима из хроносистема је већа међу студентима него међу испитаницима од 16-17 и 12-13 година, а код испитаника од 16-17 и 12-13 година је већа него код испитаника од 5 и 9 година. Овај налаз указује на то да током одрастања деца све чешће размишљају о различитим животним догађајима који мењају дотадашњи ток живота. Такви животни догађаји су: рођење детета, дипломирање, венчање, развод итд. При томе су стимулуси из хроносистема најчешће навођени као побуђивачи туге; углавном се ради о одговорима у којима је наведена смрт блиске особе. Са друге стране, није наведен ниједан побуђивач беса који потиче из хроносистема.

Када се посматрају подаци за све емоције заједно, видљиво је да учесталост одговора у којима се наводе апстрактни побуђивачи не зависи толико од узраста тј. не повећава се „правилно“. Такво повећање бисмо могли очекивати ако бисмо се везали само за назив ове категорије и при томе узели у обзир да са одрастањем јачају способности апстрактног мишљења и генерализације (Ријаже, 1968). Међутим, у нашем систему категоризације апстрактни побуђивачи су дефинисани на основу „односа“ са категоријама-екосистемима а не на основу тога што је за навођење таквих побуђивача нужно апстрактно промишљање или генерализација. Нпр. у апстрактне побуђиваче подједнако спадају и „неправда“ (до које се „долази“ процесом генерализације) и „мрак“ (који се као побуђивач страха може навести и без генерализације)<sup>21</sup>. Због тога добијени налаз, тј. изостанак „правилног“ повећања таквих одговора са узрастом, не представља изненађење.

Ипак, у случају каузације беса добијено је да је учесталост апстрактних побуђивача већа међу адолесцентима и студентима него међу млађим испитаницима. Ова разлика углавном почива на томе што су испитаници на старијим узрастима чешће него они на млађим наводили „неправду“ као побуђивач ове емоције.

Можемо да констатујемо да смо, применом *Другог система категоризације*, добили резултате који су се углавном и могли очекивати. Већина наведених побуђивача потиче из микросистема, а побуђиваче из макросистема и хроносистема чешће су наводили старији него млађи испитаници. И у овом случају сматрамо да би у некој

---

<sup>21</sup> Управо су „неправда“ и „мрак“ одговори који су највише „допринели“ томе да учесталост апстрактних побуђивача буде већа у случају беса и страха него у случају радости и туге.

наредној студији требало испитати колико често ће се стимулуси из различитих екосистема наводити као побуђивачи *сложених* емоција.

*Трећи систем категоризације*, као што смо рекли, није систем категоризације у правом смислу те речи, пошто се своди на пребројавање одговора у којима су наведене школске оцене. У петој хипотези предвидели смо да ће школске оцене као побуђиваче емоција чешће наводити испитаници од 9 и више година него деца предшколског узраста, а резултати приказани у Табели 1.14 иду у прилог тој хипотези.

Поред тога, резултати показују и да су школске оцене као побуђиваче емоција чешће наводили ученици основне и средње школе него студенти. Овакав налаз не изненађује, пошто су у питању студенти који су стигли близу краја школовања (завршна година основних или мастер студије) и који су „навикли“ на добијање различитих оцена, због чега оне за њих имају мањи психолошки значај него што су га имале на нижим нивоима образовања. Школске оцене имају већи психолошки значај за ученике основне и средње школе, добрим делом и због тога што је њихов школски успех повезан са могућностима за даље школовање (бодовима за упис у средњу школу или на факултет).

При томе се у Табели 1.14 види и да се школске оцене равномерно појављују као побуђивачи различитих емоција, а ни на једном узрасту нису значајно чешће навођене као побуђивачи за једну емоцију<sup>22</sup> него за остале.

Такође, анализирали смо колико често се школске оцене појављују као побуђивачи емоција са позитивном и емоција са негативном валенцом. При томе смо предвидели да ће деца из нижих разреда основне школе чешће него старији испитаници наводити школске оцене као побуђиваче емоција са позитивном валенцом (хипотеза ба), док ће обрнуто бити са емоцијама са негативном валенцом (хипотеза бб). У образложењу за ову хипотезу навели смо да у нижим разредима основне школе деца углавном добијају високе оцене, док се у даљем школовању повећава учесталост нижих оцена. Као што показују анализе испод Табеле 1.14, резултати нису потврдили ни једну

---

<sup>22</sup> Могло би се рећи и да је помало изненађујуће то што су школске оцене навођене као побуђивачи беса (у 25 одговора), пошто би се пре могло очекивати да ниска оцена изазове тугу. При томе је „неправедно добијена школска оцена“ (као стимулус који се може повезати са бесом) била поменута у укупно 6 одговора, док је у осталим одговорима поменута само ниска оцена. Иако нам подаци које имамо не омогућавају да дођемо до недвосмисленог увида у то због чега и на који начин су наши испитаници повезали добијање ниске оцене са бесом, сматрамо да је могуће да је, услед пермисивнијег приступа у васпитању, у данашњем времену деци „дозвољено“ да доживе и испоље и емоцију беса када добију лошу ниску оцену. Ипак, у неком будућем истраживању би требало тражити од испитаника који наводе школске оцене као побуђивач беса да детаљније објасне због чега и на који начин оне доводе до јављања те емоције.



ни другу хипотезу; одговори деце узраста од 9 година и одговори старијих испитаника се у том погледу не разликују<sup>23</sup>. Овакве налазе није лако протумачити. Међутим, могуће је да је делимичан разлог изостанка очекиване разлике то што већ од самог почетка школске евалуације знања деца доживљавају ситуацију оцењивања као (донекле) неугодну, па зато са оценама повезују и негативне емоције. Са друге стране, на свим нивоима образовања добијају се и високе оцене (супротно ономе што смо навели у образложењу ове хипотезе), што је свакако разлог због којег и старији испитаници оцене повезују и са позитивним емоцијама.

Ипак, након добијања оваквих резултата, сматрамо да би у будућим истраживањима требало ићи „обрнутим“ путем, односно тражити од испитаника да саопште какве све емоције код њих могу да изазову школске оцене. Такође, комплетнија слика о повезаности школских оцена и емоција са позитивном валенцом би се могла добити ако би се у истраживање, поред радости, укључио и понос, па и задовољство.

---

<sup>23</sup> Једини значајан износ Хи-квадрат статистика је био онај који је показао да су деца од 9 година чешће него старији испитаници наводила школске оцене као побуђиваче туге. То такође не иде у прилог нашој 6б хипотези (тј. разлика „иде“ у супротном смеру у односу на наше предвиђање). При томе нам добијени подаци (као ни литература у овој области) не дају довољно елемената да понудимо објашњење ове разлике, па можемо само да констатујемо да би било потребно направити додатна испитивања како би се пронашло потенцијално објашњење.

## ДРУГА СТУДИЈА: ТУМАЧЕЊЕ ФОБИЈА

Приказали смо раније како је проучавано разумевање туђих уверења, а може се приметити да су истраживачи своју пажњу досад претежно усмеравали на разумевање погрешних уверења и оних уверења која нису нужно тачна или погрешна. Ипак, ово није једини начин да се класификују врсте уверења. Рецимо, у теоријском оквиру Рационално-емоционалне бихејвиоралне терапије (РЕБТ) од кључног значаја је подела уверења на рационална и ирационална (Mogoase, Stefan & David, 2013). Постоји неколико критеријума да би се неко уверење могло одредити као рационално: (1) унутрашња конзистентност, (2) емпиријска доказивост, (3) такво уверење није апсолутистичко него је условно или релативистичко, (4) резултира *адаптивним* емоцијама и (5) помаже у остваривању циљева (Volen, DiĐuzere i Draјden, 2014). Са друге стране, ирационална уверења имају другачије, често супротне, карактеристике. То су: (1) логичка неконзистентност, (2) инконзистентност са емпиријском реалношћу, (3) такво уверење је апсолутистичко или догматично, (4) води ка *поремећеним или дисфункционалним* емоцијама и (5) не помаже у остваривању циљева (Volen i sar., 2014). При томе је *разумевање туђих ирационалних уверења* тема која је досад „измицала“ пажњи истраживача, упркос томе што је јасно да се ради о широкој класи уверења. Због тога смо одлучили да испитамо како испитаници различитог узраста разумевају једну врсту таквих уверења. Као добар пример, узели смо фобије – несразмерно снажне, ирационалне страхове од спољашњих појава које врло ретко могу да буду опасне (Trebješanin, 2008).

Овде би се могло поставити питање: откуд фобије у дисертацији са овим насловом, односно, на који начин су повезане са разумевањем симболичких процеса у каузацији емоција? У одговору на ово питање могли бисмо рећи да то да ли ће фобија бити посматрана као симболички или као несимболички феномен зависи од (теоријске) перспективе. Тако, рецимо, према бихејвиористима фобија настаје процесом емоционалног условљавања, односно хипергенерализовањем емоционалне реакције на неке неутралне дражи које су само асоцијативно (дакле перцептивно а не симболички посредовано) повезане са дражима које изазивају страх. Као пример за овакав настанак фобије могли бисмо да наведемо случај малог Алберта из класичног експеримента Вотсона и Рајнерове (Watson & Rayner, 1920): код њега је поступком условљавања створен страх од кунџа али и од предмета који имају белу боју или су крзнени. Са

друге стране, аутори који се баве дубинском психологијом (нарочито психоанализом) сматрају да је објекат који изазива јављање страха уствари симболички супститут који заузима место аутентичног побуђивача страха. Страх од објекта постоји на манифестном нивоу док је аутентични побуђивач потиснут и померен (дакле сакривен дејством симболичких процеса). Нпр. Фројд (Frojd, 2003) је утврдио да је мали Ханс из његове класичне студије, који се на манифестном нивоу плашио коња, на латентном нивоу имао страх од тога да ће га отац кастрирати. Ипак, може се поуздано тврдити (на основу увида стечених током психотерапије) да бар неке фобије као емоције укључују сложеније когнитивне процесе (Lewis, 2008) или да, чак, спадају у афективно-когнитивне структуре (Izard & Malatesta, 1987), па се стога такође може рећи да укључују и (иррационална) уверења.

**Наши претходни налази:** Једно раније истраживање спровели смо са циљем да испитамо како деца различитог узраста као „наивни психолози“ тумаче различите фобије (клаустрофобију, акрофобију и агорафобију), и да ли се у тим тумачењима приближавају поимању ирационалних уверења.

У истраживању је учествовало по 20-оро деце узраста од 5, 7 и 9 година, при чему је једна половина деце била мушког а друга половина женског рода. Сва деца која су учествовала у истраживању ишла су у вртић или основну школу у Београду.

Деци су читане три приче у којима је описано како се одрасла особа, која је истог рода<sup>24</sup> као дете којем се чита прича, сусреће са објектом од којег има фобију (лифт, високо место, трг са много људи), доживљава страх, па напушта ситуацију.

Пример приче: *„Један човек, који се зове Милан, много се плашио да уђе у лифт. Због тога је стално ишао степеницама до свог стана на петом спрату. Једног дана био је на пијаци и донео је кући две тешке кесе пуне купљених ствари. Није могао да иде степеницама па је решио да иде лифтом. Али чим је ушао у лифт, он се јако уплашио, почео је да се тресе од страха и брзо је изашао из лифта.“*

Након сваке појединачне приче, деци су постављана питања о томе шта мисле: зашто се лик из приче плаши објекта фобије, да ли може да се догоди то чега се он/она плаши и да ли би се то догодило да се није склонио/ла од објекта (ова питања смо користили као индиректан, узрасту прилагођен начин да утврдимо како деца процењују

---

<sup>24</sup> Дечацима су читане приче са мушким а девојцима са женским ликовима да би се избегло да дечја објашњења буду заснована на роду лика из приче (нпр. да дечак каже да се лик из приче плаши зато што је женско).

вероватноћу да се то догоди), како је страх настао и како би лик из приче могао да превазиђе или ублажи тај страх.

Деца на свим испитиваним узрастима су, у већини одговора, навела да лик из приче има уверење да ће му се десити нешто што *стварно може да се деси* (нпр. да ће се заглавити у лифту). Изостали су одговори према којима би лик из приче имао неко *ирационално уверење* да ће му се десити нешто што (скоро никад) не може да се деси (нпр. да ће се угушити у лифту).

Коришћењем индиректног начина за закључивање о *дечјој процени вероватноће* да се догоди то чега се лик из приче плаши, дошли смо до резултата који показују да већина деце на свим испитиваним узрастима сматра да то чега се он плаши не може да се деси или је вероватноћа за то мала. Приметили смо да такви одговори описују *објективно стање ствари*, пошто се заиста не дешава често да се неко заглави у лифту, падне са висине или се изгуби на тргу са много људи.

У малом броју одговора деце од 5 година и значајно већем броју одговора деце од 7 и 9 година, настанак фобије је објашњаван на „бихејвиористички“ начин (негативно раније искуство са објектом је довело до настанка фобије). У свим одговорима који спадају у ову категорију деца су наводила искуства која је *заиста могуће доживети* (нпр. заглављивање у лифту). Са друге стране, потпуно су изостали одговори са неким објашњењем (нпр. „менталистичким/психоаналитичким“) према којем би фобија настала изградњом симболичке везе између страха и објекта.

Такође, већина деце узраста од 7 и 9 година и мањи број деце узраста од 5 година сматра да би лик из приче могао да превазиђе или ублажи фобију уз помоћ „бихејвиористичких“ метода, који подразумевају излагање објекту фобије док страх не престане. У основи оваквих одговора стоји претпоставка да се лик из приче плаши нечега што *објективно* може да му се деси у сусрету са објектом фобије, а да ће страх престати онда када се то не буде десило током изложености таквој ситуацији.

Дакле, налази које смо добили показују да деца узраста од 5, 7 и 9 година испољавају одређену врсту *објективизма* у тумачењу фобија: лику из приче приписују страх од нечега што објективно може да се деси; процењују да је мала вероватноћа да се то догоди (као што стварно и јесте); настанак фобије објашњавају као последицу објективног негативног искуства са објектом фобије; а за превазилажење предлажу методе који подразумевају излагање објекту док страх не престане. Према томе, деца на овим (5, 7 и 9 година) узрастима у својим одговорима нису износила елементе који би указивали на поимање ирационалних уверења; рекло би се да у њиховим имплицитним

теоријама уопште нема места за ирационална уверења, као што нема места ни за симболичке процесе.

**Истраживање које је спроведено у оквиру ове дисертације:** Дакле, налази нашег претходног истраживања показали су да се дечја тумачења фобија одликују објективизмом; деца се при томе не приближавају поимању ирационалних уверења, нити је у њиховим тумачењима заступљена симболичка димензија фобије. Могли бисмо да претпоставимо, према највећем броју развојно-психолошких теорија, да је на нижим узрастима имплицитна теорија фобија мање диференцирана и више „објективистичка“ него на старијим узрастима, када би симболички елементи могли да имају значајнију улогу. Зато не би било необично уколико би се испоставило да нпр. старија деца или одрасли у мањој мери испољавају објективизам када тумаче фобије и да у њиховим тумачењима симболички елементи имају значајнију улогу. Са друге стране, познато нам је да и одрасли људи, чак и научници (нпр. бихејвиористи) тумаче фобије на несимболички начин, па не би било изненађење уколико би старији испитаници у великом броју давали одговоре без симболичких елемената. Због тога смо одлучили да испитамо на који начин испитаници који су старији од испитаника из претходно описаног истраживања тумаче фобије. Занимало нас је да ли се испитаници на различитим узрастима у својим тумачењима приближавају поимању ирационалних уверења, као и то да ли њихова тумачења садрже елементе који би указивали на симболичку везу између страха и објекта фобије. При томе смо, тамо где је то било могуће<sup>25</sup>, у истим табелама приказали резултате из ове студије и оне који су добијени у претходном истраживању. Те две групе резултата су у табелама раздвојене двоструком вертикалном линијом.

**Узорак.** У истраживању је учествовало укупно 80 испитаника: по 20 испитаника узраста од 12-13 година ( $M = 12.9$ ;  $SD = 0.27$ ), 16-17 година ( $M = 16.67$ ;  $SD = 0.54$ ), студената непсихолошких студијских група ( $M = 24.06$ ;  $SD = 1.56$ ) и студената психологије ( $M = 23.84$ ;  $SD = 1.72$ ). На сваком узрасту једна половина испитаника је

---

<sup>25</sup> Испитаници који су учествовали у претходном истраживању су млађи од оних из ове студије, па су и питања која су им постављана била другачија тј. била су прилагођена њиховом узрасту. Нпр. децу од 5 или 9 година не би имало смисла питати да процене *вероватноћу* да се нешто догоди (нпр. да се лик из приче заглави у лифту), него смо их, уместо тога, питали да ли то може да се догоди и да ли би се догодило да лик из приче није напустио ситуацију. За разлику од њих, испитанике из ове студије смо директно питали да процене вероватноћу, пошто су и најмлађи (12-13 година) међу њима, према ранијим налазима (Ријаже и Inhelder, 1978), у стању да разумеју појам вероватноће. У оваквим случајевима не би имало смисла приказивати резултате из претходног истраживања у истој табели са резултатима који су добијени у овој студији.

била женског а друга мушког рода. Сви испитаници који су учествовали у истраживању иду у основну школу, средњу школу (гимназију или економску) или на факултет (студије психологије или неке друге) у Београду.

**Инструменти/стимулуси.** Коришћене су исте приче као у нашем претходном истраживању: три приче у којима је описано како се одрасла особа, која је истог рода као испитаник којем се чита прича, сусреће са објектом од којег има фобију (лифт, високо место, трг са много људи), доживљава страх, па напушта ситуацију<sup>26</sup>. Након сваке од прича, испитаницима су постављана питања:

1. Зашто се лик из приче плаши објекта фобије (лифта, високог места, трга са много људи)?
2. Колика је вероватноћа да се деси то чега се лик из приче плаши (нпр. да се заглави у лифту)?
3. Како лик из приче процењује вероватноћу да се тако нешто деси?
4. Како је страх од објекта настао?
5. Како страх од објекта да буде превазиђен или ублажен?

**Процедура.** Испитаници су индивидуално пролазили кроз процедуру. Испитивач је читао једну по једну причу, постављао питања након сваке приче и записивао одговоре испитаника. Испитивач није нудио могуће одговоре, него је само записивао оно што су испитаници говорили. Процедура је била иста за сваку појединачну причу, а укупно је трајала 20-ак минута по испитанику.

**Анализа података.** Подаци су бележени и чувани у ворд документима, након чега су два независна процењивача извршила категоризацију одговора. Слагање међу процењивачима било је: 97.92% за I категоризацију (93.75% за страх од лифта, 100% за страх од високог места и 100% за страх од трга са много људи), 95.83% за III категоризацију<sup>27</sup>, 93.75% за IV категоризацију и 100% за V категоризацију. Укупно слагање (за све одговоре) међу процењивачима било је 96.88%. Коришћен је следећи систем категоризације<sup>28</sup>:

---

<sup>26</sup> Приче које су коришћене у овој студији (и у претходно спроведеном истраживању) приказане су у Прилогу 1.

<sup>27</sup> Није рачунато слагање међу процењивачима за II категоризацију зато што су процене вероватноће које су испитаници наводили аутоматски смештане у категорије: мала, средња или висока вероватноћа.

<sup>28</sup> Користили смо (уз допуне које су уведене због добијених одговора) исте категорије као у претходном истраживању. Те категорије смо засновали на различитим теоријским поставкама психолошке науке, пошто смо сматрали да су то најбоље референтне тачке за анализирање имплицитне психолошке теорије наших испитаника.

## **I Зашто се лик из приче плаши објекта фобије:**

### **Прва прича (страх од лифта):**

1) **Да се лифт не заглави/поквари.** (Одговори који спадају у ову категорију су касније анализирани у погледу тога да ли је испитаник навео и да се лик из приче плаши да ће се угушити након што се заглави у лифту или није).

2) **Да лифт не падне.**

3) **Позивање на карактеристике лифта** (нпр. брзо се креће).

4) **Остала тумачења.**

### **Друга прича (страх од високог места):**

1) **Плаши се да не падне.**

2) **Остала тумачења.**

### **Трећа прича (страх од тргова са много људи):**

1) **Плаши се да се не изгуби.**

2) **Плаши се да му неко не науди.**

3) **Плаши се да не изгуби нешто.**

4) **Социјални страх** (плаши се да ће се осрамотити, да ће му се други људи ругати, стиди се итд.).

5) **Страх од напада панике** (плаши се да ће, услед психолошких или здравствених проблема добити напад панике, а да због гужве помоћ неће стићи до њега на време).

6) **Остала тумачења.**

**II** Имајући у виду то да су на друго и треће питање (2. „Колика је вероватноћа да се догоди то чега се лик из приче плаши?“ и 3. „Како лик из приче процењује вероватноћу да се то некоме догоди“) испитаници давали одговоре на скали од 0 до 100, њихови одговори су у једној од анализа третирани и као нумеричке варијабле. Ипак, да бисмо могли да тестирамо наше хипотезе (1 и 2), било је неопходно да применимо следећу категоризацију одговора на ова два питања:

**Колика је вероватноћа да се догоди то чега се лик из приче плаши? / Како лик из приче процењује вероватноћу да се то некоме догоди?**

1) **Мала вероватноћа.** У ову категорију сврстани су одговори у којима је наведена вероватноћа од **10% или мање.**

**2) Средња вероватноћа.** У ову категорију сврстани су одговори у којима је наведена вероватноћа између **11% и 50%**.

**3) Велика вероватноћа.** У ову категорију сврстани су одговори у којима је наведена вероватноћа од **51% или више**.

### **III Објашњење настанка фобије код лика из приче<sup>29</sup>:**

**1) Бихејвиористичко.** Фобија је настала услед тога што је лик из приче раније доживео негативно искуство повезано са објектом (нпр. заглавио се у лифту) или је видео или чуо да је неко други<sup>30</sup> доживео такво искуство.

**2) Менталистичко/психоаналитичко.** Фобија је настала услед других (дубљих) психичких проблема који постоје код лика из приче; овакво објашњење подразумева да веза између страха и објекта фобије није директна него симболички посредована.

**3) Нативистичко.** Фобија је урођена.

**4) Диспозиционо.** Лик из приче има неку особину (нпр. плашљивост) која га чини подложним за јављање фобије.

**5) Социјално-конструкционистичко.** Фобија је настала тако што је лик из приче негде слушао о томе како објекат може да буде опасан или га је неко убедио у то.

**6) Фобија је настала тако што је лик из приче размишљао о објекту.**

**7) Остала објашњења.**

### **IV Предложени метод за превазилажење или ублажавање фобије:**

**1) Бихејвиористички.** Лик из приче треба да буде изложен објекту док фобија не престане или док не буде мањег интензитета.

---

<sup>29</sup> Коришћењем термина из психолошке науке за именовање категорија одговора не сугеришемо то да испитаници (бар лаици) имају теоријска знања о томе шта који назив категорије представља. Називи категорија одабрани су на основу сличности важних елемената из одговора које су давали испитаници и различитих теоријских поставки из психолошке науке.

<sup>30</sup> Оваква објашњења би „строго научно“ пре могла да се категоришу као „учење по моделу“, по аналогији са Бандурином теоријом (Bandura, 1992), али смо ипак одлучили да ти одговори остану у „бихејвиористичкој“ категорији. Пре свега, наши испитаници (осим студената психологије) су лаици, који вероватно не познају разлике између поставки бихејвиоризма и учења по моделу: у одговорима који садрже елементе „учења по моделу“ често је помињано и уже „бихејвиористичко“ објашњење, такви одговори имају облик нпр. „лик из приче се плаши јер је некада пао са висине или је видео да је неко други пао са висине“. Поред тога, разлике у поставкама између бихејвиоризма и учења по моделу није значајна за овај рад, па сврставање поменутих одговора у категорију бихејвиористичких објашњења неће негативно утицати на тумачење резултата. Такође, кључан елемент у свим објашњењима која смо сврстали у бихејвиористичка је *негативно прошло искуство*, па би било добро да сви одговори који садрже тај елемент остану у истој категорији. На крају, у претходно спроведеном истраживању такви одговори су сврставани у „бихејвиористичку“ категорију, па би другачије поступање у овој студији отежало упоређивање података.



**2) Психоаналитички.** Фобија код лика из приче ће престати онда када се разреше његови психички проблеми који нису просто асоцијативно (него симболички посредовано) повезани са објектом фобије.

**3) Рационално–емоционални/социјално-конструкционистички.** Лик из приче треба да схвати да се то чега се плаши догађа веома ретко и да је његов страх неоснован. При томе, у ову категорију спадају одговори према којима лик из приче треба да дође до тих сазнања: (1) уз помоћ других (нпр. да треба неко да му објасни, нареди или каже) или (2) самостално (нпр. да проучи механизам функционисања лифта).

#### **4) Остали методи.**

V Да бисмо тестирали 5. хипотезу (према којој се очекује да ће студенти психологије чешће него други испитаници наводити психотерапију и сличне видове психолошке помоћи <sup>31</sup> као метод за превазилажење фобије), користили смо и следећу категоризацију:

**Да ли је у одговору наведено да лик из приче треба да потражи помоћ психотерапеута/психолога/ психијатра/саветника и сл.?**

1) Да.

2) Не.

**Хипотезе.** Овој студији смо приступили са следећим хипотезама:

1. У већини одговора на свим испитиваним узрастима, вероватноћа да се деси оно чега се лик из приче плаши биће процењена као мала. Ова хипотеза је утемељена на томе да испитаници из свакодневног<sup>32</sup> искуства (цео узорак је из Београда) знају да се догађаји (нпр. заглављивање у лифту) који изазивају страх код ликова из наших прича не дешавају често.

---

<sup>31</sup> Наравно, психолошка помоћ је широк појам и не може се дефинисати искључиво у терминима психотерапије или неке сличне активности (психолошку помоћ пружају и блиске особе, свештеници, наставници итд.), али смо ми у овом случају анализирали само то да ли је у одговорима изричито поменуто да лик из приче треба да се обрати некој особи која се професионално бави пружањем психолошке помоћи (психотерапеуту, психијатру, психологу итд.).

<sup>32</sup> Под „свакодневним искуством“ подразумева се, како лично искуство испитаника, тако и оно што су они чули о догађајима из наших прича (нпр. о заглављивању у лифту).

2. Лаички „бихејвиоризам“ у тумачењу менталних појава широко је распрострањен: то је показано и у нашем претходном истраживању, а и у литератури (Shantz, 1983) се наводи да се деца у својим тумачењима менталних појава понашају као „бихејвиористи и демографи“. Због тога претпостављамо да ће у већини одговора на свим испитиваним узрастима настанак фобија бити објашњаван на „бихејвиористички“ начин, тј. позивањем на то да је претходно негативно искуство са објектом довело до настанка фобије.

3. Ипак, пошто су испитаници из ове студије старији (па је и њихов ментални систем развијенији<sup>33</sup>) од оних који су учествовали у претходном истраживању, очекујемо:

а) да ће у њиховим одговорима настанак фобије бити објашњаван и на начине<sup>34</sup> који подразумевају изградњу симболичке везе између страха и објекта фобије (нпр. на „менталистички/психоаналитички“ начин: указивањем на то да лик из приче у ствари има унутрашње психолошке проблеме које „пројектује“ у спољашњи објекат).

б) При томе, очекујемо да ће учесталост таквих одговора бити већа међу студентима него међу млађим (12-13 и 16-17 година) испитаницима.

4. Наравно, студенти психологије су много чешће слушали<sup>35</sup> о таквим тумачењима фобија него остали испитаници. Због тога претпостављамо да ће студенти психологије чешће тумачити настанак фобије на начин описан у претходној хипотези него испитаници од 12-13 година, 16-17 година и студенти непсихолошких група.

5. Студенти психологије на предавањима често слушају о благотворним дејствима психотерапије и других видова психолошке помоћи. Због тога претпостављамо да ће:

---

<sup>33</sup> Током развоја се мења функционално устројство свести и формирају се сложени системи психичких функција, а улога језика и симболичких система је кључна у том процесу (Vigotski, 1977). Због тога се поменути процес назива и семиотизацијом психичких функција.

<sup>34</sup> Ово је тзв. егзистенцијална хипотеза, која предвиђа само то да ће такви одговори бити добијени. Ова хипотеза се не тестира статистички, него је само појављивање таквих одговора потврђује.

<sup>35</sup> Ради се о студентима који су на завршној години основних или на мастер студијама, па би се могло рећи да они више нису „наивни психолози“.

- а) већина студената психологије изричито наводи психотерапију и друге видове професионалне психолошке помоћи као начине за превазилажење или ублажавање фобије;
- б) при томе, очекујемо да ће учесталост таквих одговора бити већа међу студентима психологије него међу осталим испитаницима који су учествовали у овој студији.

## Резултати

У Табели 2.1а приказани су резултати категоризације одговора на питање зашто се лик из прве приче плаши лифта.

Табела 2.1а. Зашто се лик из прве приче плаши лифта

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
Да се лифт не заглави /поквари	55% (11)	95% (19)	95% (19)	90% (18)	75% (15)	85% (17)	80% (16)	82.14% (115)
Да лифт не падне	10% (2)			10% (2)	25% (5)	15% (3)	15% (3)	10.71% (15)
Позивање на карактеристике лифта	15% (3)							2.14% (3)
Остала тумачења	10% (2)		5% (1)				5% (1)	2.86% (4)
Неодређен одговор/без одговора	10% (2)	5% (1)						2.14% (3)
<b>Укупно</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>140</b>

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости одговора из различитих категорија ( $\chi^2(6) = 17.604$ ;  $p = .007$ ).

Учесталост одговора према којима се лик из приче плаши да ће се лифт заглавити или покварити већа је него учесталост осталих одговора на узрасту од 7 година ( $\chi^2(1, N = 20) = 16.2$ ;  $p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2(1, N = 20) = 16.2$ ;  $p = .000$ ), 12-13

година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 12.8; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 5; p = .025$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 20) = 9.8; p = .002$ ) и међу студентима психологије  $\chi^2 (1, N = 20) = 7.2; (p = .007)$ , док на узрасту од 5 година разлика није статистички значајна. Одговори према којима се лик из приче плаши да ће се лифт заглавити или покварити имају мању учесталост на узрасту од 5 година него на старијим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 140) = 11.719; p = .001$ ).

Одговоре у којима је поменуто да се лик из приче плаши да ће се лифт заглавити или покварити смо затим категорисали према томе да ли је у њима поменуто и то да се лик из приче плаши да ће се угушити у лифту<sup>36</sup>. Резултати те категоризације приказани су у Табели 2.16.

Табела 2.16. Да ли је поменуто да се лик из приче плаши да ће се угушити када се лифт заглави/ поквари

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Да</b>					20% (3)	35.3% (6)	56.25% (9)	13.53% (18)
<b>Не</b>	100% (11)	100% (19)	100% (19)	100% (18)	80% (12)	64.7% (11)	43.75% (7)	86.47% (97)
<b>Укупно</b>	11	19	19	18	15	17	16	115

Као што се види у Табели 2.16, нико од испитаника (од 5, 7 и 9 година) који су испитивани у претходном истраживању није навео да се лик из приче плаши да ће се угушити када се лифт заглави, док су такве одговоре давали испитаници из ове студије.

Применили смо Крускал-Волисов тест на одговорима који су добијени у овој студији, а резултати показују да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (6) = 14.256; p = .003$ ).

Ниједан испитаник од 12-13 година није навео да се лик из приче плаши да ће се угушити у лифту, а тај елемент не садржи ни већина ( $\chi^2 (1, N = 15) = 5.4; p = .02$ ) одговора на узрасту од 16-17 година; код студената непсихолошких група и студената психологије разлика није статистички значајна. Страх од гушења су нешто чешће

<sup>36</sup> Одговори у којима је наведен и страх од гушења (поред страха од заглављивања) у лифту настали су потпуно спонтано, пошто испитивач није постављао додатна питања него је само бележио оно што су испитаници наводили.

наводили студенти психологије него остали испитаници из ове студије ( $\chi^2 (1, N = 66) = 8.941; p = .003$ ).

У Табели 2.2 приказани су резултати категоризације одговора на питање зашто се лик из друге приче плаши висине.

Табела 2.2. *Зашто се лик из друге приче плаши висине*

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Да не падне</b>	85% (17)	95% (19)	95% (19)	100% (20)	95% (19)	100% (20)	100% (20)	95.71% (134)
<b>Остала тумачења</b>	10% (2)				5% (1)			2.14% (3)
<b>Неодређен одговор/без одговора</b>	5% (1)	5% (1)	5% (1)					2.14% (3)
<b>Укупно</b>	20	20	20	20	20	20	20	140

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости одговора из различитих категорија.

Као што се види у Табели 2.2, у свим одговорима деце од 12-13 година, студената непсихолошких група и студената психологије наведено је да се лик из друге приче плаши да ће пасти, а учесталост таквих одговора је значајно већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 9.8; p = .002$ ), 7 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 16.2; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 16.2; p = .000$ ) и 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 16.2; p = .000$ ). Дакле, убедљива већина испитаника на свим узрастима сматра да се лик из приче плаши да ће пасти са висине. Другим речима, практично једини разлог за страх од висине, испитаници на свим узрастима виде у несимболичком побуђивачу.

У Табели 2.3 приказани су резултати категоризације одговора на питање зашто се лик из треће приче плаши тргова са много људи.

Табела 2.3. *Зашто се лик из треће приче плаши тргова са много људи*

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
Да се не изгуби	25% (5)	45% (9)	20% (4)	5% (1)	15% (3)	20% (4)		18.57% (26)
Да му/јој неко не науди	50% (10)	20% (4)	45% (9)	70% (14)	55% (11)	20% (4)	15% (3)	39.29% (55)
Да не изгуби нешто		5% (1)	5% (1)			5% (1)		2.14% (3)
Социјални страх	5% (1)	10% (2)	20% (4)	25% (5)	10% (2)	20% (4)	40% (8)	18.57% (26)
Страх од напада панике					15% (3)	30% (6)	35% (7)	11.43% (16)
Остала тумачења	10% (2)	10% (2)			5% (1)	5% (1)	10% (2)	5.71% (8)
Неодређен одговор/без одговора	10% (2)	10% (2)	10% (2)					4.29% (6)
Укупно	20	20	20	20	20	20	20	140

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2(6) = 16.159; p = .005$ ).

Учесталост одговора према којима се лик из приче плаши да ће му неко наудити већа је на узрасту од 12-13 година него на осталим подузorcима ( $\chi^2(1, N = 140) = 7.85; p = .005$ ). Са друге стране, одговори према којима се лик из приче плаши да ће добити напад панике на тргу са много људи појављују се само у одговорима испитаника од 16-17 година и студената; при томе је учесталост таквих одговора већа на подзоруку студената него на узрасту од 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 60) = 7.813; p = .005$ ).

Примећујемо да се већина објашњења може сврстати у *физичка* (испитаник се плаши да ће се изгубити, да ће му неко наудити или да ће изгубити нешто) или *психолошка* (социјални страх и страх од напада панике), а Хи-квадрат статистик показује да физичка објашњења имају већу учесталост од психолошких на узрасту од 5 година ( $\chi^2(1, N = 16) = 12.25; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2(1, N = 17) = 9.941; p = .002$ ), 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 18) = 5.56; p = .018$ ) и 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 20) = 5; p = .025$ ); међу студентима непсихолошких група учесталост две групе објашњења је готово

изједначена, док је међу студентима психологије ( $\chi^2 (1, N = 18) = 8; p = .005$ ) већа учесталост психолошких објашњења.

У Табели 2.4 приказани су резултати категоризације одговора на питање колика је вероватноћа да се догоди то чега се лик из приче плаши; резултати категоризације су приказани сабрано за све 3 приче.

Табела 2.4. *Процене вероватноће да се догоди то чега се лик из приче плаши – сабрано за све 3 фобије*<sup>37</sup>

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Мала</b>	60% (36)	78.3% (47)	90% (54)	91.7% (55)	80% (192)
<b>Средња</b>	31.7% (19)	16.7% (10)	10% (6)	8.3% (5)	16.67% (40)
<b>Велика</b>	8.3% (5)	1.7% (1)			2.5% (6)
<b>Остало</b>		3.3% (2)			0.83% (2)
<b>Укупно</b>	60	60	60	60	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (3) = 24.367; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са малом вероватноћом већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 19.267; p = .000$ ), на подузорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 60) = 38.4; p = .000$ ) и на подузорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 60) = 41.667; p = .000$ ), док на узрасту од 12-13 година статистичка значајност разлике изостаје. Овакви налази иду у прилог нашој првој хипотези, која предвиђа да ће већина испитаника на свим испитиваним узрастима вероватноћу да се догоди то чега се лик из приче плаши проценити као малу.

Пошто смо од испитаника који су учествовали у овој студији тражили да нумерички процене (на скали од 0 до 100) вероватноћу да се догоди то чега се лик из

<sup>37</sup> Резултати примене исте категоризације приказани су одвојено за различите приче (Табеле 2.4а, 2.4б и 2.4в) у Прилогу 2.

приче плаши, на упросеченим вредностима њихових процена (Табела 2.5) применили смо анализу варијансе.

Табела 2.5. Просечне процене вероватноће<sup>38</sup> да се догоди то чега се лик из приче плаши – сабрано за све 3 фобије<sup>39</sup>

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупан просек
<b>Просек</b>	18.81	8.63	6	6.28	9.96
<b>Стандардна девијација</b>	15.01	8.65	4.91	6.3	10.78

Анализа варијансе за непоновљена мерења показује да постоји значајан ефекат узраста на процену вероватноће ( $F(3, 76) = 7.943; p = .000$ ), а накнадни тестови показују да је процењена вероватноћа значајно виша на узрасту од 12-13 година него на узрасту од 16-17 година ( $LSD = 12.81; p = .002$ ), на подузорку студената непсихолошких група ( $LSD = 10.19; p = .000$ ) и на подузорку студената психологије ( $LSD = 12.52; p = .000$ ), док између та три подузорка нема значајних разлика. Дакле, могло би се рећи да се само испитаници од 12-13 година разликују од старијих испитаника у проценама вероватноће.

Након процене вероватноће да се догоди то чега се лик из приче плаши, испитанике смо питали да кажу како сам лик из приче процењује ту вероватноћу. Резултати категоризације одговора на то питање приказани су у Табели 2.6.

<sup>38</sup> Упросечавање процена вероватноће урађено је тако што су прво сабрана сва три износа вероватноће које је испитаник навео, а затим је тај збир подељен са 3.

<sup>39</sup> Просеци и стандардне девијације приказани су одвојено за појединачне приче (Табеле 2.5а, 25б и 2.5в) у Прилогу 2.



Табела 2.6. Какву процену вероватноће испитаници приписују лику из приче – сабрано за све 3 фобије<sup>40</sup>

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Мала</b>	5% (3)	8.3% (5)	13.3% (8)	21.7% (13)	12.08% (29)
<b>Средња</b>	16.7% (10)	8.3% (5)	6.7% (4)	16.7% (10)	12.08% (29)
<b>Велика</b>	78.3% (47)	80% (48)	80% (48)	61.7% (37)	75% (180)
<b>Остало</b>		3.3% (2)			0.83% (2)
<b>Укупно</b>	60	60	60	60	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2(3) = 10.563; p = .014$ ).

Одговори према којима лик из приче процењује да је велика вероватноћа да се догоди то чега се плаши имају већу учесталост него остали одговори на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 60) = 19.267; p = .000$ ) и 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 60) = 21.6; p = .000$ ), као и на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 60) = 21.6; p = .000$ ), док међу студентима психологије разлика није статистички значајна.

Учесталост одговора према којима лик из приче вероватноћу процењује као малу је нешто већа међу студентима психологије него међу осталим испитаницима ( $\chi^2(1, N = 240) = 6.916; p = .009$ ).

Пошто смо и у овом случају од испитаника из ове студије тражили да нумерички искажу вероватноћу, на њиховим упросеченим проценама (Табела 2.7) смо такође применили анализу варијансе.

<sup>40</sup> Резултати примене исте категоризације приказани су одвојено за различите приче (Табеле 2.6а, 2.6б и 2.6в) у Прилогу 2.

Табела 2.7. Упросечени одговори на питање како лик из приче процењује вероватноћу да се догоди то чега се плаши – сабрано за све 3 фобије<sup>41</sup>

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупан просек
Просек	75.05	76.37	72.53	59.28	70.67
Стандардна девијација	21.27	22.55	27.15	31.25	26.34

Анализа варијансе за непоновљена мерења показује да не постоји значајан ефекат узраста на процену вероватноће приписану лику из приче.

Резултати категоризације одговора на питање како је фобија настала приказани су у Табели 2.8.

Табела 2.8. На који начин испитаник тумачи настанак фобије – сабрано за све 3 фобије<sup>42</sup>

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Бихејвнористичко</b>	28.3%	51.7%	53.3%	93.3%	81.7%	81.7%	76.7%	66.67%
	(17)	(31)	(32)	(56)	(49)	(49)	(46)	(280)
<b>Менталистичко/ психоаналитичко</b>				1.7%	1.7%	6.7%	11.7%	3.1%
				(1)	(1)	(4)	(7)	(13)
<b>Нативистичко</b>	1.7%	5.5%	5%	1.7%	5%	6.7%	3.3%	4.05%
	(1)	(3)	(3)	(1)	(3)	(4)	(2)	(17)
<b>Диспозиционо</b>			3.3%					0.48%
			(2)					(2)
<b>Социо-конструкц.</b>	10%	1.7%	11.7%	1.7%	8.3%	5%	5%	6.19%
	(6)	(1)	(7)	(1)	(5)	(3)	(3)	(26)
<b>Услед размишљања о објекту</b>	1.7%		3.3%		1.7%			0.95%
	(1)		(2)		(1)			(4)
<b>Остало</b>	6.7%	5%	1.7%	1.7%	1.7%		3.3%	2.86%
	(4)	(3)	(1)	(1)	(1)		(2)	(12)
<b>Неодређен одговор/ без одг.</b>	51.7%	36.1%	21.7%					15.71%
	(31)	(22)	(13)					(66)
<b>Укупно</b>	60	60	60	60	60	60	60	420

<sup>41</sup> Просеци и стандардне девијације приказани су одвојено за појединачне приче (Табеле 2.7а, 27б и 2.7в) у Прилогу 2.

<sup>42</sup> Резултати примене исте категоризације приказани су одвојено за различите приче (Табеле 2.8а, 2.8б и 2.8в) у Прилогу 2.

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости одговора из различитих категорија ( $\chi^2(6) = 193.802; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са бихејвиористичким објашњењем настанка фобије већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 60) = 45.067; p = .000$ ), узрасту од 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 60) = 24.067; p = .000$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 60) = 24.067; p = .000$ ) и на подзорку студената психологије ( $\chi^2(1, N = 60) = 17.067; p = .000$ ), док на млађим узрастима (који су испитивани у претходном истраживању) разлика није статистички значајна. Овакви резултати иду у прилог нашој другој хипотези, која предвиђа да ће бихејвиористичко објашњење настанка фобије бити учесталије од осталих објашњења на свим узрастима који су испитивани у овој студији.

Такође, у Табели 2.8 се види да су на узрастима који су испитивани у овој студији, за разлику од узраста који су испитивани у претходном истраживању, добијени и одговори са менталистичким/психоаналитичким објашњењима настанка фобије, што потврђује нашу 3а хипотезу, која управо то и предвиђа. Број таквих одговора је нешто већи међу студентима него међу испитаницима од 12-13 и 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 240) = 6.59; p = .01$ ), што смо и предвидели у нашој 3б хипотези.

Поред тога, учесталост одговора са менталистичким/психоаналитичким објашњењима је већа међу студентима психологије него међу осталим испитаницима који су учествовали у овој студији ( $\chi^2(1, N = 240) = 6.1; p = .014$ ). Овај налаз иде у прилог нашој четвртој хипотези, која предвиђа да ће студенти психологије наводити таква објашњења чешће него други испитаници.

Сви испитаници који су учествовали у овој студији били су у стању да дају одговор на питање који метод за превазилажење или ублажавање фобије предлажу. Са друге стране, међу испитаницима из претходног истраживања било је оних који нису (ни када је то од њих више пута тражено) дали одговор на питање како би лик из приче могао да превазиђе или ублажи фобију<sup>43</sup> него су, уместо тога, наводили да лик из приче треба да избегава суочавање са објектом фобије (тако што се неће приближавати објекту фобије или тако што ће објекту фобије приступати искључиво у друштву са неком другом особом), да ће фобија сама проћи или да у тренуцима суочавања са објектом фобије лик из приче треба да примени одређене поступке за саморегулацију

---

<sup>43</sup> Могло би се рећи да су, уместо одговора на питање како би лик из приче могао да превазиђе или ублажи фобију, неки испитаници давали предлоге како лик из приче да избегне излагање ситуацији која изазива страх.

страха (нпр. да не гледа доле када се нађе на високом месту). Због тога што значајан број одговора деце из претходног истраживања спада у ове категорије, у Табели 2.9 приказујемо резултате „прелиминарне“ категоризације одговора, након које ћемо приказати и табелу са категоризацијом која је наведена раније у тексту.

Табела 2.9. Начини да страх престане – сабрано за све 3 фобије

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Превазилажење/ ублажавање</b>	31,7% (19)	70% (42)	56.7% (34)	100% (60)	100% (60)	100% (60)	100% (60)	79.76% (335)
<b>Избегавање објекта фобије</b>	23.3% (14)	8.3% (5)	10% (6)					5.95% (25)
<b>Поступци за саморегулацију страха</b>	5% (3)	6.7% (4)	5% (3)					2.38% (10)
<b>Фобија ће сама проћи</b>	3.3% (2)							0.48% (2)
<b>Остали одговори</b>	6.7% (4)		1.7% (1)					1.19% (5)
<b>Неодређен одговор/без одговора</b>	30 % (18)	15% (9)	26.7% (16)					10.24% (43)
<b>Укупно</b>	60	60	60	60	60	60	60	420

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости одговора из различитих категорија ( $\chi^2(6) = 166.046; p = .000$ ). Као што се види у Табели 2.9, сви испитаници који су учествовали у овој студији дали су предлог за превазилажење или ублажавање фобије, што није био случај са узрастима који су испитивани у претходном истраживању.

Одговоре у којима је предложен неки начин за превазилажење или ублажавање фобије смо затим категорисали према томе који конкретан начин је у њима наведен. Резултати те категоризације приказани су у Табели 2.10.

Табела 2.10. Предлог испитаника за превазилажење фобије – сабрано за све 3 фобије<sup>44</sup>

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Бихејвиористички</b>	42.1% (8)	88.1% (37)	94.1% (32)	85% (51)	80% (48)	95% (57)	76.7% (46)	83.28% (279)
<b>Психоаналитички</b>				1.7% (1)	6.7% (4)		8.3% (5)	2.99% (10)
<b>Рационално-емоционални/ социо-конструк.</b>	57.89% (11)	11.9% (5)	5.9% (2)	13.4% (8)	8.3% (5)	5% (3)	15% (9)	12.84% (43)
<b>Остали</b>					5% (3)			0.9% (3)
<b>Укупно</b>	19	42	34	60	60	60	60	335

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 6 = 34.845; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са бихејвиористичким методама превазилажења фобије већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 7 година ( $\chi^2 (1, N = 42) = 24.382; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 34) = 26.471; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 29.4; p = .000$ ), узрасту од 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 21.6; p = .000$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 60) = 48.6; p = .000$ ) и на подзорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 60) = 17.067; p = .000$ ). На узрасту од 5 година није добијена статистичка значајност, али је највише одговора са рационално-емоционалним односно социјално-конструкционистичким методама.

Као што се види у Табели 2.10, одговори са психоаналитичким методама појављују се само на узрастима који су испитивани у овој студији (12-13 и више година), али је њихов број мали. Одговори са рационално-емоционалним или социјално-конструкционистичким методама имају већу учесталост на узрасту од 5 година него на старијим узрастима ( $\chi^2 1, N = 355 = 36.552; p = .000$ ). Учесталост одговора са бихејвиористичким методама већа је међу студенатима непсихолошких група него међу студентима психологије ( $\chi^2 (1, N = 120) = 8.292; p = .004$ ).

Одговоре испитаника на питање како је фобију могуће превазићи или ублажити смо затим категорисали<sup>45</sup> према томе да ли је у њима (изричито) поменуто да лик из

<sup>44</sup> Резултати примене исте категоризације приказани су одвојено за различите приче (Табеле 2.10а, 2.10б и 2.10в) у Прилогу 2.

приче треба да се јави на психотерапију (или потражи неку врсту стручне психолошке помоћи). Резултати те категоризације приказани су у Табели 2.11.

Табела 2.11. Да ли је испитаник поменуо психотерапију – сабрано за све 3 фобије

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
Да	3.3% (2)	21.7% (13)	16.7% (10)	41.7% (25)	20.83% (50)
Не	96.7% (58)	78.3% (47)	83.3% (50)	58.3% (35)	79.17% (190)
Укупно	60	60	60	60	240

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости одговора у којима је поменута психотерапија ( $\chi^2(3) = 27.587; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да психотерапија није поменута у већини одговора на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 60) = 52.267; p = .000$ ), узрасту од 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 60) = 19.267; p = .000$ ) и на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 60) = 26.667; p = .000$ ), док на подзорку студената психологије изостаје статистичка значајност разлике. У хипотези 5а предвидели смо да ће у већини одговора студената психологије психотерапија бити поменута као начин за превазилажење или ублажавање фобије, а као што се види у Табели 2.11, резултати не иду у прилог нашој хипотези.

Ипак, студенти психологије су чешће помињали психотерапију него остали испитаници ( $\chi^2(1, N = 240) = 21.053; p = .000$ ), што је резултат који смо предвидели у нашој 5б хипотези.

На крају, сматрали смо да је потребно да испитамо да ли су одговори на различита питања међусобно повезани, пошто би повезаност међу њима могла да укаже на дејство јединствене имплицитне психолошке теорије. Имајући у виду да се ради о номиналним варијаблама, за испитивање повезаности користили смо Крамеров V коефицијент.

<sup>45</sup> Ова категоризација вршена је на одговорима добијеним у овој студији, али не и на одговорима који су добијени у претходно спроведеном истраживању.

Табела 2.12. Повезаност између одговора на различита питања

	Настанак 1. прича	Настанак 2. прича	Настанак 3. прича	Ублажавање 1. прича	Ублажавање 2. прича	Ублажавање 3. прича
Настанак 1. прича		V = .416 (p = .000)	V = .322 (p = .016)			
Настанак 2. прича				V = .479 (p = .000)		V = .393 (p = .001)
Настанак 3. прича				V = .45 (p = .000)	V = .76 (p = .000)	V = .406 (p = .000)
Ублажавање 1. прича					V = .394 (p = .000)	V = .307 (p = .019)
Ублажавање 2. прича						
Ублажавање 3. прича						

Као што се види у Табели 2.12, постоји значајан број међусобно повезаних<sup>46</sup> одговора на различита питања, а добијени V коефицијенти показују да је повезаност између њих углавном средњег интензитета.

### Дискусија

Као што смо поменули у почетном делу ове студије, одлучили смо да испитујемо разумевање фобија, пошто постоји могућност да је у њиховом настанку и функционисању присутан симболички моменат, тако да се на објекат фобије (лифт, трг, високо место) гледа као на симболички супститут нечег другог. Са друге стране, такво

<sup>46</sup> Вредности Крамеровог V коефицијента рачунате су на одговорима добијеним у овој студији. Одговоре који су добијени у претходном истраживању које је спроведено на млађим узрастима изоставили смо пре свега зато што је међу њима знатно више неодређених одговора, који би повећали вредности коефицијената, а наравно, тако израчунати коефицијенти не би указивали на постојање јединствене имплицитне психолошке теорије.

тумачење немају ни неке од најутицајних психолошких школа (нпр. бихејвиоризам). Имајући у виду тако недефинисан „статус“ фобија, желели смо да испитамо у којој мери је симболички моменат заступљен имплицитној теорији фобија на различитим узрастима.

Испитаницима узраста од 12-13 година, 16-17 година, студентима непсихолошких група и студентима психологије читали смо три приче које описују како се особа која има неку од 3 фобије (клаустрофобију, акрофобију или агорафобију) сусреће са објектом своје фобије, доживљава страх и затим напушта ситуацију. Након тога смо им постављали питања да бисмо утврдили како они тумаче важне елементе тих фобија. Претходно смо сличну процедуру применили на млађим (5, 7 и 9 година) испитаницима.

У досадашњем клиничком проучавању утврђено је да се клаустрофобија састоји од две компоненте: (1) страха од ограничења кретања и (2) страха од гушења (Rachman & Taylor, 1993). Резултати приказани у Табели 2.1а показују да је већина испитаника на свим испитиваним узрастима навела да се лик из прве приче плаши да ће се лифт заглавити или покварити, што ипак не значи да су испитаници разумели прву компоненту клаустрофобије. Наиме, њих на овакве одговоре не наводи то што је простор у лифту скучен него то што је лифт покретан, па може да стане тамо где његов корисник не жели<sup>47</sup>.

Томе у прилог иде чињеница (Табела 2.1б) да међу испитаницима који су навели да се лик из приче плаши да ће се заглавити у лифту, већина није поменула и другу компоненту – страх од гушења. При томе су се на ту компоненту клаустрофобије нешто чешће позивали студенти психологије него други испитаници, што је вероватно последица њихових стручних знања.

Велика већина испитаника (Табела 2.2) на свим испитиваним узрастима навела је да се лик из друге приче плаши висине зато што мисли да ће пасти. У литератури (Schäffler et al., 2014) налазимо податак да, када се нађу на високом месту, особе које пате од акрофобије заиста имају утисак да ће да падну. Иако би се могло помислити да се у овом елементу наши испитаници значајно проближавају разумевању акрофобије, вероватније је да се ради о једноставној асоцијацији висина-пад (која је можда настала и у процесу емпатије). На такав закључак наводе нас и други елементи одговора на питања о фобијама, који су исто тако једноставни и објективистички.

---

<sup>47</sup> Познато је да се клаустрофобичари плаше да се нађу у скученом простору и онда када је он непокретан и приземан.



Када се нађе на месту којег се плаши (нпр. на тргу са много људи) особа која пати од агорафобије има утисак да ће јој се десити неки изненадан проблем (напад панике, инфаркт итд.) и да неће добити помоћ на време (Porter, Porcari, Koch, Fons & Spates, 2006). Одговори према којима се лик из треће приче плаши да ће добити напад панике (Табела 2.3) појављују се међу испитаницима који су испитивани у овој студији (16-17 година и студенти), али учесталост таквих одговора ни на једном испитиваном подзорку није већа од учесталости осталих одговора. Дакле, ни на једном узрасту већина испитаника не схвата како агорафобичари разумеју ситуацију које се плаше. Са друге стране, утврдили смо да психолошка објашњења (страх од напада панике или социјални страх) имају већу учесталост од физичких (страх да ће се изгубити, бити нападнут или изгубити нешто) међу студентима психологије, док је обрнуто добијено на осталим подзорцима. Дакле, као што смо већ навели, и овде видимо врло једноставну (објективистичку) идеју о фобији, која се тек код студената психологије у некој мери „дограђује“ деловима стручног знања стеченог током студија.

У претходном истраживању утврдили смо да деца узраста од 5, 7 и 9 година лику који има фобију приписују уверење да ће му се догодити нешто што заиста може да се догоди (да ће се заглавити у лифту, пасти са висине и сл.), док су потпуно изостали одговори према којима лик има уверење да ће му се догодити нешто што (скоро никад) не може да се догоди (нпр. да ће се угушити у лифту). Старији испитаници такође разумеју да је страх повезан са уверењима о томе шта би могло да се деси, али страх који осећа фобичар већина њих не доводи у везу са *ирационалним уверењима* него такође са уверењима да ће се десити нешто што је *објективно могуће*. Учесталост одговора у којима се лику из приче приписује неко ирационално уверење је нешто већа међу студентима психологије, што је вероватно последица њихових теоријских знања, али су и међу њима такви одговори у мањини. Овај налаз има посебну тежину, пошто указује на то да и већина студената психологије, који су се стручно определили за бављење менталним феноменима, када се ради о ирационалним уверењима фобичара, има имплицитну психолошку теорију која не одступа много од лаичке.

Могло би се рећи да наши резултати показују да већина деце из вртића или основне школе, средњошколаца и студената (из обе подгрупе) не разуме ирационална уверења фобичара<sup>48</sup> о томе шта *конкретно* може да се деси. Другачије речено, наши

---

<sup>48</sup> Интересантно је приметити да, упркос томе, ни на једном узрасту није било чуђења над фобијом као феноменом.

испитаници побуђивач страха код фобичара виде на другом месту, а не тамо где га виде фобичари (ипак, то још не значи да испитаници уопште не долазе до ирационалности уверења фобичара). Тако је бар када се ради о фобијама из наших прича (клаустрофобија, акрофобија, агорафобија), а остаје отворено питање да ли то важи и за остале фобије.

Испитанике смо затим питали да (лаички) процене колика је вероватноћа да се догоди то чега се лик из приче плаши. Натполовична већина (Табела 2.4) испитаника на свим испитиваним узрастима је ту вероватноћу проценила као малу, што смо управо и предвидели у нашој првој хипотези. Можемо да констатујемо да и овакви одговори описују објективно стање ствари, пошто заиста није велика вероватноћа да се неко заглави у лифту (нарочито је мало вероватно да се неко угуши у њему), да падне са висине итд.

Испитаници узраста од 12-13 година су (у просеку) вероватноћу да се догоди то чега се лик из приче плаши процењивали као вишу него старији испитаници. На основу података које имамо не можемо да дамо потпуно објашњење ових резултата. Међутим, добијена разлика може да се повеже са резултатима ранијег истраживања (Gullone & King, 1997) које је вршено на испитаницима узраста од 7 до 18 година, а у којем је утврђено да млађа деца извештавају о већем броју страхова и интензивнијем осећању страха него старија деца. Могуће је зато да испитаницима од 12-13 година, услед генерално израженијег осећања страха, изгледа да је већа вероватноћа<sup>49</sup> да се догоди неки негативан догађај попут оних из наших прича.

Након што су дали своју процену вероватноће, од испитаника смо тражили да кажу шта мисле како лик из приче процењује вероватноћу да се догоди то чега се он плаши. Као што се види у Табели 2.6, већина испитаника на свим испитиваним узрастима лику из приче приписује процену те вероватноће као високе. Имајући у виду то да претходни налази (Andrews, Freed & Teeson, 1994) показују да фобичари заиста процењују вероватноће да се догоди то чега се плаше као вишу (у односу на особе које немају фобију), можемо да констатујемо да одговори наших испитаника адекватно описују процене фобичара. Ова разлика између две процене вероватноће (објективне и субјективне, да их засад тако назовемо) јесте једини показатељ узимања у обзир субјективног стања фобичара. Иза те разлике вероватно стоји онај део имплицитне теорије емоција који се може овако исказати: ако се неко плаши нечега што ретко када

---

<sup>49</sup> Као што смо већ објаснили, млађим (5, 7 и 9 година) испитаницима нисмо могли да постављамо питања о вероватноћи јер се сам појам вероватноће усваја тек на каснијем узрасту.

може бити опасно, онда тај неко сигурно преувеличава могућност те опасности („у страху су велике очи“).

Након питања о вероватноћи, испитанике смо питали о томе како је фобија настала. Резултати у Табели 2.8 показују да убедљива већина испитаника на свим подзорцима који су испитивани у овој студији<sup>50</sup> настанак фобије објашњава на бихејвиористички начин, што је резултат који смо предвидели у нашој другој хипотези. Одговори са оваквим објашњењима подразумевају да је фобија настала услед негативног претходног искуства управо са објектом фобије, при чему су у тим одговорима навођена искуства која је заиста могуће доживети (заглављивање у лифту, пад са висине и сл.). Дакле, у већини одговора на ово питање се такође може видети *објективизам* у тумачењу фобија. Бихејвиористичка објашњења подразумевају да је однос између објекта и страха симболички непосредован; фобија у оваквом објашњењу једноставно представља страх од тога да ће се поновити неко негативно искуство које се претходно већ догодило. Такође, оваква објашњења су фокусирана искључиво на „спољашњи“ аспект, пошто се у њима наводи само то претходно негативно искуство; „унутрашњи“ аспект, који би подразумевао позивање на ментални систем (или стање) лика из приче у овом случају потпуно изостаје.

Претходна истраживања са симболичким побуђивачима емоција показала су да већ деца предшколског узраста могу да разумеју да нека емоција потиче из прошлости, из прошлог искуства пренетог на ситуацију из садашњости (Lagattuta, 2007; Lagattuta & Wellman, 2001), а слично смо забележили и ми са питањима о настанку фобије. Међутим, одговори у којима се помиње пренос емоције из прошлог искуства са неким другим објектом (као у случају малог Ханса, на пример, в. Froyd, 2003) су ретки, а тек у том случају се може говорити о објекту фобије као симболичком побуђивачу. Ради се, наравно, о одговорима према којима је фобија настала на менталистички/психоаналитички начин. У претходном истраживању, које смо спровели на деци узраста од 5, 7 и 9 година, такви одговори су потпуно изостали (Табела 2.8). Са друге стране, у истој табели се види и то да су таква тумачења настанка фобије присутна међу испитаницима из ове студије, али да њихова учесталост није велика<sup>51</sup>.

---

<sup>50</sup> Са друге стране, испитаници (нарочито на узрасту од 5 година) у претходно спроведеном истраживању често нису могли да објасне настанак фобије (као ни да предложи методе за њено трајно превазилажење), што отвара питање: *да ли можда испитаници на том узрасту не разумеју настанак и постојање трајнијих емоционалних диспозиција као што су фобије.*

<sup>51</sup> Наравно, лако је разумети зашто наши испитаници ретко наводе идеју о настанку фобије на описани начин, пошто је сама та идеја „откривена“ под посебним условима психоаналитичке терапије.

Ипак, можемо да констатујемо да само њихово појављивање иде у прилог нашој 3а хипотези (егзистенцијалној), која предвиђа да ће испитаници из ове студије наводити таква тумачења. Таквих одговора је нешто више међу студентима него међу млађим испитаницима (од 12-13 и 16-17 година), што смо и предвидели у нашој 3б хипотези.

Менталистичка/психоаналитичка објашњења настанка фобије чешће су наводили студенти психологије него остали испитаници из ове студије, што смо управо и предвидели у нашој четвртој хипотези. То је вероватно последица њихових школских знања о различитим тумачењима настанка фобија. Ипак, много је значајнији налаз који показује да су и студенти психологије, исто као и испитаници-лаици, најчешће наводили бихејвиористичка објашњења. Овакав налаз можемо да протумачимо као последицу: (1) тога да већина студената психологије има теоријске преференције према бихејвиористичким начелима или (2) тога да, упркос упознавању са различитим теоријским знањима из области психолошке науке, већина студената психологије задржава имплицитну психолошку теорију која је слична лаичкој. Подаци које смо добили нам не дају довољно основа да дођемо до недвосмисленог одговора на питање које од ова два тумачења је (више) тачно. Ипак, можемо да кажемо да бисмо, када узмемо у обзир остале утврђене сличности у имплицитним психолошким теоријама студената психологије и испитаника-лаика, пре могли да очекујемо да се друго тумачење испостави као (више) тачно.

Након питања о настанку фобије, испитанике смо питали о могућим начинима да фобија буде превазиђена или ублажена. Као што се види у Табели 2.9, сви испитаници који су учествовали у овој студији су, за разлику од (једног броја) млађих испитаника из претходног истраживања, били у стању да предложе начин за трајно превазилажење или ублажавање фобије.

Испитаници који су учествовали у овој студији се, у својим имплицитним психолошким теоријама, држе бихејвиоризма и када треба да предложе начин да фобија буде превазиђена или ублажена (Табела 2.10); овакви одговори подразумевају да ће фобија престати (или бити ублажена) ако лик из приче буде изложен датом објекту и при томе не доживи негативно искуство. У основи таквих одговора стоји претпоставка да се лик из приче плаши нечега што *објективно* може да се деси у сусрету са објектом фобије и да ће зато страх престати онда када се то не буде десило, што је такође у складу са већ поменутиим *објективизмом* у тумачењу фобија. Наведене бихејвиористичке методе за превазилажење фобије фокусиране су искључиво на „спољашњи“ аспект: у таквим одговорима наводи се само то да ће фобија бити

превазиђена или ублажена након што се лик из приче „довољан“ број пута сретне са објектом и при томе не доживи негативно искуство; „унутрашњи“ аспект (нпр. промене на менталном плану које би требало да се десе) потпуно изостаје.

Рационално-емоционалне или социјално-конструкционистичке предлоге чешће су наводила деца од 5 година него старији испитаници; ради се о одговорима према који нека особа (родитељ) треба да каже лику из приче да не треба да се плаши објекта фобије. Овакав резултат је у складу са раније утврђеним налазима (Wong et al., 2011), који су показали да деца предшколског узраста родитеља опажају као сигурно „уточиште“ којем приступају када су уплашена.

Испитаници из ове студије су у мањем броју одговора (Табела 2.10) навели да лик из приче може да превазиђе фобију помоћу психоаналитичких метода (фобија ће престати онда када се разреши његови психички проблеми који са објектом фобије имају везу симболичке природе), док су на узрастима (5, 7 и 9 година) из претходног истраживања, такви одговори потпуно изостали.

И у овом случају студенти психологије претежно су давали одговоре са бихејвиористичким предлозима, што још више указује на сличност између њихових и лаичких имплицитних психолошких теорија. Овакве налазе (исто као и у случају објашњења настанка фобије) можемо да тумачимо као последицу: (1) теоријске преференције студената психологије према бихејвиористичким начелима или (2) тога да већина њих задржава имплицитну психолошку теорију која је слична лаичкој. И у овом случају бисмо очекивали да будућа истраживања (више) потврде друго тумачење.

Појавне сличности између одговора на различита питања нису случајне. Добијени износи Крамеровог  $V$  коефицијента (Табела 2.12) показују да су одговори на различита питања (о настанку фобије и предлозима за њено превазилажење) међусобно повезани. Није, дакле, у питању само појавна сличност, него се у основи одговора на различита питања налази одређени психолошки сложај – јединствена имплицитна психолошка теорија. Та имплицитна психолошка теорија представља кохерентан „поглед“ на фобије других људи: фобија се као феномен углавном сагледава бихејвиористички, из „спољашње“ перспективе, без изричитог позивања на „унутрашњи“, ментални аспект, као ни на ирационалну природу тог феномена. Једини субјективни елемент имплицитне теорије, који смо раније навели као разлику између две вероватноће – а који би се могао схватити као узимање у обзир *веровања* у

каузацији емоција – могли бисмо означити и као место где испитаници виде ирационалну природу таквих веровања.

Раније описано „занемаривање“ менталног система лика из приче у одговорима испитаника има посебан значај када се у обзир узму претходни налази. У низу претходних истраживања које су спровели Кристина Лагатута и сарадници (Lagattuta, Wellman & Flavell, 1997; Lagattuta & Wellman, 2001; Lagattuta, 2007) утврђено је да већ на предшколском узрасту деца показују разумевање улоге менталног стања (нпр. размишљања, сећања итд.) у посредовању између побуђивача и емоције. Резултати једног од тих истраживања (Lagattuta, 2007) показују да се већ на предшколском узрасту деца позивају на ментално стање када објашњавају повезаност између прошлости, емоција у садашњости и антиципације будућности (нпр. у ситауцији када једна особа види некога ко јој је раније украо неки предмет, па се забрине да може поново да јој украде нешто). У складу са тим су и налази из истраживања које су спровели Мирић и Јевтић (Mirić i Jevtić, 2012), у којем је испитивано како деца различитог узраста разумеју јављање емоција услед антиципације будућности, а које смо описали у уводу. У том истраживању утврђено је да већ и предшколска деца разумеју улогу менталних стања у каузацији емоција, да се ментална стања чешће наводе као узроци за страх него као узроци за радост и тугу, а прелазни узраст између објашњавања преко ситауције и објашњавања преко менталних стања пада између пете и осме године (Mirić i Jevtić, 2012). Утврђене развојне правилности које се односе на прелазак са „спољашњег“ (помињање само објективне ситуације) на „унутрашње“ (помињање менталних категорија) лаичко објашњење каузације емоција очигледно не важе за објашњења ирационалних страхова (фобија), пошто до тог преласка не долази<sup>52</sup> са узрастом. Ово одступање наших налаза од раније утврђених развојних правилности може да се протумачи као показатељ тога да су фобије (феномен који се може схватити као симболички или као несимболички) „стране“ и необичне за имплицитне психолошке теорије већине испитаника без обзира на узраст, пошто чак ни то што фобичној особи приписују процену високе вероватноће дешавања онога што је повод страха – не доводи до запитаности о њеном субјективном доживљавању. Рекло би се да у схватању наших испитаника, чак и студената психологије, фобичар, и поред тога што претерује у процени вероватноће опасности, стоји тек нешто даље од „нормалне“ особе, али остаје и даље унутар исте категорије, не изван ње. Зашто то кажемо? Зато што

---

<sup>52</sup> Ни на једном испитиваном узрасту број одговора који упућују на „унутрашње“ (менталистичко) лаичко објашњење не прелази 50% па се не може говорити о развојној промени.

наши испитаници једино место субјективности и ирационалности виде у фобичаревој претераној процени вероватноће објективне опасности (заглављивања у лифту, пада са висине и сл.), остајући сасвим далеко од помисли да би и такво веровање могло бити рационализујуће у случају да се пође од психоаналитичког тумачења фобија, по којем је ирационалност на другом, симболички посредованом месту. Укратко речено, нашим испитаницима фобија јесте нешто разумљиво, али је њихово разумевање тог феномена ограничено.

Овакво тумачење је, ипак, превише смело за начин на који смо добијали податке у овој студији. Наиме, ми смо остали на бележењу првих одговора испитаника на наша питања, нисмо ишли даље како бисмо утврдили да ли заиста, бар на старијим узрастима, недостаје ближе разумевање „унутрашњег“ аспекта фобије, удела симболичких процеса и ирационалног извора целокупног односа фобичара према објекту фобије. Осим продубљеног испитивања у наставку процедуре коју смо користили, постоје (бар) два начина да се провери ова могућност: (1) да се од испитаника тражи да дају што већи број одговора, па да се затим преброји колико њих указује на сложенија тумачења или (2) да се од испитаника тражи да саопште које од два описана објашњења („унутрашње“ или „спољашње“) им се чини веродостојнијим. Други описани начин је већ примењиван у истраживању (Lillard & Flavell, 1990) у којем је утврђено да већ на предшколском узрасту деца, када треба да се одлуче између два различита описа исте слике, више преферирају менталистиче него оне описе који се темеље на споља опазивом понашању других људи.

На крају, одговоре испитаника на питања о превазилажењу или ублажавању фобије категорисали смо и према томе да ли је у одговору (изричито) поменуто да лик из приче треба да се јави на психотерапију<sup>53</sup> или затражи неку другу врсту психолошке помоћи од стручног лица (психолога, психолошког саветника, психијатра и сл.). Резултати те категоризације (Табела 2.11) показују да у убедљивој већини одговора на свим испитиваним подзорцима, осим међу студенатима психологије, није поменута психотерапија, што је и разумљиво имајући у виду већ речено: да за већину наших

---

<sup>53</sup> При томе, испитанике који су поменули психотерапију као начин да се помогне особи која има фобију нисмо питали коју врсту психотерапије препоручују. Помињање психотерапије у одговору се зато не може тумачити као показатељ тога да испитаник у својој имплицитној психолошкој теорији приступа фобији са „унутрашњег“ аспекта који би подразумевао позивање на ментални систем особе која има фобију; без експлицитног помињања елемената из менталног система немамо довољно доказа да испитаник те елементе има у својој имплицитној психолошкој теорији. Поред тога, постоје и врсте психотерапије које фобији такође приступају са „спољашње“ стране (нпр. бихејвиористичка), а ми на основу података које имамо не можемо да знамо на коју врсту психотерапије је који испитаник мислио.

испитаника фобија није нешто веома неразумљиво („психолошки сумњиво“, да тако кажемо), него остаје унутар граница „нормалног“ емотивног реаговања (само претераног).

Психотерапију су нешто чешће помињали студенти психологије него остали испитаници, што смо управо и предвидели у нашој 5б хипотези. Са друге стране, а насупрот нашим предвиђањима из 5а хипотезе, психотерапија није била поменута у већини одговора студената психологије. Могуће је да је такав резултат бар делимично последица чињенице да међу студентима психологије постоје значајне разлике у погледу на психотерапију: нпр. на Одељењу за психологију на Филозофском факултету у Београду познато је да студенти клиничког усмерења имају знатно позитивнији став према психотерапији (којом се чешће и баве) него нпр. они који су се определили за истраживачки модул.

Резултати које смо добили у овој студији и у претходно спроведеном истраживању показују да већина испитаника на свим испитиваним узрастима испољава ограничено разумевање фобија. Особи која има неку фобију приписује се уверење да ће се десити нешто што објективно може да се деси (нпр. да ће се заглавити у лифту) а не ирационално уверење да ће се десити нешто што (скоро никад) не може да се деси (нпр. да ће се угушити у лифту). У тумачењима настанка фобије и у предлозима за њено превазилажење или ублажавање, већина испитаника држала се „бихејвиористичких“ поставки, према којима је фобија настала услед објективног негативног искуства са датим објектом, а може да се превазиђе или ублажи тако што ће фобичар бити изложен том објекту све док страх не прође. Другим речима, извор страха од објекта фобије испитаници виде у понављању (вероватно) истог негативног прошлог искуства, при чему и „лек“ виде као понављање тог истог искуства (али без негативних последица). Изостало је позивање на „унутрашњи“ аспект фобије односно на посредовање менталног система између страха и објекта, а такође, објекат у оваквом тумачењу нема никакву симболичку вредност него се фобија једноставно схвата као страх од тога да ће се поновити прошло негативно искуство.

Тумачења фобије са оваквим елементима смо окарактерисали као објективистичка. При томе је добијена статистичка повезаност између одговора на различита питања, што смо протумачили као показатељ тога да у основи ових различитих елемената стоји јединствена имплицитна психолошка теорија.



Посебан значај имају резултати који показују да већина студената психологије даје одговоре који су слични лаичким, што смо протумачили као показатељ тога да, упркос стеченим теоријским знањима, већина њих задржава имплицитну психолошку теорију која је слична лаичкој, иако постоји могућност да би неки од одговора (нпр. бихејвиористички) могли да буду израз њихове теоријске оријентације.

У целини узето, налазе које смо добили можемо да протумачимо као показатељ тога да, на свим испитиваним узрастима, велика већина испитаника слабо разуме фобију као феномен и на фобичара не гледа као на психопатолошки случај него као на некога ко се од њих разликује само по томе што се (претерано) плаши нечега чега се они не плаше. Раније утврђене развојне правилности (Lagattuta, 2007; Lagattuta & Wellman, 2001; Mirić i Jevtić, 2012) према којима се у објашњавању каузације емоција са узрастом прелази са „спољашњих“ (објашњења ситауцијом) на „унутрашња“ (менталистичка) објашњења не добијају се када су у питању фобије. Изузетак од ове правилности добили смо само приликом постављања питања о томе како фобичар процењује вероватноћу (објективно незнатне) опасности. Уместо тога, велика већина испитаника на свим узрастима остаје при „спољашњим“ објашњењима, док само мањи број њих (на вишим узрастима) прелази на „унутрашња“. Због тога би у наредним истраживањима требало испитати који психолошки механизми стоје у основи различитих одговора и објашњења, као и то да ли би у другачије осмишљеној процедури испитаници могли да испоље боље разумевање фобија.

## ТРЕЋА СТУДИЈА: СИМБОЛИЧКИ СТИМУЛУСИ НА ЕКРАНУ/СЛИЦИ/ПЛАТНУ

Претходно описана студија фокусирана је на разумевање ирационалних страхова (односно уверења) других, *одраслих*, особа. Међутим, код деце постоје и другачији ирационални страхови: нећемо се зачудити ако чујемо нпр. како се неко дете плаши „бабароге која се крије испод кревета“, па пре спавања проверава да ли је бабарога заиста тамо. Налази показују (Muris & Merckelbach, 2000) да деца почињу да се плаше имагинарних чудовишта, вештица, духова и сл. на предшколском узрасту, а да интензитет страха од таквих објеката значајно опада са преласком на школски узраст.

Разумевање таквих дечјих страхова и уверења проучавано је у истраживању Сејфана и Лагатуте (Sayfan & Lagattuta, 2009), у којем су испитаницима читане приче које описују како се неко дете (у друштву родитеља или другара) уплашило јер је помислило да је неки предмет у близини у ствари опасна животиња или имагинарно чудовиште. Од испитаника је затим тражено да замисле да су на месту детета из приче, па да објасне настанак страха и предложи начин за његову регулацију. Резултати су показали да се са узрастом деца чешће позивају на ментално стање (а ређе на спољашњу ситуацију) када тумаче настанак страха, али и да се чешће позивају на менталистичке елементе када се ради о другом лику (родитељу или другару) него о детету на чијем месту треба да замисле себе. Такође, деца су са узрастом чешће наводила менталистичке методе за регулацију страха (Sayfan & Lagattuta, 2009).

Слично томе, није тешко замислити ни то да се нпр. неко дете уплаши након што угледа неку „страшну“ сцену<sup>54</sup> на телевизији. Имајући то у виду, а у складу са темом ове дисертације, одлучили смо да испитамо како испитаници различитог узраста тумаче јављање страха код неког детета услед деловања одређеног симболичког стимулуса (нпр. чудовишта на екрану) који опонаша стварност. Може се рећи да студија са оваквом темом представља прикладан „корак даље“ у проучавању разумевања симболичких процеса у каузацији емоција: у првој студији смо испитивали колико често се симболички стимулуси спонтано наводе као побуђичи емоција, у другој како се тумачи феномен (фобије) који може да буде схваћен као симболички или

---

<sup>54</sup> Ранији налази (Muris, Merckelbach, & Collaris, 1997) показују да се „страшни филмови“ појављују као важан извор страха код деце, а и ми смо у Првој студији ове дисертације утврдили да деца од 5 и 9 година често наводе симболичка средства која опонашају стварност као побуђиваче страха.

као несимболички, па је „логично“ да студија у којој се тумачи јављање емоције услед деловања (недвосмислено) симболичких стимулуса буде следећи корак у дисертацији са овим насловом.

**Узорак.** У истраживању је учествовало укупно 120 испитаника, по 20 испитаника: узраста од 5 година ( $M = 5.6$ ;  $SD = 0.34$ ), 9 година ( $M = 9.48$ ;  $SD = 0.3$ ), 12-13 година ( $M = 12.9$ ;  $SD = 0.27$ ), 16-17 година ( $M = 16.67$ ;  $SD = 0.54$ ), студената непсихолошких студијских група ( $M = 24.06$ ;  $SD = 1.56$ ) и студената психологије ( $M = 23.84$ ;  $SD = 1.72$ ). На сваком узрасту једна половина испитаника била је женског а друга половина мушког рода. Сви испитаници иду у вртић, основну школу, средњу (гимназију или економску) школу или на факултет (студије психологије или неке друге) у Београду.

**Инструменти/стимулуси.** Сваком испитанику је читано 6 прича, у којима је описано како се дете, које је истог рода<sup>55</sup> као испитаник, уплашило услед деловања неког симболичког стимулуса који опонаша стварност. Симболички стимулуси су потицали из три различита медијума (тв-екран, слика, биоскопско платно); при томе је у једној половини прича страх код детета изазивала појава измишљеног чудовишта<sup>56</sup> а у другој појава дивље животиње. Приче које су коришћене у овој студији приказане су у Прилогу 3.

Пример приче: *„Једна девојчица, која се зове Јелисавета, седела је код свог оца у крилу док јој је отац показивао неку сликовницу. У сликовници је приказана нека народна прича, у којој чудовиште Алеб напада становнике једног села. Отац је окренуо страну, и на новој страници се појавио Алеб. Јелисавета се због тога јако уплашила и пригрлила се уз оца.“*

Након читања сваке од прича испитаницима су постављана питања о томе шта мисле: зашто се дете из приче уплашило од стимулуса, шта је помислило, колико има година, како да научи (или како је научило) разлику између симбола и опажаја (односно између стварности и приказа стварности), са колико година ће научити (или је научило) ту разлику итд.

---

<sup>55</sup> Слично као у другој студији, мушким испитаницима су читане приче са дечацима а женским приче са девојчицама да би се избегло да њихова објашњења буду заснована на роду детета из приче (нпр. да неки испитаник каже да се дете из приче уплашило зато што је женско).

<sup>56</sup> Наравно, чудовиште на слици, екрану или биоскопском платну не опонаша стварност у правом смислу те речи, али смо, као што је то објашњено у теоријском уводу, задржали „Симболика средства која опонашају стварност“ као назив за читаву ову категорију стимулуса, како бисмо створили основу за поређење са склоповима природних дражи, на којима је био фокус у претходним истраживањима из области емоционалног развоја.

Да бисмо се боље упутили у читаву проблематику на коју је усмерена ова студија, замолили смо професора развојне психологије<sup>57</sup> да нам изложи стручно објашњење појаве страха у ситуацијама из наших прича. Он нам је изашао у сусрет и уз напомену да је у свим причама које су биле коришћене активан сличан механизам, изложио своје објашњење јављања страха у овим ситуацијама. Анализом тог објашњења издвојени су кључни елементи, на основу којих су касније направљене хипотезе и сачињене категорије за сврставање сирових одговора.

**Процедура.** Испитаници су индивидуално пролазили кроз процедуру. Испитивач је читао једну по једну причу, постављао питања након сваке приче и записивао одговоре испитаника. Испитивач није нудио могуће одговоре, него је само записивао оно што су испитаници говорили. Процедура је била иста за сваку појединачну причу, а укупно је трајала 30-ак минута по испитанику.

**Анализа података.** Подаци су бележени и чувани у ворд документима, након чега су два независна процењивача извршила категоризацију одговора. Слагање међу процењивачима било је: 97.22% за Ia категоризацију, 94.46% за Ib категоризацију, 100% за II категоризацију, 97.22% за III категоризацију, 100% за IV категоризацију, 94.4% за V категоризацију и 100% за VI категоризацију. Укупно слагање (за све одговоре) међу процењивачима било је 97.62%. Коришћен је следећи систем категоризације:

#### **Ia Зашто се дете из приче уплашило чудовишта/дивље животиње<sup>58</sup>:**

- 1) **Позивање на објекат.** Наведени су само чиниоци везани за објекат (чудовишта/дивљу животињу и/или медијум), док дете из приче уопште није поменуто. Нпр. „чудовиште изгледа страшно“, „медвед прави гласне звукове“, „3Д технологија у биоскопу чини да ствари на биоскопском платну делују уверљивије“ и сл.
- 2) **Позивање на субјекат.** Наведени су само чиниоци везани за дете из приче (његове особине, претходна искуства, тренутно стање итд.), док објекат није поменуто. Нпр. „дете је плашљиво“, „слушало је приче о чудовиштима“, „читали су јој Црвенкапицу“ и сл.

---

<sup>57</sup> Захвалност за стручно објашњење дугујемо проф. др Александру Бауцалу.

<sup>58</sup> Одговори на ово питање су анализирани уз помоћ две категоризације. Прва (Ia) је заснована на Луисовој (Lewis, 2008) подели побуђивача емоција на оне који потичу из нас, оне који потичу из средине и оне који потичу из интеракције. Друга категоризација (Ib) је нешто детаљнија, а осмишљена је тако да омогући тестирање постављених хипотеза, као и упоређивање наших резултата са налазима из претходних истраживања.

- 3) **Позивање на интеракцију субјекта и објекта.** Јављање страха тумачи се позивањем и на стимулус/медијум и на дете. Нпр. „вук има оштре зубе, па је дете из приче помислило како је опасан“, „дете из приче је видело страшно чудовиште о којем су му раније причали“, „дете је видело како медвед има канце које су му изгледале страшно“ и сл.
- 4) **Остало.**

#### **1б Зашто се дете из приче уплашило чудовишта/дивље животиње:**

- 1) **Позивање на то да чудовиште/дивља животиња изгледа или звучи страшно.** Нпр. „чудовиште има канце и због тога изгледа страшно“, „вук прави страшне звукове док завија“ и сл.
- 2) **Позивање на то да је чудовиште/дивља животиња опасно.** Наведено је да је чудовиште/дивља животиња иначе опасно или да је нека активност чудовишта/дивље животиње изазвала страх код детета из приче. Нпр. „вук је опасна животиња“, „чудовиште убија људе на путу“, „опасни вепар се припрема да нападне човека“ и сл.
- 3) **Позивање на то да је дете из приче имало раније искуство са симболичким производима културе (причама или бајкама) или сновима** <sup>59</sup> **о чудовиштима/дивљим животињама.** Овакви одговори подразумевају да је страх од чудовишта/дивље животиње код детета настао услед претходног дејства различитих симболичких творевина културе (приче, бајке, сликовнице итд.) или снова. Нпр. „детету из приче су родитељи причали бајку о опасном чудовишту“, „дете је чуло причу о Црвенкапи, а у сликовници се појављује вук као из приче“, „то чудовиште је исто онакво какво је дете сањало раније“ итд.
- 4) **Дете из приче никада пре није видело такво чудовиште/дивљу животињу.**
- 5) **Позивање на особине детета.** Нпр. „дете се уплашило зато што је плашљиво“, „то је такво дете“ и сл.
- 6) **Остали одговори.**

---

<sup>59</sup> Упркос свим разликама између симболичких творевина културе и снова, ови одговори су сврстани у исту категорију пошто је за тему ове дисертације најважније то што се у оба случаја ради о симболичким феноменима.

**II Да ли је поменуто да чудовиште/дивља животиња изненада појавило:**

- 1) Да.
- 2) Не.

**III Шта је дете из приче помислило:**

- 1) **Помислило је да је чудовиште/дивља животиња стварно.** Нпр. „Мисли да је то стварно ту“, „Помислила је да чудовиште може да изађе из екрана“ и сл.
- 2) **Дете није помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно.** Према оваквим одговорима, дете из приче зна да стимулус на екрану/слици/платну није стваран, али се ипак уплашило. Нпр. „Није помислило ништа, само се уплашило“, „Зна да то није стварно али се само уплашило“ итд.

**IV Може ли чудовиште/дивља животиња стварно да се појави, тј. да ли је стварно<sup>60</sup>:**

- 1) Да.
- 2) Не.

**V Зашто дете из приче мисли да је чудовиште/дивља животиња стварно?**

- 1) **Мало је.** Поменуто је само то да дете из приче мисли да је чудовиште/дивља животиња стварно зато што је „мало“, „није довољно одрасло“, „има мало година“ и сл.
- 2) **Не разликује симбол од опажаја.** Позивање на то да дете не разликује симбол од опажаја, стварност од приказа стварности, реалност и „фикцију“ итд. Нпр. да дете из приче „не схвата шта је машта а шта је стварност“, „не зна јасну границу између стварног и имагинарног“, „не разуме да је то само на екрану а не стварно“, „не прави разлику између имагинарног и стварног“ итд.
- 3) **Уверљив изглед стимулуса/први пут види стимулус.** Према овим одговорима, дете из приче је помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно због тога што то има уверљив изглед или зато што први пут види тако нешто. Нпр. „дете из приче је имало 3Д наочаре па му је чудовиште

---

<sup>60</sup> Претходно питање поставили смо са намером да утврдимо да ли испитаници детету из приче приписују реалистичко веровање да је стимулус стваран, а уз помоћ овог питања желели смо да утврдимо да ли међу самим испитаницима има оних са таквим веровањима.

изгледало реално“, „медвед на екрану је изгледао као стваран“, „дете из приче раније није видело вука, па мисли да је стварно ту“ и сл.

- 4) **Зато што му нико није објаснио.** Позивање на то да детету из приче нико од старијих није објаснио да објекти на екрану, слици или биоскопском платну нису стварни. Нпр. „не зна да није стварно зато што му мама није објаснила“, „дете не зна то, родитељи га још нису научили“, „нико му није објаснио да то није стварно, а треба да му објасни“ и сл.
- 5) **Позивање на особине детета.** Нпр. „маштовито је“, „плашљиво је“ и сл.
- 6) **Помислило је само у тренутку.** Одговори према којима дете из приче зна да чудовиште/дивља животиња није стварно, али је само у једном тренутку, услед страха, помислило да јесте. Нпр. „зна да то није стварност али је у тренутку помислило“, „уплашило се па је само у једном тренутку помислило да је то стварно“, „вероватно је само у моменту помислило када се уплашило“ и сл.
- 7) **Остали одговори.**

Имајући у виду да су испитаници у одговорима на питања „*Колико дете из приче има година?*“ и „*Колико ће дете из приче имати година када научи (или колико је имало када је научило) разлику између симбола и опажаја?*“ давали нумеричке процене, њихови одговори су упросечени, а затим је на њима примењена анализа варијансе (Табеле 3.6 и 3.8 у Резултатима).

## **VI На који ће начин<sup>61</sup> дете из приче научити (или је већ научило) разлику између симбола и опажаја односно стварности и приказа стварности:**

- 1) **Пијажеовски начин.** Научиће уз помоћ сопствене активности. Нпр. „треба више да гледа филмове на телевизији па ће схватити разлику“, „отићи ће више пута у биоскоп и схватити кроз гледање“, „гледало је већи број сликовница, листало их, па је научило шта је шта“ и сл.

---

<sup>61</sup> Слично као у другој студији, коришћењем термина из развојне психологије за именовање категорија одговора испитаника не указујемо на то да испитаници (бар они који се не баве психологијом) имају теоријска знања о томе шта који назив категорије представља. Штавише, сматрамо да већина наших испитаника нема ни неко кохерентно и заокружено имплицитно становиште које би одговарало теоријским поставкама из развојне психологије. Ипак, због сличности важних елемената из одговора које су давали испитаници и различитих теоријских поставки из развојне психологије, одлучили смо да користимо категорије са овим називима.

- 2) **Виготскијански начин.** Нека одрасла особа ће детету из приче објаснити разлику између симбола и опажаја. Нпр. „научиће када му бака објасни“, „треба неко старији да прича са њим док не научи разлику“, „научило је уз помоћ одраслих који су се потрудили да му објасне“ и сл.
  - 3) **Интеракционистички начин.** Позивање на интерактивно дејство активности детета и помоћи одраслих особа. Нпр. „дете из приче треба да гледа више садржаја на телевизији и да му неко објасни, па ће разумети разлику“, „чуће од неког старијег шта је шта а и само ће да види“, „објаснили су јој да је то само слика, а и сама је то гледала и схватила“.
  - 4) **Матурационистички.** Знање о разлици између симбола и опажаја ће настати само од себе када дете из приче буде довољно одрасло. Нпр. „дете ће научити разлику само од себе када напуни 4 и по године“, „схватиће разлику само од себе када мало порасте“, „спонтатно је схватило разлику када је напунило 6 година“ и сл.
  - 5) **Нативистички.** Дете из приче од рођења разуме разлику између симбола и опажаја, па нема потребе да ту разлику научи. Нпр. „нема потребе да учи, дете зна разлику од рођења“, „одувек зна разлику, то је урођено“, „увек је знало разлику, од рођења“.
- б) **Остали одговори.**

**Хипотезе.** Овој студији приступили смо са следећим хипотезама:

1. Претпостављамо да ће се реалистички одговори (у смислу Пијажеовог појма реализма; в. Elkind, 1967)<sup>62</sup> јављати на најмлађем узрасту (5 година), док ће на старијим узрастима такви одговори изостати. Реч је о дечјим одговорима који подразумевају стварну опасност (додуше, само за тв-екран и филм), нпр. да животиња може да искочи из тв (ако се поломи, ако је 3-Д и сл.).
2. *Изненадна појава* чудовишта или дивље животиње је битан сегмент у јављању страха од стимулуса који се доживљавају као потенцијално угрожавајући. Међутим, дечји реализам на узрасту од 5 година искључује могућност позивања на изненадност. Зато,

---

<sup>62</sup> Ову претпоставку такође изводимо и из теорије Виготског (Vigotski, 1977).



а) не очекујемо да се овај елеменат ситуације појави у њиховим одговорима,

б) а очекујемо да се тај елеменат појави у већини одговора испитаника старијих од 5 година.

3. Дете из приче, које се уплашило од симболички датих опасних стимулуса мора бити предшколског узраста: то следи из психолошких сазнања о дечјем развоју, као и из главних развојно-психолошких теорија. Иако деца-испитаници (за разлику од студената психологије) не познају ни та сазнања ни те теорије, претпостављамо:

а) да ће испитаници на сваком узрасту детету из приче приписивати узраст који је млађи од њиховог сопственог, као и

б) да ће испитаници на најстаријем испитиваном узрасту, у просеку, давати најтачније процене узраста (тј. мање од 6-7 година), јер су ти испитаници највише узрасно удаљени од узраста детета из прича.

Ове две хипотезе не ослањамо на поставку о психолошкој одбрани (тј. на негацији таквог страха код себе) него на идеји Кристине Лагатуте<sup>63</sup> (Lagattuta & Wellman, 2001; Lagattuta, 2007) о третирању детета-испитаника као наивног психолога. Иако је та идеја још неразрађена, можемо да претпоставимо да се имплицитна психолошка теорија са узрастом све више развија и диференцира.

4. У причама које ће бити коришћене у овој студији *млађа деца* доживљавају страх услед појаве чудовишта или дивље животиње на екрану/слици/платну. Иако научно-психолошко објашњење (које смо добили од професора развојне психологије) садржи елемент реалистичког неразликовања симбола од опажаја, не очекујемо да се код деце од 5, 9 и 12-13 година појави објашњење које би садржало помисао на реализам (односно идеју о реализму); ниједан од та три

---

<sup>63</sup> Сама Лагатута наводи да њени радови говоре у прилог томе да постоји теорија ума која се изграђује и унапређује током развоја, али указује и на то да главне концепције теорије ума не узимају довољно у обзир индивидуалне разлике у разумевању менталних стања других људи (Lagattuta, 2014).

узраста није довољно зрео за такво поимање, будући да на тим узрастима још не постоји метакогнитивно знање о могућем неразликовању симбола од опажаја<sup>64</sup>. Уместо тога очекујемо да се:

а) на тим узрастима појави позивање на то да се дете уплашило зато што је *мало*; претпостављамо да ће се учесталост таквих објашњења повећавати са узрастом, а да ће се

б) позивање на реалистичко неразликовање симбола од опажаја појавити у одговорима адолесцената и студената, и то чешће код студената психологије.

5. Објашњење које смо добили од професора развојне психологије садржи елемент урођености и елемент социјалног преношења. Отуд очекујемо да ће се у одговорима испитаника школског, адолесцентског и студентског узраста јавити идеја о настанку страха услед ранијег искуства (са симболичким производима културе или сновима). И то:

а) чешће код старијих него код млађих испитаника

б) за страх од чудовишта чешће него за страх од дивље животиње.

6. Симболичко приказивање помоћу слике садржи непокретне објекте, за разлику од филмског платна и тв екрана где се ради о објектима у покрету. Полазећи од те разлике, очекујемо да ће:

а) испитаници на свим узрастима приписивати нижи узраст детету које се уплашило стимулуса са слике него детету које се уплашило стимулуса са филмског платна или тв екрана,

б) а да ће се за приче са сликом као медијумом позивање на елемент изненадности појављивати ређе него за приче са екраном или биоскопским платном као медијумом.

---

<sup>64</sup> За долазак до метакогнитивног увида о томе да дете из приче не разликује симбол од опажаја, неопходно је децентрирати се од сопственог искуства и извршити операције над операцијама. Према Пијажеовој теорији (Piaget, 1953), за вршење таквих операција неопходно је имати развијено формално-операционално мишљење. Због тога на узрастима од 5, 9 и 12-13 година не очекујемо одговоре који би били засновани на метакогнитивним увидима, али такве одговоре очекујемо на старијим узрастима.

## Резултати

У Табели 3.1а приказани су резултати примене прве категоризације одговора на питање зашто се дете из приче уплашило од чудовишта или дивље животиње са екрана/слике/платна, дакле сабрано за све приче и за сва три медијума.

Табела 3.1аа. *Зашто се дете уплашило чудовишта/дивље животиње – сабрано за све приче*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Позивање на објекат</b>	70% (84)	80% (96)	70% (84)	64.2% (77)	85% (102)	74.2% (89)	73.9% (532)
<b>Позивање на субјекат</b>	4.2% (5)		0.8% (1)	3.3% (4)	0.8% (1)	0.8% (1)	1.7% (12)
<b>Позивање на интеракцију</b>	23.3% (28)	20% (24)	29.2% (35)	31.7% (38)	14.2% (17)	25% (30)	23.9% (172)
<b>Остало</b>	2.5% (3)			0.8% (1)			0.6% (4)
<b>Укупно</b>	120	120	120	120	120	120	720

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2(5) = 17.218; p = .004$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са позивањем на објекат већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година ( $\chi^2(1, N = 120) = 19.2; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2(1, N = 120) = 43.2; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 120) = 19.2; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 120) = 9.633; p = .002$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 120) = 58.8; p = .000$ ) и на подзорку студената психологије ( $\chi^2(1, N = 120) = 28.033; p = .000$ ). Можемо, дакле, да констатујемо да се таква тумачења најчешће појављују у одговорима испитаника на свим узрастима.

Резултати примене исте категоризације приказани су одвојено за приче са различитим стимулусима (Табеле 3.1аб и 3.1ав) и различитим медијумима (Табеле 3.1аг-3.1ађ) у Прилогу 4.

У овом погледу није било значајних разлика између прича са чудовиштима и прича са дивљим животињама.

Са друге стране, учесталост одговора са позивањем на објекат је мања за приче са сликом као медијумом него за приче са екраном ( $\chi^2 (1, N = 480) = 9.495; p = .002$ ) и биоскопским платном ( $\chi^2 (1, N = 480) = 4.992; p = .027$ ). Насупрот томе, испитаници су се чешће позивали на интеракцију субјекта и објекта ако је медијум била слика него ако се радило о екрану ( $\chi^2 (1, N = 480) = 10.113; p = .001$ ) или биоскопском платну ( $\chi^2 (1, N = 480) = 4.261; p = .039$ ).

У Табели 3.1ба приказани су резултати примене друге категоризације одговора на питање зашто се дете из приче уплашило од чудовишта или дивље животиње са екрана/слике/платна, сабрано за све приче и сва три медијума.

Табела 3.1ба. *Зашто се дете уплашило чудовишта/дивље животиње – сабрано за све приче*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Изгледа/звучи</b>	68.3%	66.7%	65%	62.5%	75.8%	69.2%	67.9%
<b>страшно</b>	(82)	(80)	(78)	(75)	(91)	(83)	(489)
<b>Опасно је</b>	16.7%	30%	16.7%	19.17%	15%	15%	18,8%
	(20)	(36)	(20)	(23)	(18)	(18)	(135)
<b>Због ранијег</b>		2.5%	15%	11.7%	5%	13.3%	7.9%
<b>искуства</b>		(3)	(18)	(14)	(6)	(16)	(59)
<b>Никада пре није</b>	7.5%	0.8%	1.7%	1.7%	4.2%	2.5%	3.1%
<b>видело то</b>	(9)	(1)	(2)	(2)	(5)	(3)	(22)
<b>Особине детета</b>	5%			1.7%			1.1%
	(6)			(2)			(8)
<b>Остало</b>	2.5%		1.7%	3.3%			1.2%
	(3)		(2)	(4)			(9)
<b>Укупно</b>	120	120	120	120	120	120	720

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора у којима је наведено да се дете из приче уплашило због тога што чудовиште или дивља животиња изгледа или звучи страшно већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 120) = 16.133; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 120) = 13.33; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 120) = 10.8; p = .001$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 120) = 7.5; p = .006$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 120) = 32.033; p = .000$ ) и на подзорку

студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 120) = 17.633; p = .000$ ). Дакле, одговори са таквим објашњењима имају највећу учесталост на свим испитиваним узрастима.

У хипотези 5а предвидели смо да ће се број одговора према којима се дете плаши због тога што је имало раније искуство са симболичким производима културе или са сновима повећавати са узрастом (притом смо подразумевали линеарну релацију). Помоћу проступка процене криве (Curve estimation) утврдили смо да линеарна крива ( $R = .102$ ) није најадекватнија за добијене податке, него да нпр. кубична крива ( $R = .355$ ) више одговара односу између узраста и учесталости поменутих одговора, што не иде у прилог нашој хипотези.

Резултати примене исте категоризације приказани су одвојено за приче са различитим стимулусима (Табеле 3.1бб и 3.1бв) и различитим медијумима (Табеле 3.1бг-3.1бђ) у Прилогу 4.

Одговори са позивањем на то да стимулус изгледа или звучи страшно имају већу учесталост за приче са чудовиштима него за приче са дивљим животињама ( $\chi^2 (1, N = 720) = 20.709; p = .000$ ). Није добијена разлика у учесталости одговора према којима се дете из приче уплашило услед ранијег искуства са симболичким производима културе или са сновима, што не иде у прилог нашој 5б хипотези, која предвиђа да ће учесталост таквих одговора бити већа за приче са чудовиштима.

Учесталост одговора према којима чудовиште или дивља животиња изгледа/звучи страшно мања је за приче са сликом као медијумом него за приче са екраном ( $\chi^2 (1, N = 480) = 5.841; p = .016$ ) и биоскопским платном ( $\chi^2 (1, N = 480) = 4.914; p = .027$ ). Са друге стране, испитаници су чешће наводили да се дете уплашило зато што је слушало приче или бајке или сањало снове ако је медијум била слика него ако се радило о екрану или биоскопском платну ( $\chi^2 (1, N = 720) = 39.294; p = .000$ ).

Одговоре на исто питање (*Зашто се дете из приче уплашило?*) смо затим категорисали према томе да ли је у њима поменуто да се угрожавајући стимулус појавио изненада. Резултати те категоризације приказани су у Табели 3.2.

Табела 3.2а. Да ли је поменуто да се чудовиште/дивља животиња изненада појавило – сабрано за све приче

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Да</b>		10% (12)	20.8% (25)	21.7% (26)	14.2% (17)	13.3% (16)	13.3% (96)
<b>Не</b>	100% (120)	90% (108)	79.2% (95)	78.3% (94)	85.8% (103)	86.7% (104)	86.7% (624)
<b>Укупно</b>	120	120	120	120	120	120	720

Као што се може видети у Табели 3.2а, ниједан испитаник на узрасту од 5 година није навео да се угрожавајући стимулус појавио изненада, што смо управо и предвидели у хипотези 2а.

Учесталост одговора у којима испитаници не указују на изненадну појаву угрожавајућег стимулуса већа је од учесталости одговора у којима је овај елемент присутан на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 120) = 76.8; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 120) = 40.833; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 120) = 43.2; p = .000$ ), на подузорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 120) = 61.633; p = .000$ ) и на подузорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 120) = 64.533; p = .000$ ). Дакле, већина одговора на свим узрастима не садржи тај елемент. Овакви налази не иду у прилог нашој 2б хипотези, која предвиђа да ће већина испитаника старијих од 5 година указивати на изненадну појаву угрожавајућег стимулуса.

Пребројавање одговора у којима је поменута изненадна појава стимулуса урађено је одвојено за приче са различитим стимулусима (Табеле 3.2б и 3.2в) и различитим медијумима (Табеле 3.2г - 3.2ђ), а резултати тог пребројавања приказани су у Прилогу 4.

Елемент изненадности се чешће појављивао у одговорима за приче са чудовиштима него за приче са дивљим животињама ( $\chi^2 (1, N = 720) = 6.923; p = .000$ ).

Такође, испитаници су се у мањем броју одговора позивали на изненадност ако је медијум била слика него ако је медијум био екран ( $\chi^2 (1, N = 480) = 36.808; p = .000$ ) или биоскопско платно ( $\chi^2 (1, N = 480) = 30; p = .000$ ), што смо управо и предвидели у нашој 6б хипотези.

У Табели 3.3а приказани су резултати категоризације одговора на питање шта је дете из приче помислило.

Табела 3.3а. Шта је дете из приче помислило – сабрано за све приче

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
Да је чудовиште/дивља животиња стварно	98.3% (118)	96.7% (116)	90.8% (109)	73.3% (88)	80.8% (97)	70.8% (85)	85.1% (613)
Није помислило да је стварно	1.7% (2)	3.3% (4)	9.2% (11)	26.7% (32)	19.2% (23)	29.2% (35)	14.9% (107)
Укупно	120	120	120	120	120	120	720

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости ових одговора ( $\chi^2(5) = 55.482; p = .000$ ).

Већина испитаника од 5 година ( $\chi^2(1, N = 120) = 112.133; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2(1, N = 120) = 104.533; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 120) = 80.033; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 120) = 26.133; p = .000$ ), студената непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 120) = 45.633; p = .000$ ) и студената психологије ( $\chi^2(1, N = 120) = 20.833; p = .000$ ) приписала је дету из приче веровање да је чудовиште/дивља животиња стварно. Дакле, такве одговоре је дала убедљива већина испитаника на свим узрастима.

Резултати примене исте категоризације приказани су одвојено за приче са различитим стимулусима (Табеле 3.3б и 3.3в) и различитим медијумима (Табеле 3.3г - 3.3ђ) у Прилогу 4.

Број одговора према којима је дете из приче помислило да је стимулус стваран је већи за приче са чудовиштима него за приче са дивљим животињама ( $\chi^2(1, N = 720) = 8.002; p = .005$ ).

Такође, учесталост таквих одговора је већа за приче са екраном него за приче са биоскопским платном као медијумом ( $\chi^2(1, N = 480) = 7.29; p = .0007$ ).

У Табели 3.4 приказани су резултати категоризације одговора на питање да ли чудовиште/дивља животиња може да се појави, односно да ли је стварно.

Табела 3.4. Да ли чудовиште/дивља животиња може да се појави - сабрано за све приче

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
Да							
Не	100% (120)	100% (120)	100% (120)	100% (120)	100% (120)	100% (120)	100% (720)
Укупно	120	120	120	120	120	120	720

Као што се види у Табели 3.4, сви испитаници на свим узрастима навели су да чудовиште/дивља животиња не може да се појави тј. да није стварно. Овакав резултат не иде у прилог нашој првој хипотези, која предвиђа да ће испитаници најмлађег узраста (од 5 година) давати реалистичке одговоре о постојању стварне опасности од чудовишта/дивље животиње.

Испитанике који су, претходно, у својим одговорима (Табела 3.3а) навели да дете из приче мисли да је чудовиште/дивља животиња стварно, питали смо затим зашто то дете мисли тако. Резултати категоризације одговора на ово питање приказани су у Табели 3.5а.



Табела 3.5а. Зашто дете из приче мисли да је чудовиште/дивља животиња стварно - сабрано за све приче

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Мало је</b>	36.1% (43)	79.5% (93)	82% (91)	85.2% (75)	92.9% (91)	55.3% (47)	71.2% (440)
<b>Не разликује симбол од опажаја</b>			1.8% (2)	3.4% (3)	5.1% (5)	34.1% (29)	6.3% (39)
<b>Уверљив изглед стимулуса/први пут види стимулус</b>	5.9% (7)	2.6% (3)	2.7% (3)	4.5% (4)		3.5% (3)	3.2% (20)
<b>Нико му није објаснио</b>	30.3% (36)	1.7% (2)	0.9% (1)	2.3% (2)			6.6% (41)
<b>Позивање на особине детета</b>	12.6% (15)	11.1% (13)	11.7% (13)	3.4% (3)	2% (2)	7.1% (6)	8.4% (52)
<b>Помислило је само у тренутку<sup>65</sup></b>	0.8% (1)	3.4% (4)					0.8% (5)
<b>Остали одговори</b>	14.3% (17)	1.7% (2)	0.9% (1)	1.1% (1)			3.4% (21)
<b>Укупно</b>	119	117	111	88	98	85	618

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2(5) = 126.404; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да одговори са позивањем на то да је дете из приче мало имају већу учесталост од осталих одговора на узрасту од 9 година  $\chi^2(1, N = 117) = 40.692 (p = .000)$ , 12-13 година  $\chi^2(1, N = 111) = 45.414 (p = .000)$ , 16-17 година  $\chi^2(1, N = 88) = 43.682 (p = .000)$  и на подзорку студената непсихолошких група  $\chi^2(1, N = 98) = 72 (p = .000)$ , док на подзорку студената психологије разлика није статистички значајна.

У хипотези 4а предвидели смо да ће се број одговора према којима је дете мало повећавати са узрастом. Помоћу проступка процене криве утврдили смо да линеарна крива ( $R = .082$ ) није најадекватнија за добијене податке<sup>66</sup>, него да нпр. кубична крива ( $R = .397$ ) више одговара односу између узраста и учесталости поменутих одговора, што не иде у прилог нашој хипотези.

<sup>65</sup> У одговорима који спадају у ову категорију испитаници су навели да дете из приче иначе не мисли да је чудовиште/дивља животиња стварно, него да је то, услед страха, помислило само у једном тренутку.

<sup>66</sup> Чак и када се из процене криве искључи подзорак студената психологије који „штрчи“ у Табели 3.5а, линеарна крива није та која највише одговара датим подацима, пошто је тада  $R = .191$ .

Са друге стране, студенти психологије су се чешће позивали на то да дете из приче не разликује симбол од опажаја него студенти непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 183) = 25.333; p = .000$ ) и испитаници од 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 173) = 27.046; p = .000$ ), што смо управо и предвидели у нашој 4б хипотези.

На крају, испитаници од 5 година су се чешће од старијих испитаника ( $\chi^2 (1, N = 618) = 132.718; p = .000$ ) позивали на то да детету из приче нико није објаснио да чудовиште/дивља животиња није стварно.

Резултати примене исте категоризације приказани су одвојено за приче са различитим стимулусима (Табеле 3.5б и 3.5в) и различитим медијумима (Табеле 3.5г - 3.5ђ) у Прилогу 4. Нису добијене разлике између прича са различитим стимулусима, као ни између прича са различитим медијумима.

Као што смо раније поменули, испитаници су давали нумеричке одговоре на питање колико дете из приче има година. Због тога смо на њиховим упросеченим проценама узраста (Табела 3.6) применили анализу варијансе.

*Табела 3.6. Просечан узраст који су испитаници приписали детету из приче*

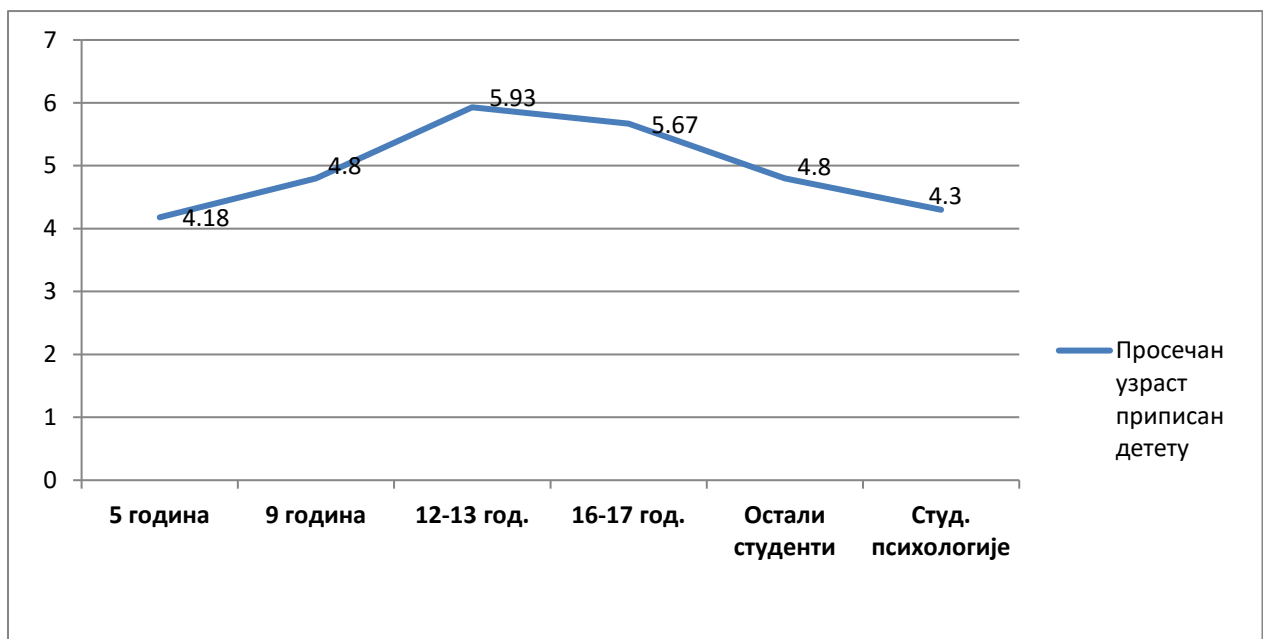
	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Општи просек
<b>Приче са чудовиштима</b>	4.18 (1.21)	4.8 (1.55)	5.93 (1.48)	5.67 (1.61)	4.8 (1.08)	4.3 (0.66)	4.95 (1.44)
<b>Приче са дивљим животињама</b>	3.98 (1.28)	4.89 (1.4)	5.65 (1.27)	6.01 (1.46)	4.93 (1.04)	4.37 (1.23)	4.98 (1.44)
<b>Екран као медијум</b>	4.2 (1.54)	5.14 (1.38)	5.8 (1.67)	5.47 (2.02)	4.71 (1.09)	4.16 (0.85)	4.92 (1.57)
<b>Слика као медијум</b>	3.86 (1.36)	4.43 (1.5)	5.04 (1.12)	4.21 (1.07)	3.91 (1.2)	3.54 (0.83)	4.16 (1.27)
<b>Биоскопско платно као медијум</b>	4.16 (1.54)	4.96 (1.72)	6.54 (1.91)	7.92 (2.53)	5.98 (1.33)	5.32 (1.67)	5.81 (2.15)
<b>Општи просек</b>	4.08 (1.16)	4.84 (1.4)	5.8 (1.32)	5.85 (1.42)	4.87 (1)	4.34 (0.87)	4.96 (1.36)

Као што се види у Табели 3.6, испитаници на свим узрастима су, у просеку, детету из приче приписали мање година него што сами имају, што смо управо и предвидели у нашој 3а хипотези. Са друге стране, у нашој 3б хипотези предвидели смо да ће испитаници на најстаријем испитиваном узрасту, у просеку, давати најтачније процене (тј. мање од 6-7 година). Резултати приказани у Табели 3.6 показују да су

студенти (обе подгрупе), у просеку, детету из приче заиста приписали мање од 6-7 година. Међутим, просечне процене су и на осталим узрастима такође испод 6-7 година, што не иде у прилог наведеној хипотези.

Анализа варијансе показује да постоји значајан ефекат узраста испитаника на општи просек година приписаних детету из приче ( $F(5, 114) = 7.237; p = .000$ ).

У Табели 3.6 може се видети да су испитаници од 12-13 и 16-17 година приписивали детету из приче више година него испитаници од 5 и 9 година и студенти, а накнадни тестови показују да је нпр. значајна разлика између узраста од 5 и узраста од 16-17 година ( $LSD = 1.77; p = .000$ ), као и разлика између узраста од 16-17 година и подзорка студената психологије ( $LSD = 1.51; p = .000$ ), док разлика између испитаника од 5 година и студената психологије није значајна. Због бољег увида у узрастне разлике у годинама приписаним детету из приче, поменуте резултате ћемо приказати и графички.



Графикон 3.1. Просечан узраст који су испитаници приписали детету из приче

Добијен је и значајан ефекат медијума на године које су приписане детету из приче ( $F(2, 117) = 53.218; p = .000$ ), а накнадни тестови показују да су испитаници значајно више година приписивали детету ако се уплашило стимулуса на биоскопском платну него стимулуса на екрану ( $LSD = 0.9; p = .000$ ), док су детету из приче са екраном приписивали значајно више година него детету из приче са сликом ( $LSD = 0.75; p = .000$ ). Овај резултат иде у прилог нашој ба хипотези, која предвиђа да ће

испитаници приписивати нижи узраст детету ако је стимулус од којег се уплашило приказан на слици него ако је приказан на филмском платну или тв екрану.

Након питања о томе колико дете из приче има година, испитанике смо питали на који начин ће дете из приче научити (или је већ научило) разлику између симбола и опажаја (тј. стварности и приказа стварности). Резултати категоризације одговора на то питање приказани су у Табели 3.7а.

Табела 3.7а. На који начин ће дете из приче научити разлику између симбола и опажаја – сабрано за све приче

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Пијажеовски</b>	11.7% (14)	19.2% (23)	25.8% (31)	20% (24)	35% (42)	31.7% (38)	23.9% (172)
<b>Виготскијански</b>	60.8% (73)	72.5% (87)	49.2% (59)	50% (60)	43.3% (52)	40.8% (49)	52.8% (380)
<b>Интеракционистички</b>	1.7% (2)	5% (6)	4.2% (5)	1.7% (2)	15.8% (19)	21.7% (26)	8.3% (60)
<b>Матурационистички</b>	23.3% (28)	2.5% (3)	20.8% (25)	23.3% (28)	2.5% (3)	5.8% (7)	13.1% (94)
<b>Нативистички</b>	0.8% (1)	0.8% (1)			3.3% (4)		0.8% (6)
<b>Остало</b>	1.7% (2)			5% (6)			1.1% (8)
<b>Укупно</b>	120	120	120	120	120	120	720

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 60.923; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да виготскијански одговори имају већу учесталост него остали одговори на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 120) = 5.633; p = .018$ ) и 9 година ( $\chi^2 (1, N = 120) = 24.3; p = .000$ ), а и на осталим узрастима је појединачно највише таквих одговора.

Учесталост виготскијанских одговора већа је на узрастима од 5 и 9 година него међу старијим испитаницима ( $\chi^2 (1, N = 720) = 27.863; p = .000$ ). Са друге стране, учесталост пијажеовских ( $\chi^2 (1, N = 720) = 17.661; p = .000$ ) и интеракционистичких ( $\chi^2 (1, N = 720) = 51.136; p = .000$ ) одговора је већа међу студентима него међу млађим (од 5, 9, 12-13 и 16-17 година) испитаницима.

Резултати примене исте категоризације приказани су одвојено за приче са различитим стимулусима (Табеле 3.7б и 3.7в) и различитим медијумима (Табеле 3.7г - 3.7ђ) у Прилогу 4. Нису добијене разлике између прича са различитим стимулусима, као ни између прича са различитим медијумима.

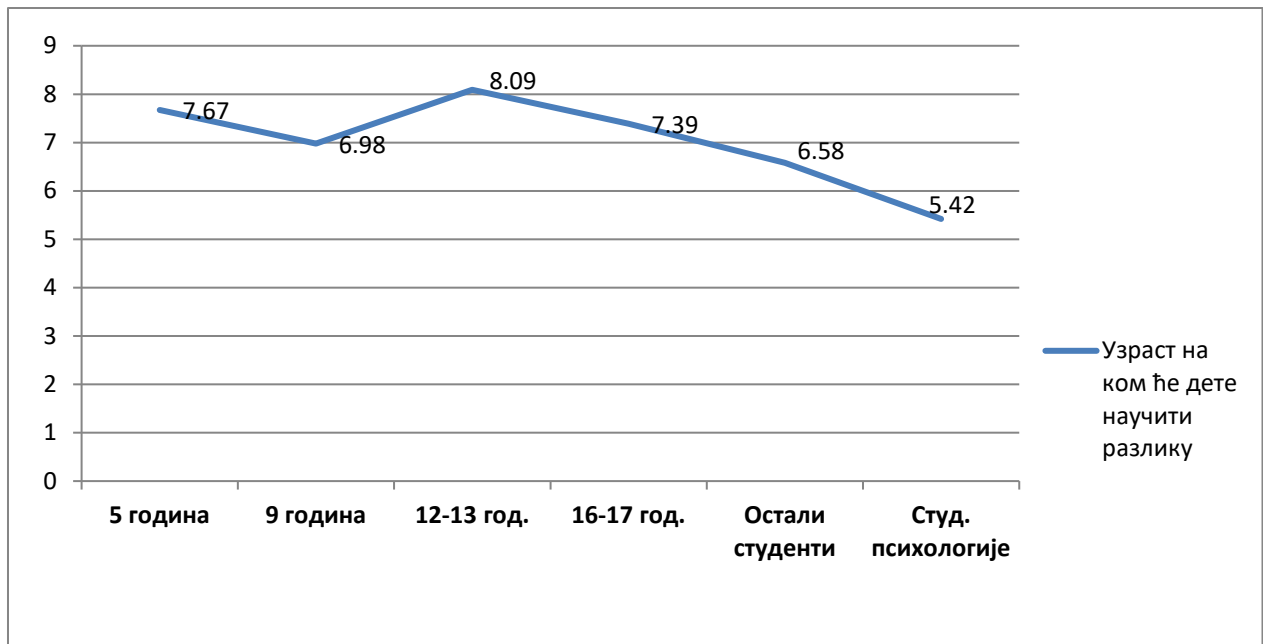
Испитаници су давали нумеричке одговоре и на питање са колико година ће дете из приче научити (или са колико година је научило) разлику између симбола и опажаја. Због тога смо на њиховим упросеченим проценама (Табела 3.8) применили анализу варијансе.

Табела 3.8. Просечан узраст на којем ће, према проценама испитаника, дете из приче научити разлику између симбола и опажаја

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Општи просек
<b>Приче са чудовиштима</b>	7.4 (2.12)	7.16 (1.75)	8.27 (1.81)	7.53 (1.71)	6.79 (1.56)	5.71 (1.47)	7.14 (1.88)
<b>Приче са дивљим животињама</b>	7.97 (3.26)	6.79 (1.63)	7.92 (2)	7.27 (1.86)	6.36 (1.4)	5.13 (1.5)	6.9 (2.2)
<b>Екран као медијум</b>	7.24 (2.81)	7.49 (1.8)	8.58 (2.36)	7.34 (1.95)	6.35 (1.36)	5.88 (1.67)	7.15 (2.19)
<b>Слика као медијум</b>	7.49 (3.06)	6.54 (1.58)	7.34 (2.05)	6.07 (1.97)	5.28 (1.93)	4.58 (1.14)	6.22 (2.27)
<b>Биоскопско платно као медијум</b>	8.29 (3.52)	6.96 (1.96)	8.36 (1.85)	8.35 (2.26)	8.3 (1.94)	5.81 (1.93)	7.67 (2.45)
<b>Општи просек</b>	7.67 (2.57)	6.98 (1.61)	8.09 (1.88)	7.39 (1.63)	6.58 (1.41)	5.42 (1.35)	7.02 (1.95)

Анализа варијансе показује да постоји значајан ефекат узраста испитника на општи просек година у којима ће дете, према проценама испитаника, научити разлику између симбола и опажаја ( $F(5, 114) = 5.585; p = .000$ ).

Прегледом Табеле 3.8, може се уочити да су студенти психологије проценили да ће дете научити разлику између симбола и опажаја на млађем узрасту него што су то проценили остали испитаници, а накнадни тестови показују да се процене студената психологије значајно разликују од процена испитаника из осталих подузорака, нпр. студената непсихолошких група ( $LSD = 1.15; p = .044$ ). Због бољег увида у добијене разлике у проценама, поменуте резултате ћемо овде приказати графички.



Графикон 3.2. Просечан узраст на којем ће, према проценама испитаника, дете из приче научити разлику између симбола и опажаја

Добијен је значајан ефекат стимулуса на просечне процене испитаника ( $F(1, 118) = 4.236; p = .042$ ), а накнадни тест показује да је општи просек процена узраста већи за приче са чудовиштима него за приче са дивљим животињама ( $LSD = 0.235; p = .042$ ).

Поред тога, утврђен је и значајан ефекат медијума на општи просек процена ( $F(2, 117) = 27.814; p = .000$ ), а накнадни тестови показују да су испитаници, у просеку, проценили да ће дете бити старије када научи да разликује опажај од симбола на биоскопском платну него на екрану ( $LSD = 0.519; p = .02$ ), исто као што ће бити старије када то научи за симбол са екрана него за онај са слике ( $LSD = 0.928; p = .000$ ).

\* \* \*

Имајући у виду да смо добијене резултате приказали према редоследу по којем су постављана питања, сада ћемо направити резиме добијених налаза према: а) врсти побуђивача (чудовиште – дивља животиња), б) врсти медијума (екран, слика, биоскопско платно) и в) према постављеним хипотезама.

а) Испитаници су се чешће позивали на страشان изглед или звук ( $\chi^2(1, N = 720) = 20.709; p = .000$ ), на изненадност појаве ( $\chi^2(1, N = 720) = 6.923; p = .000$ ), као и на то

је дете из приче помислило да је стимулус стваран ( $\chi^2 (1, N = 120) = 8.002; p = .005$ ) ако се радило о чудовишту него ако је у питању била дивља животиња.

Са друге стране, утврђен је значајан ефекат стимулуса на процене узраста на којем ће дете научити разлику између симбола и опажаја ( $F (1, 118) = 4.236; p = .042$ ); испитаници су проценили да ће дете пре научити да дивља животиња<sup>67</sup> није стварна него што је то случај са чудовиштем<sup>68</sup> са екрана/слике/платна ( $LSD = 0.235; p = .042$ ).

**б)** У одговорима на питање зашто се дете из приче уплашило чудовишта/дивље животиње, испитаници су се ређе позивали само на објекат ( $\chi^2 (1, N = 720) = 9.733; p = .002$ ) и ређе наводили да чудовиште/дивља животиња изгледа или звучи страшно ( $\chi^2 (1, N = 720) = 7.343; p = .007$ ) када је медијум била слика него када се радило о екрану или биоскопском платну. Исти случај је био и са позивањем на изненадност појаве угрожавајућег стимулуса ( $\chi^2 (1, N = 720) = 36.563; p = .000$ ).

Са друге стране, учесталост одговора према којима се дете уплашило услед ранијег искуства са симболичким производима културе или сновима већа је за приче са сликом него за приче са другим медијумима ( $\chi^2 (1, N = 720) = 39.294; p = .000$ ). На крају, испитаници су чешће наводили да је дете из приче помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно када је медијум био екран него када је биоскопско платно било медијум ( $\chi^2 (1, N = 480) = 7.29; p = .0007$ ).

Добијен је и значајан ефекат медијума на године које су приписане детету из приче ( $F (2, 117) = 53.218; p = .000$ ), а накнадни тестови показују да су испитаници приписивали виши узраст детету из приче ако је медијум било биоскопско платно<sup>69</sup> него ако је медијум био екран<sup>70</sup> ( $LSD = 0.9; p = .000$ ), као што су виши узраст приписивали детету из приче са екраном него детету из приче са сликом<sup>71</sup> ( $LSD = 0.75; p = .000$ ).

Значајан је и ефекат медијума на процене узраста на којем ће дете научити да стимулус није стваран ( $F (2, 117) = 27.8114; p = .000$ ): пре ће то научити за стимулусе са слике<sup>72</sup> ( $LSD = 0.928; p = .000$ ) него са екрана<sup>73</sup>, као што ће то пре научити за стимулусе на екрану него на биоскопском платну<sup>74</sup> ( $LSD = 0.519; p = .02$ ).

---

<sup>67</sup> У просеку је процењено да ће дете имати  $M = 6.9$  година;  $СД = 2.2$ .

<sup>68</sup> У просеку је процењено да ће дете имати  $M = 7.14$  година;  $СД = 1.88$ .

<sup>69</sup> У просеку је процењено да дете има  $M = 5.81$  година;  $СД = 2.15$ .

<sup>70</sup> У просеку је процењено да дете има  $M = 4.92$  година;  $СД = 1.57$ .

<sup>71</sup> У просеку је процењено да дете има  $M = 4.16$  година;  $СД = 1.27$ .

<sup>72</sup> У просеку је процењено да ће дете имати  $M = 6.22$  година;  $СД = 2.27$ .

<sup>73</sup> У просеку је процењено да ће дете имати  $M = 7.15$  година;  $СД = 2.19$ .

<sup>74</sup> У просеку је процењено да ће дете имати  $M = 7.67$  година;  $СД = 2.45$ .

в) Наша прва хипотеза предвиђа да ће се реалистички одговори који подразумевају стварну опасност од чудовишта/дивље животиње јављати на најмлађем (5 година) испитиваном узрасту. Као што се види у Табели 3.4, такви одговори су потпуно изостали на свим узрастима, што је резултат који не иде у прилог нашој хипотези.

У хипотези 2а предвидели смо да се испитаници на најмлађем испитиваном узрасту неће позивати на изненадну појаву угрожавајућег стимулуса на екрану/слици/биоскопском платну, а резултати приказани у Табели 3.2а потврђују ту хипотезу. Са друге стране, у истој табели видимо да се ни већина испитаника старијих од 5 година није позивала на изненадност, што је резултат који не иде у прилог нашој 2б хипотези, која предвиђа да ће елемент изненадности бити присутан у одговорима већине испитаника на тим узрастима.

Резултати приказани у Табели 3.6 показују да су испитаници на свим испитиваним узрастима, у просеку, детету из приче приписали мање година него што сами имају, а то смо управо и предвидели у 3а хипотези. Са друге стране, 3б хипотеза предвиђа да ће испитаници на најстаријем испитиваном узрасту давати најтачније процене година детета из приче (тј. мање од 6-7); резултати приказани у Табели 3.6 показују да су испитаници на свим испитиваним узрастима (а не само на најстаријем), у просеку, детету из приче приписали мање од 6-7 година, што не иде у прилог поменутој хипотези.

Наша 4а хипотеза предвиђа да ће се са узрастом повећавати учесталост одговора према којима је дете из приче помислило да је стимулус стваран зато што је мало (Табела 3.5а), а резултати добијени поступком предвиђања криве не иду у прилог тој хипотези. Са друге стране, у истој табели види се да су студенти психологије чешће него остали студенти и адолесценти наводили да дете из приче не разликује симбол од опажаја, што смо управо и предвидели у 4б хипотези.

Хипотеза 5а предвиђа да ће се идеје о настанку страха услед ранијег искуства (са симболичким производима културе или сновима) чешће јављати код старијих него код млађих испитаника, а резултати (Табела 3.1ба) добијени поступком процене криве не иду у прилог постављеној хипотези. Такође, хипотеза 5б предвиђа да ће учесталост таквих одговора бити већа за приче са чудовиштима него за приче са дивљим животињама. Резултати приказани у Табелама 3.1бб и 3.1бв показују да разлика у учесталости није значајна, што не иде у прилог постављеној хипотези.



У нашој 6а хипотези исправно смо предвидели (Табела 3.6) да ће испитаници приписивати нижи узраст детету које се уплашило стимулуса са слике него детету које се уплашило стимулуса са филмског платна или тв екрана. На крају, у хипотези 6б предвидели смо да ће се испитаници ређе позивати на изненадност појаве угрожавајућег стимулуса за приче у којима је медијум слика него за приче у којима је медијум екран или биоскопско платну, а резултати (Табеле 3.2г, 3.2д, 3.2ђ) иду у прилог нашој хипотези.

## Дискусија

Испитаницима узраста од 5 година, 9 година, 12-13 година, 16-17 година, студентима непсихолошких група и студентима психологије читали смо 6 прича које описују како се неко дете сусреће са симболичким стимулусом (чудовиште или дивља животиња; на екрану, слици или биоскопском платну) који опонаша стварност, након чега доживљава страх. Након читања прича, испитаницима смо постављали питања да бисмо утврдили како тумаче јављање страха код детета из приче. Овој студији смо приступили са намером да дођемо до почетних увида о имплицитној психолошкој теорији (детета као наивног психолога) у домену разумевања каузације страха деловањем симболичких стимулуса који опонашају стварност.

Испитанике смо прво питали зашто се дете из приче уплашило од чудовишта/дивље животиње на екрану/слици/биоскопском платну. Ово питање поставили смо са намером да утврдимо да ли ће бити добијена развојна правилност која је раније утврђена у дечјим објашњењима каузације емоција деловањем природних стимулуса: да деца на млађим узрастима настанак страха објашњавају позивањем на спољашњу ситуацију, док се на старијим узрастима прелази на објашњења заснована на менталном стању (Lagattuta, Wellman & Flavell, 1997; Lagattuta & Wellman, 2001; Lagattuta, 2007). При томе су веровања то ментално стање на које је „наслоњен“ страх, док су радост, бес и туга „наслоњени“ на жеље (Rieffe et al, 2005).

Резултати приказани у Табели 3.1аа показују да је већина испитаника на свим испитиваним узрастима јављање страха код детета из приче тумачила позивајући се само на карактеристике објекта (стимулуса или медијума); у таквим одговорима субјекат (дете из приче) није ни поменут. Одговори у којима је јављање страха тумачено позивањем на интеракцију субјекта и објекта имају знатно мању учесталост

на свим испитиваним узрастима, а још је мање одговора у којима су се испитаници позивали само на субјекат. Можемо, дакле, да констатујемо да је већина испитаника на свим узрастима читав процес каузације страха ограничила на стимулус или медијум тј. већина испитаника је заузела „спољашњу“ (објективистичку) перспективу у којој су испуштени „унутрашњи“ чиниоци (ментално стање детета) и њихова посредничка улога у јављању страха. Описана оријентација испитаника према „спољашњим“ чиниоцима још је видљивија када се одговори на исто питање категоришу уз помоћ друге, „детаљније“ категоризације, којој се сада okreћемо.

Као што смо видели у Табели 3.1ба, велика већина испитаника на свим испитиваним узрастима је јављање страха код детета из приче протумачила као последицу тога што чудовиште/дивља животиња на екрану/слици/платну изгледа<sup>75</sup> или звучи страшно. Оваква објашњења су јасно фокусирана на стимулус и у њима нема позивања на ментално стање (нпр. веровање) детета. Стимулус при томе нема симболичку димензију него напросто својом појавом и карактеристикама изазива страх.

Исти је случај и са објашњењима у којима се јављање страха тумачи као последица тога што је чудовиште/дивља животиња опасно (нпр. страх се јавио зато што чудовиште напада људе или зато што је дивља животиња опасна у стварности), пошто је и у њима фокус на споља опазивим чиниоцима који су везани за стимулус и који немају симболичку димензију. Могло би се рећи да је у оваквим одговорима присутан наивни реализам испитаника или бар његови остаци. Међутим, резултати приказани у Табели 3.4 (биће о томе речи нешто касније) отклањају сумњу у то да међу нашим испитаницима заиста има оних који стимулусу са екрана/слике/платна приписују стварно постојање.

Са друге стране, мањи број испитаника је настанак страха протумачио као последицу ранијег искуства детета из приче са симболичким производима културе или сновима. У оваквим одговорима симболичка димензија јасно постоји. Међутим, и у овом случају изостаје позивање на ментално стање детета<sup>76</sup> из приче. Овде треба

---

<sup>75</sup> Постоји могућност да су испитаници који су наводили ове одговоре подразумевали да стимулус страшно изгледа или звучи ДЕТЕТУ тј. да су подразумевали да ментално стања детета учествује у настанку емоције. Ипак, како испитивач није постављао потпитања помоћу којих би се проверила та могућност и како нема

другог начина да дођемо до информација о томе, одговоре испитаника смо категорисали узимајући у обзир само оно што је експлицитно наведено (тј. узимали смо да „изгледа“ упућује на спољашњи, појавни изглед испитанику. Ипак, треба напоменути да овај проблем остаје за неко ново истраживање.

<sup>76</sup> Пример за позивање на ментално стање као посредника између стимулуса и страха био би одговор у којем је испитаник рекао да се дете из приче, када је видело стимулус, *сетило* неке приче коју је раније чуло. Међутим, овај елемент се појавио само у једном одговору.

поменути и то да резултати не иду у прилог нашој 5а хипотези, која предвиђа да ће се учесталост таквих одговора повећавати са узрастом, као ни 5б хипотези, која предвиђа да ће такви одговори бити чешћи за приче са чудовиштима него за приче са дивљим животињама. Ово друго можемо (барем делимично) да протумачимо као последицу чињенице да сви наши испитаници живе у средини (градској, а исто би било и да је у питању сеоска средина) у којој се са дивљим животињама углавном „сусрећу“ на исти начин као и са чудовиштима – преко различитих производа културе (прича, филмова итд.)<sup>77</sup>.

Позивање на ментално стање изостало је чак и у одговорима према којима су особине<sup>78</sup> детета разлог за јављање страха, иако „субјективност“ детета у њима јесте истакнута.

Налази које смо добили коришћењем две категоризације одговора на питање зашто се дете из приче уплашило чудовишта или дивље животиње на екрану/слици/биоскопском платну јасно показују да се већина испитаника на свим испитиваним узрастима фокусира на „спољашњу“ (објективистичку) перспективу а да занемарује „унутрашњи“ аспект, односно ментално стање детета из приче. Овакви налази указују на то да је имплицитна психолошка теорија већине испитаника на свим узрастима слабо развијена (тј. оскудно диференцирана) када се ради о разумевању симболичке каузације страха – при чему симбол опонаша стварност - односно да у том домену не садржи психолошко у смислу менталног. Ипак, пре евентуалног доношења таквог закључка, неопходно је да укажемо на једно другачије тумачење ових налаза: постоји могућност да је код испитаника била активна когнитивна компонента емпатије (в. Hofman, 2003), односно да су се испитаници ставили на место детета из приче, те су због тога давали одговоре из његове перспективе. У том случају, могло би се рећи да су наши резултати повезани са налазима из истраживања Сејфана и Лагатуте (Sayfan & Lagattuta, 2009) који показују да се испитаници ређе позивају на менталистичке појмове када објашњавају страх код лика из приче са којим се поистовећују (од њих је тражено да замисле да су на месту једног лика из приче) него у објашњењима страха код осталих ликова из приче. Иако су и сами аутори били зачуђени таквим налазима, пошто

---

<sup>77</sup> Ово нарочито важи за причу са вуком и причу са медведом пошто су се у својим одговорима испитаници позивали на то да је дете из приче слушало или гледало „Црвенкапу“ или „Причу о 3 медведа“, док је таквих садржаја са дивљим вепром мање.

<sup>78</sup> Испитаници су наводили плашљивост као емоционалну црту или су неодређено говорили „то је такво дете“; остале особине нису навођене. Другим речима, овакви одговори указују на индивидуалне а не на узрастне карактеристике.

је од раније познато да људи дају комплекснија психолошка објашњења сопственог него туђег понашања (Jones & Nisbett, 1971), понудили су тумачење према којем је „језичка економичност“ довела до ређег коришћења менталистичких појмова када се објашњава појава страха код лика са којим се испитаник поистовећује. Та „економичност“ долази до изражаја рецимо када испитаник каже да се не плаши „зато што чудовишта нису стварна“, мада би исто тако могао да наведе да је то „зато што је свестан тога да чудовишта нису стварна“ (Sayfan & Lagattuta, 2009). Уколико би ово исто било важило и за наше резултате, то би значило да су наши испитаници (бар на неким узрастима) вероватно били свесни посредничке улоге менталног стања, али су давали „језички економичне“ одговоре, сматрајући (имплицитно) при томе да се тај елемент у каузацији страха подразумева. Наравно, могуће је да су ова два чиниоца – емпатија и „језичка економичност“ – међусобно повезани.

Тачност изложених објашњења би требало испитивати тако што би испитаници помоћу потпитања<sup>79</sup> били наведени да детаљније опишу процес настанка страха. Други начин би био да се испитаницима понуде два објашњења („спољашње“ и „унутрашње“) јављања страха, па да се од њих тражи да кажу које им делује исправније. Слична процедура је већ примењивана у истраживању (Lillard & Flavell, 1990) у којем је од испитаника различитог узраста тражено да се одлуче између два описа неке слике, од којих је један заснован на споља опазивом понашању а други на менталистичким појмовима.

Изненадна појава угрожавајућег стимулуса је, према објашњењу које смо добили од професора развојне психологије, важан елемент у јављању страха код детета из приче. Због тога смо одговоре на питање зашто се дете из приче уплашило од чудовишта/дивље животиње анализирали и у погледу тога да ли је у њима било позивања на изненадност. Као што смо видели у Табели 3.2а, овај елемент потпуно изостаје на узрасту од 5 година, што смо управо, на основу постојања дечјег реализма на том узрасту, предвидели у нашој 2а хипотези. Са друге стране, хипотеза 2б предвиђа да ће у већини одговора испитаника старијих од 5 година бити позивања на изненадну појаву стимулуса. Као што смо видели у Табели 3.2а, ни на једном испитиваном узрасту већина одговора не садржи позивање на изненадност, што не иде у прилог поменутој хипотези. При томе су у само 8 одговора (од укупно 96 у којима је поменута изненадна појава угрожавајућег стимулуса) поменути елементи који се односе на

---

<sup>79</sup> Могао би, рецимо, да се употреби метод сличан Пијажеовском клиничком интервјуу (Posner & Gertzog, 1982).

ментално стање<sup>80</sup> детета. У свим осталим одговорима је поменуто само то да се стимулус изненада појавио.

Резултати који показују да се испитаници на свим узрастима ретко позивају на ментално стање детета из приче као посредника између стимулуса и емоције страха, има посебну важност када се у обзир узму претходни налази. У низу претходних истраживања које су спровели Кристина Лагатута и сарадници (Lagattuta et al., 1997; Lagattuta & Wellman, 2001; Lagattuta, 2007) утврђено је да већ на предшколском узрасту деца показују разумевање улоге менталног стања (нпр. размишљања, сећања итд.) у посредовању између побуђивача и емоције. У једном од првих таквих истраживања (Lagattuta et al., 1997) деци различитог узраста читане су приче у којима је емоција у датом тренутку изазвана неким догађајем који се догодио у прошлости која није непосредна (нпр. прича у којој је неколико дана раније клоун згазио омиљену лутку неке девојчице, да би касније та девојчица отишла на рођендан, тамо видела неког другог клоуна и осетила тугу), након чега је од њих тражено да објасне зашто се емоција јавила. Резултати су показали да се велики број деце на узрасту од 3 године и скоро сва деца на узрасту од 5 и 6 година у својим објашњењима позива на ментално стање детета из приче (нпр. та девојчица се *сетила* лутке коју је клоун згазио), при чему су објашњења деце од 5 и 6 година била јаснија и кохерентнија него објашњења млађе деце (Lagattuta et al., 1997). У другом истраживању (Lagattuta, 2007) утврђено је да се деца већ на предшколском узрасту позивају на ментално стање и када објашњавају повезаност између прошлости, емоција у садашњости и антиципације будућности (нпр. у ситуацији када једна особа види некога ко јој је раније украо неки предмет, па се *забрине* да ће поново да јој украде нешто). У складу са тим су и налази из истраживања које су спровели Мирић и Јевтић (Mirić i Jevtić, 2012), у којем је испитивано како деца различитог узраста разумеју јављање емоција услед антиципације будућности, а које смо описали у уводу. У том истраживању, испитаницима су читане приче у којима је описано како неко дете доживљава једну од три емоције (радост, тугу или страх) услед тога што му је родитељ предочио или обећао да ће се неки догађај десити у (непосредној или одложеној) будућности. Резултати су показали да већ и предшколска деца разумеју улогу менталних стања у каузацији емоција, да се ментална стања<sup>81</sup> чешће наводе као узроци за страх него за радост и тугу, а прелазни узраст

---

<sup>80</sup> У 5 одговора је поменуто да је дете било *изненађено* појавом стимулуса, а у 3 одговора да дете *није очекивало* да се стимулус појави.

<sup>81</sup> Веровања се наводе као узроци страха, а жеље као узроци туге и радости.

између објашњавања преко ситауције и објашњавања преко менталних стања пада између пете и осме године (Mirić i Jevtić, 2012). Као што смо већ навели у уводу, ови налази су посебно важни за тему којом се бавимо у овој дисертацији, пошто су саме најаве и обећања већ симболички побуђивачи емоција.

Можемо, дакле, да констатујемо да су се испитаници из наше студије знатно мање позивали на ментална стања при давању објашњења како је (симболички) стимулус изазвао емоцију него испитаници из ранијих истраживања са природним побуђивачима. Ипак, посебан контраст се може уочити у томе што се испитаници већ на предшколском узрасту позивају на ментална стања када објашњавају како је једна врста симболичких стимулуса (најаве, обећања) изазвала емоцију (Mirić i Jevtić, 2012), док се у објашњењима каузације страха другом врстом симболичких стимулуса (наша студија) на ментално стање позива тек мали број испитаника. Примећујемо да се ови симболички стимулуси разликују по томе којој поткласи (из Схематског приказа истраживачког поља) припадају: стимулуси из ове студије опонашају стварност, што није случај са најавама и обећањима. Поред тога, постоји разлика и у томе што у нашој студији стимулуси нису везани за будућност (као најаве и обећања) него страх настаје тренутно. Због изразитих разлика у томе како се тумачи каузација емоција најавама и обећањима а како стимулусима из ове студије, сматрамо да би требало испитати да ли су те разлике присутне и на ширем плану, односно да ли се уопштено нпр. ментална стања ређе наводе у објашњавању каузације емоција када их изазивају симболички побуђивачи који опонашају стварност.

Након питања о томе зашто се дете из приче уплашило, испитанике смо питали шта је оно помислило у том тренутку. Као што смо видели у Табели 3.3а, према убедљивој већини одговора испитаника на свим узрастима, дете је помислило да је то што види стварно. Дакле, када им се постави директно питање<sup>82</sup>, већина испитаника приписује детету из приче реалистичко *веровање* да је чудовиште/дивља животиња стварно, док мањи број њих сматра да дете није помислило ништа. Може се рећи да, у оваквим околностима, већина испитаника показује свест о томе да одређено *веровање* на неки начин посредује између спољашњег стимулуса и страха, али се то ментално стање уопште не користи у објашњењу тога зашто се дете уплашило. Ово је, по свој прилици, место у којем је најмање диференцирана имплицитна психолошка теорија наших испитаника.

---

<sup>82</sup> Овако постављено питање јасно наводи испитанике на елементе менталног система детета из приче.

Испитанике смо затим питали: „Да ли је тај стимулус стваран, односно да ли може да се појави?“ како бисмо утврдили да ли међу самим испитаницима има оних који имају реалистичко веровање да је стимулус стваран. При томе смо, на основу Елкајндовог учења (Elkind, 1967) о „егоцентричном“ неразликовању симбола и опажаја (које је карактеристично за преоперациони стадијум) и неких других теоријских поставки (Vigotski, 1977), поставили прву хипотезу, која предвиђа да ће испитаници од 5 година давати реалистичке одговоре према којима стимулус на екрану или биоскопском платну<sup>83</sup> јесте стваран и нпр. може да буде реална опасност. Иако су испитаници претходно (Табела 3.1ба) давали одговоре (да је чудовиште/дивља животиња опасно) који се могу протумачити као израз наивног реализма (или његовог остатка), ниједан испитаник у одговору на директно питање<sup>84</sup> о томе (Табела 3.4) није оставио могућност да стимулус на екрану/слици/платну јесте стваран и да може да буде реална опасност, па можемо да констатујемо да наивна реалистичка веровања те врсте нису присутна ни на једном испитиваном узрасту. Овакав резултат не иде у прилог поменутој хипотези.

За изостанак реалистичких одговора, које смо, следећи Елкајндов рад (Elkind, 1967), очекивали на најмлађем узрасту, можемо да понудимо два објашњења. Прво, Елкајнд је свој рад о „егоцентризму“, који се испољава као немогућност разликовања симбола и реалности (опажаја) написао у времену (1967. године) када су људи (а и деца) били много мање изложени симболичким средствима која опонашају стварност а која су свакодневница за велики број људи у данашњем времену: модерни рачунари, телевизори у боји и са високом резолуцијом, кућни биоскопи, интерактивни електронски уређаји итд. Људи данашњег времена живе у свету који има много више симболичких садржаја такве врсте него што је то био случај у време када је Елкајндов рад настао, па су и деца од раног детињства много више окружена таквим садржајима<sup>85</sup>. Друго, сам Елкајнд у истом раду (Elkind, 1967) наглашава да је врста „егоцентризма“ – неразликовања симбола од реалности, која је карактеристична за узраст од 2 до 6

<sup>83</sup> За слику као медијум ово нисмо претпоставили пошто изостаје покрет.

<sup>84</sup> На сличан начин, постављањем директног питања, Сејфан и Лагатута (Sayfan & Lagattuta, 2008) су испитивали дечја веровања о постојању различитих имагинарних створења; резултати су показали да 2/3 деце од 3 године верује да таква створења постоје, док већ на узрасту од 5 година готово да нема деце која имају таква веровања.

<sup>85</sup> Недавно спроведено истраживање организације „Уницеф“ и Министарства просвете показало је, између осталог, да већина деце у Србији почиње да користи електронске уређаје („паметни“ мобилни телефон, рачунар итд.) већ на узрасту од 4 године и да, рецимо, само 6% деце предшколског и школског узраста не користи „паметни“ мобилни телефон. Резултати овог истраживања саопштени су у оквиру панел дискусије о безбедности деце на интернету ( <https://www.unicef.org/serbia/press-releases/svako-%C4%8Detvrto-dete-u-pred%C5%A1kolskom-uzrastu-poseduje-digitalni-ure%C4%91aj> ).

година, посебно наглашена у домену лингвистичког понашања. Због тога бисмо, на основу Елкајндовога рада, могли пре да очекујемо да се реалистички одговори појаве у истраживању у којем би неки вербални стимулус изазивао одређену емоцију.

Можемо, дакле, да констатујемо да ни на једном испитиваном узрасту нису присутна реалистичка веровања да је чудовиште/дивља животиња са екрана/слике/биоскопског платна стварно (Табела 3.4), а да са друге стране (Табела 3.3а), већина испитаника детету из приче приписује такво веровање.

Испитанике који су детету из приче приписали такво реалистичко веровање питали смо затим зашто то дете тако мисли. Као што смо видели у Табели 3.5а, већина испитаника на свим узрастима навела је да дете мисли то зато што је мало. Можемо, дакле, да констатујемо да се и онда када је питање усмерено на дете које доживљава емоцију, већина испитаника на свим узрастима фокусира на спољашње карактеристике<sup>86</sup>. У наредним истраживањима би требало испитати да ли је имплицитна психолошка теорија у овом домену заиста ограничена на то „спољашње“ објашњење према којем је дете мало или су (бар од неког узраста) испитаници свесни тога шта се „дешава“ у менталном систему тог *малог детета* али сматрају да се то „подразумева“. Ово би било могуће проверити уз помоћ потпитања о томе зашто баш *мало дете* мисли да је стимулус на екрану/слици/биоскопском платну стваран односно шта у његовом менталном систему доводи до тога.

При томе, резултати не иду у прилог нашој 4а хипотези, која предвиђа да ће се број одговора према којима је дете мало повећавати са узрастом. Потврђена је, међутим, наша 4б хипотеза, која предвиђа да ће студенти психологије чешће него остали испитаници наводити да дете из приче не разликује симбол од опажаја. Ова хипотеза се може „правдати“ тиме да је „узимање у обзир субјективног момента очекивано од некога ко се одлучио за бављење психолошком науком, будући да се психологија у литератури<sup>87</sup> често и дефинише као наука о субјективном. Још убелјивији разлог за постављање такве хипотезе је то што студенти психологије током обавезног предмета Развојна психологија уче о развоју симболичке функције. Међутим, у Табели 3.5а се види да је и међу студентима психологије знатно више оних који се у својим одговорима позивају на то да је дете мало. Овакви налази указују на то да се и (будући) психолози више фокусирају на спољашње карактеристике уместо да „пређу“ на неко

---

<sup>86</sup> Јасно је да је то што је дете мало споља опазива карактеристика.

<sup>87</sup> Рецимо, Баја Бајић дефинише психологију као науку о активностима индивидуалног, односно субјективног личног обележја (Вајић, 1967).



својство менталног система детета из приче. Њихови одговори су, дакле, више засновани на лаичкој имплицитној психолошкој теорији него на научним поставкама психологије<sup>88</sup>.

Од испитаника смо затим тражили да процене колико дете из приче има година. При томе смо у 3а хипотези претпоставили да ће испитаници на свим узрастима детету из приче приписивати мање година него што сами имају, а као што смо видели у Табели 3.6, резултати иду у прилог нашој хипотези. У хипотези 3б претпоставили смо да ће испитаници на најстаријем испитиваном узрасту, у просеку, давати најтачније процене година (мање од 6-7). Ипак, „тачне процене“ дали су, у просеку, испитаници на свим испитиваним узрастима. При томе су испитаници од 12-13 и 16-17 година дали нешто више процене него испитаници од 5 и 9 година и студенти. Може се рећи да је добијена одређена „правилност“: године приписане детету из приче расту са узрастом до једне тачке, након чега почињу да опадају (Графикон 3.1). Нажалост, подаци које имамо не омогућавају нам давање објашњења за добијене разлике.

Ипак, много је важнији резултат који показује да су испитаници на свим испитиваним узрастима, у просеку, детету из приче приписали године које спадају у предшколски узраст. То значи да је „тачност“ приписаних година на свим узрастима била релативно висока, што указује на то да је имплицитна психолошка теорија већ на узрасту од 5 година довољно развијена да омогућава релативно тачну процену узраста детета које се уплашило од одређених стимулуса. Примећујемо да тумачење овог налаза иде у „супротном смеру“ у односу на остала: претходно приказане резултате протумачили смо као показатељ слабо развијене (недовољно диференциране) имплицитне психолошке теорије наших испитаника, а овде се позивамо на то да њихова имплицитна психолошка теорија већ на узрасту од 5 година омогућава релативно тачну процену узраста детета из приче. Ипак, треба имати у виду да се ово питање само по себи односи на спољашњу објективну карактеристику, због чега су тачне процене сасвим у складу са нашом поставком о слабо диференцираној наивној психолошкој теорији.

Такође, можемо да констатујемо да резултати који су приказани у Табели 3.6 иду у прилог нашој 3б хипотези, која предвиђа да ће детету из приче испитаници приписивати мање година ако се уплашило од стимулуса са слике него ако је стимулус био приказан на екрану или биоскопском платну. При томе, наши испитаници су у

---

<sup>88</sup> До сличног закључка смо дошли и ми приликом анализе њихових тумачења фобија у Другој студији ове дисертације.

овом случају давали „исправне“ процене, пошто је заиста утврђено (Callaghan & Corbit, 2015) да деца на ранијем узрасту почињу да разумеју и користе слике него видео материјал.

Испитанике смо такође питали са колико година ће то дете усвојити (или са колико година је усвојило) знање о разлици између симбола и опажаја. Добијена је разлика између студената психологије и осталих испитаника (Табела 3.8 и Графикон 3.2). Према проценама студената психологије, дете из приче ће имати око 5 година (предшколски узраст) када почне да разликује симбол и опажај, док су испитаници на осталим подзорцима проценили да ће дете из приче тада бити старије (рани школски узраст). Имајући у виду да већ на узрасту од 5 година сва деца знају разлику између симбола и опажаја (Табела 3.4), можемо да констатујемо да су процене студената психологије биле „тачније“. Овакав резултат би могао бити последица тога што студенти психологије имају теоријска знања<sup>89</sup> (о развоју симболичке функције) која им омогућавају да дају „тачнију“ процену. Ипак, такав закључак не може недвосмислено да се донесе без додатних података о томе чиме су се студенти психологије (а чиме остали испитаници) руководили при давању одговора на ово питање.

Посебно интересантан је налаз који показује да су деца од 5 година, у просеку, проценила да ће дете из приче, када усвоји знање о разлици између симбола и опажаја, имати више година него што она сама имају сада. Ово нас је помало зачуло пошто смо претходно утврдили да су испитаници тог узраста у стању да „тачно“ процене (Табела 3.6) колико дете из приче има година. Ипак, добијени налаз може да се схвати као показатељ тога да имплицитна психолошка теорија код деце на узрасту од 5 година још није довољно развијена<sup>90</sup> да би могла да узме у обзир сопствени узраст и знања приликом тумачења менталних процеса и процене узраста других. Са друге стране, могуће је да је и нека неразвијена форма емпатије тј. поистовећивања са дететом из приче утицала на то да деца од 5 година дају такве процене.

У Табели 3.8 видели смо и то да су испитаници, у просеку, проценили да ће дете бити млађе када научи да разликује опажај од симбола са слике него са екрана, исто као

---

<sup>89</sup> Дешавало се да студенти психологије, након што чују ово питање које се односи на узраст детета, док размишљају о одговору, помену да то може да се повеже са неким теоријским поставкама (пијажеовским, виготскијанским итд.), али се то није систематски дешавало и није бележено, па зато није вршена анализа која би узела у обзир такве чиниоце.

<sup>90</sup> Може се рећи да деца тог узраста немају довољно развијену метакогницију да би могли да имају у виду сопствене менталне процесе и узраст када одговарају на питања о менталним процесима и узрасту других.

што ће пре научити разлику када се ради о екрану него када се ради о биоскопском платну. Овакви налази су у складу са резултатима из Табеле 3.6, који показују да детету које се уплашило од стимулуса на слици испитаници, у просеку, приписују млађи узраст него детету које се уплашило стимулуса на екрану или на биоскопском платну. У оба случаја се разлика у процени узраста могла очекивати због разлика у томе да ли се ради о непокретном објекту или медијуму који приказује покретне слике. Такође, у оба случаја резултати указују на то да су испитаници направили „исправну“ процену, пошто је раније утврђено (Callaghan & Corbit, 2015) да деца на млађем узрасту науче да разумеју и користе слике него видео материјал. Могло би се, на основу тога, рећи да је имплицитна психолошка теорија наших испитаника довољно диференцирана да омогућава давање релативно тачних процена узраста, али се, исто тако, у оба случаја ради о једноставним питањима, окренутим ка спољашњим, објективним карактеристикама.

Након питања о узрасту детета из приче, испитанике смо питали на који начин ће то дете научити (или је већ научило) разлику између симбола и опажаја. Као што смо видели у Табели 3.7а, виготскијански одговори су појединачно најчесталији на свим узрастима; такви одговори су, осим тога, значајно чешћи на узрастима од 5 и 9 година него на старијим узрастима. Како можемо да разумемо ове налазе?

Питање које стоји иза ових налаза – о томе како ће дете из приче научити разлику између симбола и опажаја – подразумева да ће то учење довести до нестанка страха од приказаног чудовишта или дивље животиње. Стога се одговори на то питање налазе у контексту регулације емоција, конкретно страха. У психологији емоционалног развоја најчешће се говори о томе да се развој емоционалне регулације одвија од корегулације (Фогелов термин, в. Fogel, 2001) ка ауторегулацији, при чему неки аутори на тај развој гледају као на случај социогенезе виших психичких функција Виготског (Holodynski & Fiedlemeier, 2009), тврдећи додатно да се посебни облици дијадне регулације поунутрују и постају начини индивидуалне регулације. Сходно тој правилности добијене резултате можемо да сагледамо као израз два повезана процеса.

Први од та два процеса чини онај који почива на емпатији и који је заступљенији код млађих испитаника (од 5 и 9 година), док други представља део имплицитне теорије у ужем смислу, а можемо га одредити и као уверење да је детету предшколског узраста најдоступније учење уз помоћ одраслог, односно подучавање (о чему говоре највећи проценти виготскијанских одговора на старијим узрастима). Другим речима, млађи испитаници виде код детета из приче исти случај као и код себе, тј. да их неко

подучава; код старијих испитаника удео емпатије се, смањивањем сличности са дететом из приче, смањује, па они имплицитно-теоријски сматрају да је подучавање за тај узраст најподесније.

Овде морамо да укажемо на одређене ограде. Прво, не тврдимо да наши резултати представљају интелектуални одраз развоја регулације страха, још мање да се овде потврђује често помињана законитост у развојној психологији по којој се новине са практичног или социјалног плана транспонују на интелектуални план. Тврдимо само да постоји извесна (и то засад само далека) паралела између наших резултата и Фогелове законитости<sup>91</sup>. Јасно је да наши резултати не пружају довољну основу за тврдњу да старији испитаници имају идеју о развоју емоционалне интелигенције од корегулације ка аутономној, поготово о социогенези у овом подручју. Они не пружају основу чак ни за тврдњу да већи или знатан део старијих испитаника има ту идеју. Додатни ослонац за такву тврдњу донела би нова истраживања, у којима би се варирао узраст детета из приче, а не само узраст испитаника (наравно, уз продубљенији начин испитивања).

Резултати које смо добили у овој студији показују да, приликом тумачења каузације страха деловањем симболичких стимулуса који опонашају стварност, већина испитаника на свим испитиваним узрастима, заузима „спољашњу“ перспективу: настанак страха објашњавају позивањем на карактеристике стимулуса, док елементи везани за ментално стање детета из приче углавном изостају. Већина испитаника наводи да је дете из приче помислило да је стимулус стваран, а стимулус ни у другој категорији одговора на то питање нема симболичку димензију. На питање зашто дете из приче мисли да је стимулус стваран, већина испитаника се позива на то да је дете мало (што је споља опазиво), док само мали број њих указује на то да дете не разликује симбол од опажаја. Већина испитаника сматра да се разлика између стимулуса и опажаја учи „спољашњом интервенцијом“ (виготскијански - помоћу објашњења одрасле особе).

---

<sup>91</sup> Свесни смо да је ово успостављање паралеле превише слободно у научном поступку. Разлог зашто смо се ипак одважили на то лежи у томе што настојимо да и на тај начин уклопимо ово ново поље истраживања како у постојећи корпус психологије емоционалног развоја, тако и у корпус развојне психологије као дисциплине. Осим тога, нека пробна истраживања код нас, која су била фокусирана на испитивање развоја идеја о емоционалној регулацији страха, указала су да тај развој иде истим овим предложеним путем (Мирић, персонална комуникација).

Правилност која је раније утврђена у истраживањима Лагатуте и сарадника (Lagattuta et al., 1997; Lagattuta & Wellman, 2001; Lagattuta, 2007) и истраживања које су спровели Мирић и Јевтић (Mirić i Jevtić, 2012): да се деца већ на узрасту између 5 и 8 година позивају на ментална стања када објашњавају настанак емоција (док се млађа деца позивају на стимулус или ситуацију), није добијена у нашој студији. Раније утврђена развојна правилност се, дакле, не добија када се ради о симболичким стимулусима који опонашају стварност и изазивају страх и када се примењује овакав методолошки поступак.

За добијене налазе понудили смо четири објашњења: или је (1) имплицитна психолошка теорија велике већине деце и одраслих људи у овом домену слабо диференцирана и ограничена на „спољашњу перспективу“<sup>92</sup>, или (2) испитаници (бар на неким узрастима) разумеју улогу менталног стања детета из приче, али је код већине њих била активна когнитивна компонента емпатије, па су се ставили на место детета из приче и давали одговоре из његове перспективе, или (3) иза оваквог начина испитивања стоји „језичка економија“, односно начин одговарања који испушта „вишак“ података, или, пак, (4) школски начин одговарања, који се састоји у томе да се даје одговор који задовољава наставника, не отварајући сазнајни проблем. То које од ова четири објашњења „одговорно“ за који „део варијансе“ у нашим резултатима, сада не можемо да кажемо. Са друге стране, то на који начин је сваки од поменутих фактора укључен у разумевање каузације емоција (односно у вербално исказивање тог разумевања), остаје за нове провере, које треба спровести комбиновањем различитих методолошких поступака. Свакако, један од поступака би био овај који смо користили, уз мањи или већи број додатних питања. Такође, поменути проблем било би могуће испитивати тако што би, као у једном ранијем истраживању (Lillard & Flavell, 1990), од испитаника различитог узраста било тражено да се одреде за то које објашњење (рецимо „спољашње“ или „унутрашње“, менталистичко) им делује „тачније“<sup>93</sup>. Треће, могуће је у приче унети извесну варијацију у домену менталних стања, па од испитаника тражити да предвиде емоцију (уместо објашњавања).

---

<sup>92</sup> У том случају би се могло рећи да наши испитаници у овом домену имају имплицитну психолошку теорију без психолошког.

<sup>93</sup> Тако је рецимо у поменутом истраживању (Lillard & Flavell, 1990) утврђено да већ на предшколском узрасту деца, када треба да се одлуче између два различита описа исте слике, показују преференцију према менталистичким описима у односу на описе који се темеље на споља опазивом понашању других људи.

Са друге стране, добијени налази показали су и то да постоје нешто диференциранији делови имплицитне психолошке теорије који омогућавају давање релативно тачних процена узраста.

На крају, тумачење добијених налаза преко когнитивне компоненте емпатије (стављања на место детета из приче) отвара питање односа између емпатије и имплицитне психолошке теорије наших испитаника.

## ЗАВРШНА ДИСКУСИЈА

У овом завршном делу дисертације покушаћемо да међусобно повежемо и контекстуализујемо налазе који су добијени у три различите студије, као и да донесемо закључке на основу њих. У том послу ће нам „отежавајућу околност“ представљати чињеница да је свака од три студије фокусирана на различит сегмент једне широке (а слабо истраживане) области. Међутим, на руку нам иде чињеница да те уже теме наших студија нису одређене случајно, него су три студије спроведене по јасно дефинисаном редоследу.

Разумевање каузације туђих емоција представља једну од централних тема унутар широке области социјалне когниције. Као што смо истакли у Теоријском уводу, одавно је направљена подела побуђивача на природне и симболичке (Vigotski, 1995; Harris, 2008). Јасно је, а на то смо указали и у нашем *Схематском приказу истраживачког поља*, да је класа симболичких побуђивача веома широка. Такође, унутар психолошке науке честа су мишљења (Vigotski, 1977; Goldberg, 1993) да се управо преко симболичких феномена могу упознати суштинске људске особине и ментални процеси. Упркос свему овоме, у досадашњем проучавању разумевања каузације туђих емоција, пажња научника је била фокусирана готово искључиво на разумевање каузације емоција природним побуђивачима. Питање како се на различитим узрастима разумеју симболички процеси у каузацији емоција поставили су Мирић и Јевтић (Mirić i Jevtić, 2012) у раду у којем су испитивали како се код деце развија разумевање будућности (преко најаве или обећања, дакле *симболичких стимулуса*) као узрока емоција, указавши при томе на чињеницу да се тиме научници нису раније бавили. Иако нас је описана емпиријска „празнина“ у овој области зачудила, могло би се рећи и да нас је мотивисала за бављење овом темом.

Имајући у виду да је ова истраживачка област тематски веома широка а да је мало емпиријских налаза унутар ње, морали смо, због обима који је прописан за докторску дисертацију, да поставимо одређена ограничења која се тичу фокуса унутар ужих тематских целина. Ова ограничења су свакако имала утицај како на резултате које смо добили, тако и на „домет“ закључака које смо на основу тих резултата донели, па је неопходно да одмах овде, на почетку Завршне дискусије, укажемо на то о којим ограничењима се ради. Због прегледности, ограничења ћемо приказати схематски, по групама.

**А. Ограничења везана за тематско поље.** У овину ове групе ограничења постоје две подгрупе:

**а) Ограничења везана за емоције.** Пре свега, у Првој студији, која је експлоративног карактера и која је спроведена са циљем да се утврди са којом релативном учесталашћу ће испитаници различитог узраста наводити симболичке побуђиваче у спонтаним одговорима, ограничили смо нашу пажњу на четири *основне* емоције, не питајући испитанике о томе шта све може да изазове *сложене* емоције. Може се рећи и да смо, након тога, у друге две студије (када смо од испитаника тражили да дају објашњење настанка емоције), поставили још „радикалније“ ограничење, усмеривиши нашу пажњу - не више на четири - него на само једну основну емоцију – страх. У случају „рестрикције“ коју смо поставили у Првој студији, јасно је да је на тај начин сужен „фонд“ наведених побуђивача, пошто би вероватно (бар на неким узрастима) испитаници наводили и неке друге побуђиваче да смо их питали и о томе шта изазива сложене емоције; такође, врло је могуће да је наведено ограничење умањило потенцијал за добијање узрасних разлика, пошто се називи за четири основне емоције свакако усвајају већ до петог рођендана (Wellman et al., 1995; Widen & Russell, 2008). Такође, још рестриktivније ограничење из друге две студије је утицало на „домет“ тих студија: нпр. страх је као емоција „наслоњен“ на уверења, за разлику од, рецимо, радости (која је „наслоњена“ на жеље), па остаје питање у којој мери се добијени налази и донети закључци могу екстраполирати на разумевање каузације осталих емоција симболичким побуђивачима.

**б) Ограничења везана за побуђиваче.** Фокус ове дисертације нисмо ограничили само у погледу броја емоција, него и у погледу врсте побуђивача. Иако смо у Теоријском уводу представили Схематски приказ истраживачког поља, који је указао на ширину класе симболичких побуђивача, у Трећој студији смо користили само једну (симболичка средства која опонашају стварност) поткласу таквих побуђивача. Штавише, када се узму у обзир наше три студије заједно, јасно је да је у њима „коришћен“ далеко мањи број симболичких побуђивача него што их стварно има. Укажимо овом приликом само на вербалне побуђиваче (један мали део њих користили су Мирић и Јевтић (Mirić i Jevtić, 2012)), које овде нисмо ни дотакли.

**Б. Ограничења везана за метод.** Пре свега, а то смо већ помињали у дискусијама за појединачне студије, испитаници су спонтано давали одговоре и испитивач при томе није пред њих постављао додатне захтеве (нпр. да наведу што већи број побуђивача) нити додатна потпитања. Конкретније речено, концепт Прве студије



је подразумевао да се бележе само спонтани одговори испитаника, без постављања потпитања, па се (због уједначености, између осталог) на томе остало и у друге две студије. Поред тога, у друге две студије, од испитаника је тражено само да објасне настанак емоције, без коришћења метода предвиђања, који се такође често примењује у истраживањима овог типа.

Што се контекста испитивања тиче, може се рећи да су наши испитаници били на неки начин стављени у „школску“ ситуацију, која подстиче давање одређених врста одговора. Испитивање је вршено у учионици<sup>94</sup>, испитаници су седели наспрам испитивача, који им је постављао питања; ситуација која у великој мери личи на одговарање за оцену, што је могло да подстакне испитанике да своје одговоре више заснивају на „знању“ (тј. да репродукују оно што су чули од старијих, у школи и сл.) а не на „мишљењу“ (да исказују своје аутентичне увиде), а што је даље могло да делује у смеру повећања униформности одговора.

На крају овог излагања о ограничењима везаним за метод, можемо да укажемо и на време које смо имали на располагању за тестирање сваког појединачног испитаника. Надлежни у вртићима и школама су нам изашли у сусрет и омогућили вршење испитивања (у којем су испитаници радо учествовали), али су разговори са испитаницима вршени у време које је иначе предвиђено за њихове редовне активности (часови у школи, дружење и игре у вртићу итд.), па је било потребно да разговор завршимо у „разумном“ року (отприлике за сат времена). Поред тога, морали смо да водимо рачуна и о томе да испитаници одржавају концентрацију, да им не буде досадно и да не изгубе вољу да учествују у истраживању. Да бисмо избегли замор и пад мотивације код испитаника, повремено смо вршили ротације (нпр. један испитаник одговара на питања из Прве и Друге студије, затим иде на „паузу“ а други пролази кроз исту процедуру, након чега се први враћа и одговара на питања из Треће студије итд.), али је временско ограничење свакако утицало на број (пот)питања која смо могли да поставимо.

**В. Ограничења везана за узорак тј. популацију.** У ову групу спадају ограничења везана за:

**а) Узраст.** Најмлађи испитаници у нашим студијама имали су пет година, док су најстарији испитаници<sup>95</sup> били студенти који су у том тренутку били на завршној години основних или на мастер студијама. Искључивање испитаника који не спадају у овај

---

<sup>94</sup> Деца од 5 година су испитивана у просторији вртића, а студенти (обе подгрупе) на факултету.

<sup>95</sup> Најстарији испитаник је у тренутку испитивања имао нешто више од 27 година.

узрастни ранг је такође могло да утиче на слику о развоју коју смо добили. Нпр. могуће је да би испитаници који имају мање од пет година у Првој студији наводили другачије (нпр. мање симболичких) побуђиваче или давали наивне реалистичке одговоре у Трећој студији. Такође, могуће је да би старији испитаници, који нпр. васпитавају децу (таквих није било у наше три студије) наводили другачије побуђиваче или на другачији начин објашњавали настанак страха код детета из приче у Трећој студији. Најзад, размак између наших узрастних узорака је, могло би се рећи, превелик, нарочито на млађим узрастима, због чега су остали непознати тачнији узрастни прелази у развојној кривуљи.

**б) Село-град.** Сви наши испитаници живе у Београду, што отвара питање да ли се, и у којој мери, добијени резултати могу екстраполирати на мање градове у Србији, као и на сеоске средине. Нпр. веома је могуће да би испитаници у мањим срединама наводили другачије побуђиваче него испитаници који живе у Београду, пошто су (нарочито у селима) у непосреднијем контакту са природом.

**в) Културолошке разлике.** Познато је да постоје велике разлике међу културама када се ради о разумевању емоција (Lewis, Takai-Kawakami, Kawakami & Sullivan, 2010), њиховом изражавању<sup>96</sup> (Cole, Tamang & Shrestha, 2006; Mirić, 2019) и сл. Поред тога, другачији стимулуси се јављају као побуђивачи емоција у различитим културама (Lewis & Saarni, 1985). Због тога можемо да констатујемо да би и екстраполација наших налаза на друге културе била упитна, пошто је врло могуће да нпр. релативна учесталост симболичких побуђивача не би била иста у некој другачијој културној средини.

Након што смо указали на ограничења, а пре него што кренемо са приказом налаза из наше три студије, неопходно је да (још једном) укажемо на теоријску перспективу из које смо приступили овој тематској области и да се осврнемо на *имплицитну психолошку теорију*, која је централни конструкт у овој дисертацији. Као што и сам назив сугерише, имплицитне теорије представљају прећутна приватна схватања и уверења људи о томе шта значе поједини феномени, каква је њихова суштина и како се могу објаснити (Van der Kloot & Kroonenberg, 1982). За разлику од научних гледишта и теорија, имплицитне теорије нису засноване на научним и проверљивим чињеницама, него представљају одраз личних рефлексивних појединца о неком проблему (Van der Kloot & Kroonenberg, 1982). Научници су се првобитно заинтересовали за имплицитне психолошке теорије личности, да би каснија проучавања

---

<sup>96</sup> Ово се нарочито односи на разлике између колективистичких и индивидуалистичких култура у изражавању беса и стида (Cole, Tamang & Shrestha, 2006; в. Mirić, 2019, стр. 68).

обухватила шири круг појава (нпр. интелигенцију). Наравно, за тему ове дисертације су од кључног значаја имлицитне психолошке теорије у *домену каузације емоција*, али се може рећи (на шта смо указали у Теоријском уводу) да имлицитне теорије у том домену немају „аутономан“ статус него се (вероватно због непостојања обухватне теоријске перспективе за ту специфичну област) проучавају као саставни део шире области – социјалне когниције, односно теорије ума. Такође, може се приметити и одређена „линија раздвајања“ између имлицитних теорија личности и интелигенције са једне и имлицитних теорија намера, уверења, осећања и сл. са друге стране: док прве<sup>97</sup> превасходно спадају у област социјалне перцепције (испитује се опажање личних карактеристика или интелигенције других особа), друге се (као саставни део социјалне когниције, тј. теорије ума) углавном везују за развојну психологију, пошто се најчешће као кључно питање поставља то од ког узраста (и на који начин) дете разуме различита ментална стања других особа. Напоменули смо већ у уводу (и држали се тога у приказивању налаза из ранијих истраживања) да ћемо у овој дисертацији задржати „теоријску неутралност“ у погледу природе социјалне когниције, не желећи да улазимо у питања (да ли се током одрастања унапређује теорија ума или не итд.) која нису уже везана за нашу тему. Даље, у одређењу теоријског полазишта ове дисертације смо навели да ће почетни теоријски оквир сачињавати појмови *менталних стања* из области социјалне когниције и *дете као наивни психолог* Кристине Лагатуте. Иако је сама Лагатута (Lagattuta, 2014) указивала на то да њени радови, уз извесне критичке допуне (нпр. узимање у обзир индивидуалних разлика), говоре у прилог томе да постоји теорија ума која се током одрастања изграђује, ми смо њен појам *детета као наивног психолога* користили без осврта на „општу“ природу социјалне когниције. Да закључимо: ми смо се у овој дисертацији држали (још неразрађене) Лагатутине идеје о детету као наивном психологу, уз претпоставку да се имлицитна психолошка теорија о каузацији емоција код других људи развија и унапређује током одрастања; при томе смо користили позивање на ментална стања (или изостанак тог елемента) као критеријум за поређење наших резултата са налазима који су добијени у ранијим истраживањима са природним побуђивачима.

Навели смо на почетку овог завршног дела дисертације да су наше три студије, иако (у ужем смислу) тематски разнородне, спроведене по јасно дефинисаном редоследу. С обзиром да се ради о теми која раније није привлачила пажњу

---

<sup>97</sup> Имлицитне теорије личности и интелигенције се могу назвати и диспозиционим, док се имлицитне теорије намера, уверења, осећања итд. могу назвати и теоријама менталних стања.

истраживача, сматрали смо да је најбоље да у почетној студији испитамо колики је значај таквих побуђивача емоција за имплицитну психолошку теорију испитаника на различитим узрастима, како бисмо на тај начин утврдили колико је та тема заиста важна за област психолошке науке. Конкретније речено, одлучили смо да испитамо колико често ће симболички (а колико природни) стимулуси бити спонтано навођени као побуђивачи основних емоција, подразумевајући при томе да ће учесталост таквих побуђивача бити показатељ њиховог значаја за испитанике. Након тог почетног, експлоративног, приступа проблематици разумевања каузације емоција симболичким побуђивачима, сматрали смо да је потребно да направимо један „међукорак“ и да испитамо како се на различитим узрастима разумева настанак емоције услед деловања побуђивача који су „нешто између“ природних и симболичких стимулуса. У складу са тим, у Другој студији смо испитивали разумевање фобија као феномена који се може тумачити и на симболички и на несимболички начин, тј. у зависности од (теоријске) перспективе, веза између објекта фобије и страха може да се тумачи на један од та два начина. На крају, у Трећој студији смо направили „читав корак“, усмеривши нашу пажњу на побуђиваче који су „недвосмислено“ симболички (и који опонашају стварност).

У складу са основном темом овог рада<sup>98</sup>, најпре треба да погледамо какву слику о развоју разумевања симболичке каузације емоција пружају налази из наше три студије. У ту сврху најбоље ће бити да овде на једном месту приберемо главне резултате који о томе развоју говоре.

Следе најпре резултати Прве студије (имплицитну теорију која стоји иза њих за ову прилику можемо означити као "знање" – знање о узроцима емоционалних реакција). Када се узму у обзир све четири емоције заједно, на узрасту од 5 година у дечјим одговорима нема значајне разлике између броја природних и броја симболичких побуђивача, иако је број природних побуђивача на том узрасту већи него на каснијим узрастима. Заузврат, од 9 година надаље број симболичких побуђивача већи је од броја природних.

Што се тиче врсте симболичких побуђивача, утврдили смо да је на узрасту од 5 година број побуђивача који опонашају стварност (иконичких) већи него на каснијим

---

<sup>98</sup> Како ова дисертације тематски примарно спада у развојну психологију, тако су се и хипотезе које смо поставили добрим делом односиле на развојне промене тј. узрасне разлике. Међутим, број добијених узрасних разлика није велики, па ни већина постављених хипотеза није потврђена.

узрастима. На другој страни, на узрасту од 12 година и старијим, нормативно-симболички побуђивачи су значајно чешћи него на два најмлађа узраста.

Гледајући појединачне емоције на целом узорку, утврдили смо да се за радост најчешће наводе побуђивачи из нормативно-симболичког подручја иза чега следе природни побуђивачи; страх у целом узорку најчешће изазивају природни побуђивачи, код петогодишњака још и они симболички који опонашају стварност, док се учесталост нормативно-симболичких побуђивача повећава са узрастом; после узраста од 5 година бес је највише везан за нормативно-симболичке побуђиваче, док је код петогодишњака бес повезан са природним побуђивачима; најзад, тугу по петогодишњацима највише изазивају природни побуђивачи, после тога узраста најчешћи изазивачи туге су, збирно, природни и нормативно-симболички побуђивачи.

Категоризација побуђивача конструисана према Бронфенбренеровом еколошком систему, примењена на податке наше Прве студије, такође је дала занимљиве резултате. Посматрајући цео узорак нашли смо да су на свим узрастима најучесталији побуђивачи из микросистема, сабрани са апстрактним. Уз то, утврђено је да је међу студентима била већа учесталост побуђивача из макросистема и из хроносистема него на млађим узрастима, што смо повезали са тим да су испитаници на старијим узрастима више заинтересовани за ширу друштвену стварност и да више размишљају о важним животним догађајима.

Поређење по појединачним емоцијама пружило нам је следећу слику. На студентском узрасту побуђивачи беса који потичу из микросистема, исто као и они који потичу из макросистема значајно су чешћи него на нижим узрастима, уз то су апстрактни побуђивачи најчешћи код студената и адолесцената; побуђивачи радости најчешће потичу из микросистема, осим код студената, код којих, заузврат, претежу побуђивачи из категорије хроносистема; страх је најчешће повезан са побуђивачима који припадају двома категоријама сабраним заједно (микросистем и хроносистем); најзад, туга је, као и страх, најчешће повезана са истим двома сабраним категоријама.

Гледајући на ове резултате морамо се подсетити да у њима немамо категорије стварних побуђивача емоција, него когницију (знање, имплицитна теорија) о разноврсним побуђивачима. Иако немамо разлога за тврдњу да се когниција са узрастом мења паралелно са променама у осетљивости на поједине врсте узрока емоција, можемо рећи да тај развој когниције одражава једну узрасну тенденцију, коју у грубим цртама можемо исказати на следећи начин: дете израста из природног и сликовног и урања у друштвену средину (у културу) која има свој нормативно-

вредносни поредак, при чему је полазак у школу прелазна тачка. Видели смо да најмлађи узраст наших испитаника наводи природне побуђиваче више него старији узрасти, да од симболичких најчешће помиње иконицке (оне који опонашају стварност), да се од узраста од 9 година симболички побуђивачи помињу значајно чешће него природни, те да од дванаесте године највећу учесталост од симболичких побуђивача имају они из нормативно-симболичког система. Петогодишњаци страх највише повезују са природним и иконицким побуђивачима а бес и тугу са природним. После пете године расте значај нормативно-симболичких побуђивача за тугу, страх и бес. Поласком у школу, односно пуним уласком у институционални систем, значајно се мења имплицитна теорија, односно придаје се све већи значај побуђивачима који су својствени том оквиру живота наших испитаника. Поред осталог то се види и по томе што се повећава и учесталост апстрактних побуђивача, с тим да остаје нејасно да ли се ради о апстракцији или испитаници мисле на неки конкретан побуђивач али се само уопштено вербално изражавају. На ову другу могућност указује то што побуђивачи из микросистема остају најчешћи на свим испитиваним узрастима. Наравно, у складу са овом нашом тезом стоји и налаз о повећању побуђивача из макросистема код студената.

У грубим цртама ова тенденција подсећа на онтогенетско кретање о којем је говорио Виготски (Vigotski, 1977), а састоји се у кретању од природног (или примитивног) ступња до ступња урастања у културу. Али само подсећа, будући да наши налази не пружају могућност да се ту успостави ближа кореспонденција.

На крају, ученици основне и средње школе су наводили школске оцене чешће него студенти, што одражава разлике у психолошком значају који оцене имају на различитим нивоима образовања. При томе су се оцене „равномерно“ појављивале као побуђивачи различитих емоција; ни на једном узрасту нису значајно чешће навођене као побуђивачи за једну емоцију него за остале.

За разлику од Прве студије (чије податке смо назвали "знање"), Друга и Трећа студија дале су податке које можемо назвати "објашњења". Презентујући главне резултате из те две студије треба да имамо у виду две важне разлике између њих две на једној и Прве студије на другој страни. Наиме, питања упућена испитаницима у Првој студији нису нимало одређивала својства онога чије се емоције узрокују: он је сасвим неодређен по узрасту, по роду, по било чему другом. За разлику од те неодређености, у Другој студији мисли се на колико-толико одређену особу, одраслу (фобичара), док се у Трећој студији мисли на дете. Друга разлика је још важнија: и у Другој и у Трећој студији основно питање упућено испитаницима било је усредсређено управо на

релацију узрок -последица (односно симболички побуђивач – емоција страха). Управо стога подаци из ове две студије проужају највише информација о имплицитним теоријама испитаника, односно о месту које је у њиховим објашњењима дато менталним стањима.

Идеје наших испитаника о узроку фобичаревог страха нису значајно различите на појединим узрастима. Али не само те идеје, него и друге (о томе како је настала фобија, како ће се фобија превазићи) показују да су све оне асимиловане у здраворазумску схему: фобичар се плаши да му се у контакту са објектом фобије може десити да се заглави у лифту (такви одговори су најчешћи и код петогодишњака), да падне са висине или да му се нешто мање-више обично деси на тргу. Фобија је настала из сличног или идентичног искуства у прошлости, а превазићи ће се поновним излагањем објекту фобије<sup>99</sup>. Нема чак ни назнаке неког чуђења што се фобичар плаши онога чега се највећи број људи уопште не плаши. Као што се у Првој студији психолошки моменат појављује само код петогодишњака (могући интрапсихички узрок страха, као што је сан), тако се и овде субјективни моменат појављује изузетно ретко: код студената психологије (код којих су бихејвиористичка објашњења, као и на другим узрастима, ипак најчешћа, мада су код њих, када наводе начине превазилажења фобије, она ређа него код студената непсихолошких група), те код највећег броја испитаника старијих од 9 година када вероватноћу "злог дешавања" са објектом фобије коју фобичар оцењује, сматрају знатно већом од оне коју они сами виде. Страх од гушења у лифту, који се уопште не помиње на узрастима испод 16-17 година (али је код студената психологије чешћи него код осталих) не можемо да означимо као субјективни моменат ништа више него страх од заглављивања у лифту. Укратко, фобичар је „нормалан“ као и сви остали, само је његов страх претеран.

Такође, вредно је поменути и то да је резултат који показује да деца од 5 година (таквих је било и међу децом од 7 и 9 година) често нису могла да објасне настанак и предложе начин за превазилажење фобије, отворио питање: да ли можда деца на том узрасту не разумеју постојање трајнијих емоционалних диспозиција. Међутим, приче које смо користили описују два аспекта: (1) фобију као трајну диспозицију и (2) ситуацију у којој се лик из приче сусреће са објектом фобије и доживљава страх, због

---

<sup>99</sup> Објекат фобије у оваквим објашњењима нема никакву симболичку вредност, него је асоцијативно повезан са страхом фобичара.

чега је могуће да деца која су на преоперационом стадијуму когнитивног развоја нису могла да се фокусирају на један (трајни, диспозициони) аспект<sup>100</sup>.

Најзад, и подаци из наше Треће студије показују изузетно мало узрасних разлика у одговорима испитаника на сва питања о страху детета пред ТВ, биоскопским платном или сликом.

Када се узимају у обзир сва три медијума и оба симболичка побуђивача (чудовиште и дивља животиња), добијају се, наравно, разнолики одговори испитаника на питање зашто се дете уплашило, али се они ипак могу поделити на оне који су усредсређени на објект и оне друге који су усредсређени на субјект (дете из приче). Прва категорија одговора је најчешћа на свим узрастима<sup>101</sup>. Позивање на субјект је практично занемарљиво. Треба додати да се испитаници позивају на својства објекта значајно чешће кад је у причи филм или ТВ него када је у причи слика. Изненадност појаве чудовишта или дивље животиње, које је такође својство објекта, чешће се не помиње него што се помиње, али се тај одговор ипак јавља чешће за чудовиште него за животињу, а ређе за слику (разумљиво) него за филм или ТВ (где је објекат у покрету). Испитаници свих узраста најчешће сматрају да је дете из приче помислило да је извор страха (чудовиште или дивља животиња) стваран (више за чудовиште него за дивљу животињу), али, ипак, нико не сматра да се извор страха може појавити. Дете из приче тако мисли зато што је мало, сматра већина испитаника на свим узрастима, али је такво мишљење најређе међу студентима психологије (код њих је, ипак, такав одговор заступљен у 55,3 % случајева, наспрам 34,1 % одговора према којима дете не разликује симбол од опажаја). Сви испитаници детету из приче приписују мањи узраст од свог, као и већи узраст од приписаног на којем ће дете научити разлику између симбола и опажаја. Може се рећи да су испитаници били релативно „прецизни“ при одређивању узраста детета, али се то питање односи на споља опазиву карактеристику и за тачан одговор је довољна и слабије развијена имплицитна психолошка теорија.

На крају, када се ради о учењу разлике између симбола и опажаја (тј. стварности и приказа стварности), млађи испитаници су се чешће позивали на помоћ одраслих<sup>102</sup>

---

<sup>100</sup> Ову могућност би у неком будућем истраживању требало проверити тако што би се користиле приче које описују само фобичара, без момента сусрета са објектом фобије.

<sup>101</sup> Овај резултат се знатно разликује од налаза који се „доследно“ добијају са природним побуђивачима, а који показују да се са узрастом (између пете и осме године) са „спољашњих“ објашњења прелази на „унутрашња“ (менталистичка).

<sup>102</sup> Слично томе, деца од 5 година су чешће него старији испитаници наводила рационално-емоционалне/конструктивистичке методе за превазилажење фобија (Друга студија), који подразумевају да ће фобија бити превазиђена након објашњења или сугестије од родитеља или друге старије особе.



док су старији чешће наводили самосталне активности (читање, гледање итд.); у овом резултату смо препознали „обрисе“ развојне правилности која се (у домену емоционалне регулације) огледа у преласку са корегулације на ауторегулацију током одрастања (Fogel, 2001; Holodynski & Friedlemeier, 2009).

Дакле, стојећи сада пред питањем карактера имплицитне теорије (о узроковању емоција) наших испитаника, прво што треба да видимо јесте то које место менталним стањима (односно субјективном категоријама уопште) се придаје у тим теоријама. Видели смо да су ментална стања (жеље и веровања) вишеструко потврђене у емпиријским истраживањима са природним побуђивачима, као и у једином (домаћем) истраживању са симболичким (вербалним) побуђивачима (Mirić i Jevtić, 2012). Важно је поменути да се у тим истраживањима ради о спонтаним одговорима испитаника, а не о одговорима добијеним помоћу потпитања која би била усмерена на способност разумевања (ниво компетенције). У наше три студије, међутим, у којима смо такође регистровали спонтане (прве) одговоре, као да испитаници на свим узрастима ментална стања уопште не наводе као оно што посредује између узрока (симболичког побуђивача) и последице (емоције). Тачније речено, наводе их, али врло ретко.

То што петогодишњаци у Првој студији наводе сан као узрок страха јесте ментално стање, али, како видимо, оно није наведено као посредник између узрока и последице, него управо као узрок. Веома висока вероватноћа онога чега се плаши фобичар, коју му приписују испитаници, јесте ирационално уверење, али оно деформише узрок страха, уместо да се уметне између узрока и емоције (зато се и појављује у одговору на питање о вероватноћи, а не на питање о томе зашто се плаши). У трећој студији испитаници свих узраста детету из приче приписују мишљење (веровање) да је извор страха (дивља животиња или чудовиште на ТВ, на филму или на слици) стваран, али опет имамо оно што и Другој студији, наиме то да се такав одговор не добија на прво питање, зашто се дете плаши, него на касније директно питање. Помињање менталних стања, најзад, налазимо на узрастима од 12-13 година и више, али само код појединих испитаника.

Дакле, ментално стање испитаници из наше три студије заиста помињу, али изузетно ретко и никада на одговарајућем месту – између узрока, побуђивача, и емоције као последице. То исто показује и огромна већина добијених резултат на свим узрастима: имплицитна теорија коју видимо у одговорима наших испитаника је објективистичка, спољашња. Када наше испитанике посматрамо као наивне психологе

у развоју, онда видимо, прво, да њиховог развоја готово да нема<sup>103</sup> и, друго, да они заправо и не долазе до оног субјективно-психолошког у случају симболичке каузације емоција. Попут раних бихејвиориста, и наши испитаници изостављају менталне концепте из својих имплицитних теорија о симболичкој каузацији емоција.

Зашто је то тако можемо само да претпостављамо, указујући на разнолике могуће узроке у распону од методолошких до културалних. Ограничићемо се, ипак, само на једну опаску.

Највећи удео у формулисању горњих закључака имају налази Друге и Треће студије, у којима је сва пажња била усмерена само на страх. Са том емоцијом, показала су то бројна истраживања која су баратала са природним побуђивачима, од менталних стања повезана су веровања (а не жеље), пошто су веровања, како сматра Харис (Harris, 2008), "природно наслоњена" на страх. Та истраживања су такође показала да се помињање веровања у развоју јавља касније, после жеља. Сада су наше две студије показале да се са страхом веровања уопште не повезују када се ради о симболичким побуђивачима. Харис је имао у виду само природне узроке емоција у стандардним ситуацијама страха (презентованим у причама), па се под веровањем мисли на веровање да нешто *јесте* стварно, да није измишљено, илузија. Пошто смо ми у причама описивали симболичке побуђиваче (или бар оне који би могли имати симболичку вредност), при чему описане ситуације нису стандардне (типичне) за страх, могло се очекивати да испитаници спонтано и, чак, на ранијим узрастима, укључују реч *веровање* (или неку сличну) у објашњања зашто се лик из приче плаши. А то се није десило. Испитаници су, међутим, у одговору на друга питања показали да имају концепт веровања (или да га бар разумеју) па је тешко претпоставити да непомињање веровања долази из неког когнитивног чиниоца – пре ће бити да се ради о језичкој стандардизацији, односно о култури (рецимо, школским навикама давања одговора).

А култура је, свакако, један од извора имплицитних теорија наших испитаника. Други извор којег смо потврдили подацима јесте лично искуство, док трећи, којег смо препознали у неким појединачним одговорима, јесте емпатија.

\* \* \*

Након констатације да је у ранијим истраживањима прелазак са „спољашњих“ на „унутрашња“ (менталистичка) објашњења био готово једина важна<sup>104</sup> развојна

---

<sup>103</sup> У контексту који обухватају Друга и Трећа студија ове дисертације.

<sup>104</sup> Говорећи у контексту теме ове дисертације.

промена, да до ње долази већ на узрасту од 5-6 или 8 година, а да није вероватно да се развој разумевања каузације емоција завршава тада, изнећемо, на крају, једну идеју.

Иако то није уже везано за тематске целине којима смо се бавили у три студије ове дисертације, можемо да укажемо на то да би се коришћењем прича са симболичким побуђивачима који су *део нормативно-симболичког система* а везани су за *комуникацију* између две или више особа, услед сложености таквих стимулуса, отворила могућност за утврђивање развојних промена и на старијим узрастима (тј. већег броја „прелаза“ између узраста) него што је то био случај у ранијим истраживањима. Приче са таквим садржајем би, услед броја актера, укључивале више од једног *менталног стања*, а испитаници би у одговорима могли да се позову или не позову на свако од њих. Размотримо следећи пример: испитаницима различитог узраста бисмо могли да прочитамо причу која описује како је *Душан упутио комплимент Милице, након чега се она осећа радосно* и да затим од њих тражимо да објасне зашто Милица осећа радост. За разлику од прича са природним побуђивачима (и побуђивачима из наше Друге и Треће студије), у овом случају је могуће добити (барем) три „катеорије“ одговора: 1) „спољашњи“ – без позивања на ментална стања (нпр. „зато што је комплимент нешто фино“), 2) позивање на ментално стање једног актера (нпр. „зато што је Милица *желела* да чује комплимент“) и 3) позивање на ментално стање оба актера (нпр. „зато што је Милица *помислила* да Душан *жели* да јој каже нешто фино“). У складу са тим, ни узрасне разлике у учесталости појединих категорија одговора не би биле неочекиване, а број могућих „прелаза“ је свакако већи него у случају прича са природним побуђивачима. На крају, приче ове врсте би „омогућавале“ и одговоре на „мета“ нивоу – нпр. позивање на то шта један актер приче мисли о менталном стању другог актера.

Малопре описани пример је заправо само илустрација потенцијала који се у област проучавања разумевања каузације туђих емоција може унети укључивањем симболичких побуђивача. Укратко речено, „улазак“ симболичких побуђивача у ову област пружа прилику за усложњавање досадашње истраживачке парадигме и осмишљавање комплекснијих истраживања.

## Литература

- Andrews, G., Freed, S. & Teesson, M. (1994). Proximity and anticipation of a negative outcome in phobias. *Behaviour research and therapy*, 32, 643-645.
- Arens, A. K. & Watermann, R. (2017). Political efficacy in adolescence: Development, gender differences, and outcome relations. *Developmental Psychology*, 53, 933–948.
- Astington, J. W. (1991). *Intention in the child's theory of mind*. In D. Frye & C. Moore (Eds.), *Children's theories of mind: Mental states and social understanding* (pp. 157–172). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Astington, J. W. (1993). *The developing child. The Child's Discovery of the Mind*. Harvard University Press.
- Bajić, B. (1967). *Opšta psihologija*. Naučna knjiga, Beograd.
- Bandura, A. (1992). Social Cognitive Theory of Social Referencing. In S. Feinman (Ed.), *Social Referencing and the Social Construction of Reality in Infancy* (pp. 175-208). Springer, Boston, MA.
- Barden, R.C., Zelko, F.A., Duncan, S.W. & Masters, J.C. (1980). Children's consensual knowledge about the experiential determinants of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 968-976.
- Baron-Cohen, S. (1991). Do people with autism understand what causes emotion? *Child Development*, 62, 385-395.
- Bartsch, K. & Wellman, H. M. (1995). *Children talk about the mind*. Oxford University Press.
- Ben-Artzi, E. & Mikulincer, M. (1996). Lay Theories of Emotion: 2. Interindividual and Intraindividual Variance in the Appraisal of Emotions. *Imagination, Cognition and Personality*, 15, 273-293.
- Bradmetz, J. & Schneider, R. (1999). Is Little Red Riding Hood afraid of her grandmother?: Cognitive vs. emotional response to false belief. *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 501-514.
- Brandone, A. C. & Wellman, H. M. (2009). You can't always get what you want: Infants understand failed goal - directed actions. *Psychological Science*, 20, 85 – 91.
- Bridges, K. M. B. (1932). Emotional Development in Early Infancy. *Child Development*, 4, 324- 341.
- Bronfenbrenner, J. (1997). *Ekologija ljudskog razvoja - prirodni i dizajnirani eksperimenti*. Zavod za udžbenike, Beograd.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. & Mahoney, M. A. (1975). *Influences on human development*. Holt McDougal.
- Callaghan, T. & Corbit, J. (2015). The development of symbolic representation. *Handbook of child psychology and developmental science*, 1-46.
- Carey, S. (1988). Conceptual Differences Between Children and Adults. *Mind and Language*, 3, 167-181.
- Carpendale, J. I. M. & Lewis, C. (2015). The development of social understanding. In R. M. Lerner (Ed.). *Handbook of Child Psychology and Developmental Science, 7th Edition* (pp. 381 – 424). A John Wiley & Sons, Ltd., Publication.
- Carpenter, M. (2011). Social cognition and social motivations in infancy. In U. Goswami (Ed.), *The Wiley-Blackwell handbook of childhood cognitive development* (pp. 106–128). Wiley-Blackwell.
- Chandler, M. J. & Lalonde, C. (1996). Shifting to an interpretive theory of mind: 5- to 7-year-olds' changing conceptions of mental life. In A. Sameroff & M. Haith (Eds.), *Reason and responsibility: The passage through childhood* (pp. 111–139). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Churchland, P. M. (1984). *Matter and Consciousness*. Cambridge, MIT Press.
- Cole, P. M., Tamang, B. L. & Shrestha, S. (2006). Cultural variations in the socialization of young children's anger and shame. *Child development*, 77, 1237-1251.
- Danziger, K. (1997). *Naming the Mind: How Psychology Found Its Language*. London: Sage.
- Darvin, Č. (2009). *Izražavanje emocija kod čoveka i životinja*. Beograd, Dosije.
- Denham, S. A. & Zoller, D. (1991). “When my hamster died, I cried”: preschoolers' attributions of the causes of emotions. *The Journal of genetic psychology*, 152, 371-373.
- Dunn, J., Bretherton, I. & Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental Psychology*, 23, 132-139.
- Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescence. *Child Development*, 32, 1025-1034.
- Erikson, E. H. (1976). Omladina, kriza, identifikacija. Pobjeda, Titograd.
- Feinfield, K. A., Lee, P.P., Flavell, E.R., Green, F. L. & Flavell, J. H. (1999). Young Children's Understanding of Intention. *Cognitive Development*, 14, 463-486.

- Fogel, A. (2001). *A relational perspective on the development of self and emotion*. In H. A. Bosma & E. S. Kunnen (Eds.), *Studies in emotion and social interaction. Identity and emotion: Development through self-organization* (pp. 93–119). Cambridge University Press.
- Frojd, S. (2003). *Mali Hans*. Beograd, Čigoja štampa.
- Goldberg, L. R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist*, 48, 26–34.
- Gopnik, A. & Wellman, H. M. (1992). Why the child's theory of mind really is a theory. *Mind & Language*, 7, 145–171.
- Green, M. F., Penn, D. L., Bentall, R., Carpenter, W. T., Gaebel, W., Gur, R. C., Kring, A. M., Park, S., Silverstein, S. M., Heinssen, R. (2008). Social Cognition in Schizophrenia: An NIMH Workshop on Definitions, Assessment, and Research Opportunities, *Schizophrenia Bulletin*, 34, 1211–1220.
- Gullone, E. & King, N. J. (1997). Three-year follow-up of normal fear in children and adolescents aged 7 to 18 years. *British Journal of Developmental Psychology*, 15, 97–111.
- Gunnar, M.R. & Stone, C. (1984). The effects of positive maternal affect on infant responses to pleasant, ambiguous, and fear-provoking toys. *Child Development*, 55, 1231-1236.
- Harris, P.L. (2008). Children's understanding of emotion. In M. Lewis, J.M. Haviland-Jones & L. F. Barrett (Eds.), *Handbook of emotion* (pp. 320-331). New York: The Guilford Press.
- Hartup, W. W. (1974). Aggression in childhood: Developmental perspectives. *American Psychologist*, 29, 336–341.
- Herba, C. & Phillips, M. (2004). Annotation: Development of facial expression recognition from childhood to adolescence: behavioral and neurological perspectives. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1185-1198.
- Hofman, M. L. (2003). *Empatija i moralni razvoj*. Dereta, Beograd.
- Holodynski, M., & Friedlmeier, W. (2005). The internalization model of emotional development. *Development of Emotions and Their Regulation: An Internalization Model*, 43-88.
- Holodynski, M. & Friedlmeier W. (2009). *Development of emotions and their regulation. An internalizing model*. New York: Springer.

- Hornik, R. & Gunnar, M.R. (1988). A descriptive analysis of infant social referencing. *Child Development, 59*, 626-634.
- Izard, C. E. (1992). Basic emotions, relations among emotions, and emotion-cognition relations. *Psychological Review, 99*, 561–565.
- Izard, C. E. & Malatesta, C. Z. (1987). Perspectives on emotional development I: Differential emotions theory of early emotional development. In J. D. Osofsky (Ed.), *Wiley series on personality processes. Handbook of infant development* (pp. 494–554). John Wiley & Sons.
- Ivić, I. (1987). *Čovek kao animal symbolicum: razvoj simboličkih sposobnosti*. Beograd: Nolit.
- James, W. (1994). The physical basis of emotion. *Psychological Review, 101*, 205–210.
- Jones, E. E. & Nisbett, R. E. (1971). *The actor and the observer: Divergent perceptions of the causes of behavior*. New York: General Learning Press.
- Kahana-Kalman, R. & Walker-Andrews, A. S. (2001). The role of person familiarity in young infants' perception of emotional expressions. *Child development, 72*, 352-369.
- Klinnert, M.D. (1984). The regulation of infant behavior by maternal facial expressions. *Infant Behavior and Development, 7*, 447-465.
- LaBarbera, J.D., Izard, C.E., Vietze, P. & Parisi, S.A. (1976). Four- and six-month-old infants' responses to joy, anger, and neutral expressions. *Child Development, 47*, 535-538.
- Lagattuta, K. H. (2007). Thinking about the future because of the past: Early knowledge about links between prior experience, thinking, and emotion. *Child Development, 78*, 1492-1509.
- Lagattuta, K. H. (2014). Linking past, present, and future: Children's ability to connect mental states and emotions across time. *Child Development Perspectives, 8*, 90-95.
- Lagattuta, K.H. & Wellman, H.M. (2001). Thinking about the past: Early knowledge about links between prior experience, thinking, and emotion. *Child Development, 72*, 82-102.
- Lagattuta, K. H., Wellman, H. M. & Flavell, J. H. (1997). Preschoolers' understanding of the link between thinking and feeling: Cognitive cuing and emotional change. *Child development, 68*, 1081-1104.
- Lalonde, C. E. & Chandler, M. J. (2002). Children's understanding of interpretation. *New Ideas in Psychology, 20*, 163–198.

- Lange, C. G. (1922). *The emotions*. (I. A. Haupt, Trans.). In C. G. Lange & W. James (Eds.), *A series of reprints and translations. The emotions, Vol. 1* (pp. 33–90). Williams & Wilkins Co.
- Levine, L.J. (1995). Young children's understanding of the causes of anger and sadness. *Child Development, 66*, 697-709.
- Lewis, M., & Saarni, C. (1985). Culture and emotions. In M. Lewis & C. Saarni (Eds.), *The socialization of emotions* (pp. 1-17). Springer, Boston, MA.
- Lewis, M. (2008). The emergence of human emotions; In: M. Lewis, J.M. Haviland-Jones & L. Feldman Barrett (Eds.). *Handbook of emotion* (pp. 304-319). New York: The Guilford Press.
- Lewis, M, Takai-Kawakami, K., Kawakami, K. & Sullivan, M. W. (2010). Cultural differences in emotional responses to success and failure. *International Journal of Behavioral Development, 34*, 53-61.
- Lillard, A. S. & Flavell, J. H. (1990). Young children's preference for mental state versus behavioral descriptions of human action. *Child Development, 61*, 731-741.
- Liu, D., Wellman, H. M., Tardif, T. & Sabbagh, M. A. (2008). Theory of mind development in Chinese children: A meta-analysis of false-belief understanding across cultures. *Developmental Psychology, 44*, 523 – 531.
- Manstead, A. S. R. (2012). A history of affect and emotion research in social psychology. In A. W. Kruglanski & W. Stroebe (Eds.), *Handbook of the history of social psychology* (pp. 177–198). Psychology Press.
- MacWhinney, B. & Snow, C. (1985). The child language data exchange system. *Journal of Child Language, 12*, 271–295.
- MacWhinney, B. & Snow, C. (1990). The child language data exchange system: An update. *Journal of child language, 17*, 457-472.
- Meltzoff, A. N. (1995). Understanding the intentions of others: Re-enactment of intended acts by 18 - month - old children. *Developmental Psychology, 31*, 838 – 850.
- Meltzoff, A. N. (2011). Social cognition and the origins of imitation, empathy, and theory of mind. *The Wiley-Blackwell handbook of childhood cognitive development, 1*, 49-75.
- Mirić, J. (2012a). Teorije razvoja emocija. *Nastava i vaspitanje, 2*, 207-220.
- Mirić, J. (2012b). Psihološka istraživanja emocionalnog razvoja. *Nastava i vaspitanje, 3*, 463-478.
- Mirić, J. (2019). *Emocionalni razvoj*. Beograd, Algoritam.



- Mirić, J. i Jevtić, A. (2012). Dečje razumevanje uzroka emocija: slučaj budućnosti. *Psihologija*, 45, 327-338.
- Morton, J.B. & Trehub, S.E. (2001). Children's understanding of emotion in speech. *Child Development*, 72, 834-843.
- Mogoase, C., Stefan, S. & David, D. (2013). How do we measure rational and irrational beliefs? The development of rational and irrational beliefs scale (RAIBS) – a new theory driven measure. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13, 529 – 574.
- Muris, P., Merckelbach, H. & Collaris, R. (1997). Common childhood fears and their origins. *Behaviour research and therapy*, 35, 929-937.
- Muris, P., Merckelbach, H., Gadet, B. & Moolaert, V. (2000). Fears, worries, and scary dreams in 4-to 12-year-old children: Their content, developmental pattern, and origins. *Journal of clinical child psychology*, 29, 43-52.
- Nelson, C.A. (1987). The recognition of facial expressions in the first two years of life: Mechanisms of development. *Child Development*, 58, 889-909.
- Nelson, C.A. & Dolgin, K.G (1985). The generalized discrimination of facial expressions by seven-month-old infants. *Child Development*, 56, 58-61.
- Nelson, C.A., Morse, P.A. & Leavitt, L.A. (1979). Recognition of facial expressions by seven-month-old infants. *Child Development*, 50, 1239-1242.
- Odom, R.d. & Lemond, C.M. (1972). Developmental differences in the perception and production of facial expression. *Child Development*, 43, 359-370.
- Onishi, K. H. & Baillargeon, R. (2005). Do 15-month-old infants understand false beliefs? *Science*, 308, 255 – 258.
- Piaget, J. (1929). *The child's conception of the world*. London, Routledge & Kegan Paul.
- Piaget, J. (1953). *The origins of intelligence in children*. London, Routledge & Kegan Paul.
- Pijaže, Ž. (1968). *Psihologija inteligencije*. Beograd, Nolit.
- Porter, K., Porcari, C., Koch, E. I., Fons, C. & Spates, C. R. (2006). In vivo exposure treatment for agoraphobia. *The Behavior Analyst Today*, 7, 434-441.
- Posner, G. J. & Gertzog, W. A. (1982). The Clinical Interview and the Measurement of Conceptual Change. *Science Education*, 66, 195-209.
- Rachman, S. & Taylor, S. (1993). Analyses of claustrophobia. *Journal of Anxiety Disorders*, 7, 281–291.
- Ratcliffe, M. (2007). From folk psychology to commonsense. In D. D. Hutto & M. Ratcliffe (Eds.), *Folk psychology re-assessed* (pp. 223–243). New York, NY: Springer.

- Rieffe, C., Terwogt, M. M. & Cowan, R. (2005). Children's understanding of mental states as causes of emotions. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 14, 259-272.
- Ridgeway, D., Waters, E. & Kuczaj II, S.A. (1985). Acquisition of emotion-descriptive language: Receptive and productive vocabulary norms for ages 18 months to 6 years. *Developmental Psychology*, 21, 901-908.
- Rosnay, M. D. & Harris, P.L. (2002). Individual differences in children's understanding of emotion: The roles of attachment and language. *Attachment & Human Development*, 4, 9-54.
- Russell, J.A. (1990). The preschooler's understanding of the causes and consequences of emotions. *Child Development*, 61, 1872-1881.
- Russell, J., Mauthner, N., Sharpe, S. & Tidswell, T. (1991). Strategic deception in a competitive game. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 331-349.
- Russell, J. A. (1992). The theory theory: So good they named it twice? *Cognitive Development*, 7, 485-519.
- Russell, J.A. & Widen, S.C. (2002). A label superiority effect in children's categorization of facial expressions. *Social Development*, 11, 30-52.
- Sayfan, L. & Lagattuta, K. H. (2009). Scaring the monster away: What children know about managing fears of real and imaginary creatures. *Child development*, 80, 1756-1774.
- Schäffler, F., Mueller, M., Huppert, D., Brandt, T., Tiffe, T. & Grill, E. (2013). Consequences of visual height intolerance for quality of life: a qualitative study. *Quality of life research*, 23, 687-705.
- Schwartz, G. E. & Weinberger, D. A. (1980). Patterns of Emotional Responses to Affective Situations: Relations Among Happiness, Sadness, Anger, Fear, Depression, and Anxiety. *Motivation and Emotion*, 4, 175-191.
- Shantz, C. U. (1983). Social cognition. *Handbook of child psychology*, 3, 495-555.
- Soken, N. H. & Pick, A. D. (1999). Infants' perception of dynamic affective expressions: Do infants distinguish specific expressions? *Child development*, 70, 1275-1282.
- Solomon, R. C. (2008). *The philosophy of emotions*. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones & L. F. Barrett (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 3-16). The Guilford Press.
- Sorce, J.F., Emde, R.N., Campos, J.J. & Klinnert, M.D. (1985). Maternal emotional signaling: Its effects on the visual cliff behavior of one-year olds. *Developmental Psychology*, 21, 195-200.
- Sroufe, L.A. (1997). *Emotional Development*. Cambridge UK: Cambridge University Press.

- Stone, J. E. (2013). *The role of social reasoning in the development of self and social regulation*. (Unpublished doctoral dissertation). Simon Fraser University, Burnaby, Canada.
- Strayer, J. (1986). Children's attributions regarding the situational determinants of emotion in self and others. *Developmental Psychology*, 22, 649–654.
- Tamir, M., John, O. P., Srivastava, S. & Gross, J. (2007). Implicit theories of emotion: Affective and social outcomes across a major life transition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 731–744.
- Tanney, J. (2005). Reason-explanation and the contents of the mind. *Ratio*, 18, 338–351.
- Trebješanin, Ž. (2008). *Rečnik psihologije*. Beograd, Stubovi kulture.
- Van der Kloot, W. A. & Kroonenberg, P. M. (1982). Group and individual implicit theories of personality: An application of three-mode principal component analysis. *Multivariate Behavioral Research*, 17, 471-491.
- Vigotski, L.S. (1995). *Problemi razvoja psihe*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Vigotski, L.S. (1977). *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit.
- Volen, S., DiĐuzepe, R. i Drajdin, V. (2014). *REBT - Terapijski vodič za racionalno-emotivno bihejvioralnu terapiju*. Novi Sad, Psihopolis.
- Walden, T.A. & Baxter, A. (1989). The effect of context and age on social referencing. *Child Development*, 60, 1511-1518.
- Walden, T.A. & Ogan, T.A. (1988). The development of social referencing. *Child Development*, 59, 1230-1240.
- Watson, J. B. (1919). A schematic outline of the emotions. *Psychological Review*, 26, 165-196.
- Watson, J. B. & Rayner, R. (1920). Conditioned emotional reaction. *Journal of Experimental Psychology*, 3, 1-14.
- Widen, S. & Russell, J. (2008). Young children's understanding of other's emotions. In M. Lewis, J.M. Haviland-Jones & L.F. Barrett (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 348-363). New York: The Guilford Press.
- Windholz, G. (1990). Pavlov and the Pavlovians in the laboratory. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 26, 64–74.
- Wellman, H.M. (1990). *The child's theory of mind*. Cambridge, MA: MIT Press.

- Wellman, H. M. (2011). *Developing a theory of mind*. In U. Goswami (Ed.), *The Wiley-Blackwell handbook of childhood cognitive development* (pp. 258–284). Wiley-Blackwell.
- Wellman, H. M., Haris, P. L., Banerjee, M. & Sinclair, A. (1995). Early understanding of emotion: Evidence from natural language. *Cognition and Emotion*, 9, 117-149.
- Wong, M., Bost, K. K., Shin, N., Veríssomo, M., Maia, J., Monteiro, L., Silva, F., Coppola, G., Costantini, A. & Vaughn, B. E. (2011). Preschool children's mental representations of attachment: Antecedents in their secure base behaviors and maternal attachment scripts. *Attachment & Human Development*, 13, 489-502.

## **ПРИЛОГ 1: ПРИЧЕ КОЈЕ СУ КОРИШЋЕНЕ У ДРУГОЈ СТУДИЈИ**

### **Мушки ликови:**

1. Један човек, који се зове Милан, много се плашио да уђе у лифт. Због тога је стално ишао степеницама до свог стана на петом спрату. Једног дана био је на пијаци и донео је кући две тешке кесе пуне купљених ствари. Није могао да иде степеницама па је решио да иде лифтом. Али чим је ушао у лифт, он се јако уплашио, почео је да се тресе од страха и брзо је изашао из лифта.

2. Један човек, који се зове Илија, много се плашио висине, па није хтео да изађе на балкон или терасу, да погледа доле кроз отворен прозор и слично. Међутим, једном приликом је са својим пријатељима отишао на излет на Авалу. Његови пријатељи су желели да обиђу Авалски торањ, па је и Илија пристао на то. Заједно са њима попео се на врх торња. Али чим је погледао са врха торња надолу, јако се уплашио, устукнуо је уназад и брзо изашао из торња.

3. Један човек, који се зове Владислав, много се плашио тргова са пуно људи. Пре неки дан позвао га је један пријатељ телефоном да се нађу на главном градском тргу. Владислав се спремио и одмах кренуо на трг да се нађе са пријатељем. Али, кад је стигао на трг и нашао се међу много људи, Владислав се одједном толико уплашио да је одмах трком отрчао у малу улицу из које је дошао.

### **Женски ликови:**

1. Једна жена, која се зове Љубица, много се плашила да уђе у лифт. Због тога је стално ишла степеницама до свог стана на петом спрату. Једног дана била је на пијаци и донела је кући две тешке кесе пуне купљених ствари. Није могла да иде степеницама па је решила да иде лифтом. Али чим је ушла у лифт, она се јако уплашила, почела је да се тресе од страха и брзо је изашла из лифта.

2. Једна жена, која се зове Мира, много се плашила висине, па није хтела да изађе на балкон или терасу, да гледа доле кроз отворен прозор и слично. Међутим, једном

приликом је са својим пријатељима отишала на излет на Авалу. Њени пријатељи су желели да обиђу Авалски торањ, па је и Мира пристала на то. Заједно са њима попела се на врх торња. Али чим је погледала са врха торња надоле, јако се уплашила, устукнула је уназад и брзо изашла из торња.

3. Једна жена, која се зове Зорана, много се плашила тргова са пуно људи. Пре неки дан њу је позвала једна пријатељица телефоном да се нађу на главном градском тргу. Зорана се спремила и одмах кренула на трг да се нађе са пријатељицом. Али, кад је стигала на трг и нашла се међу много људи, Зорана се одједном толико уплашила да је одмах трком отрчала у малу улицу из које је дошла.

**ПРИЛОГ 2: РЕЗУЛТАТИ КАТЕГОРИЗАЦИЈЕ ОДГОВОРА ИЗ ДРУГЕ  
СТУДИЈЕ, ОДВОЈЕНО ЗА РАЗЛИЧИТЕ ПРИЧЕ**

*Табела 2.4а. Процене вероватноће да се догоди то чега се лик из приче плаши – прва прича*

	<b>12-13 година</b>	<b>16-17 година</b>	<b>Остали студенти</b>	<b>Студенти психологије</b>	<b>Укупно</b>
<b>Мала</b>	55% (11)	70% (14)	95% (19)	85% (17)	76.2% (61)
<b>Средња</b>	35% (7)	25% (5)	5% (1)	15% (3)	16 % (20)
<b>Велика</b>	10% (2)	5% (1)			3.8% (3)
<b>Укупно</b>	20	20	20	20	80

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (3) = 10.437; p = .015$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са малом вероватноћом већа од учесталости осталих одговора на подузорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 20) = 16.2; p = .000$ ) и студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 20) = 9.8; p = .002$ ), док на узрасту од 16-17 и 12-13 година статистичка значајност разлике изостаје. Учесталост таквих одговора је већа међу студентима него међу млађим испитаницима ( $\chi^2 (1, N = 80) = 8.35; p = .004$ ).

*Табела 2.5а. Просечне процене вероватноће да се догоди то чега се лик из приче плаши – прва прича*

	<b>12-13 година</b>	<b>16-17 година</b>	<b>Остали студенти</b>	<b>Студенти психологије</b>	<b>Укупан просек</b>
<b>Просек</b>	18.9	11	4.46	8.05	10.59
<b>Стандардна девијација</b>	21.01	13.46	3.72	10.62	14.46

Анализа варијансе за непоновљена мерења показује да постоји значајан ефекат узраста на процену вероватноће ( $F (3, 76) = 4.057; p = .01$ ), а накнадни тестови показују да је процењена вероватноћа значајно виша на узрасту од 12-13 година него међу студентима непсихолошких група ( $LSD = 14.5; p = .001$ ) и студентима психологије ( $LSD = 10.85; p = .014$ ), док остале узрасне разлике нису значајне.

Табела 2.4б. Процене вероватноће да се догоди то чега се лик из приче плаши – друга прича

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
Мала	75% (15)	90% (18)	95% (19)	100% (20)	90% (72)
Средња	25% (5)	10% (2)	5% (1)		10% (8)
Укупно	20	20	20	20	80

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са малом вероватноћом већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 5; p = .025$ ), узрасту од 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 12.8; p = .000$ ) и на подузорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 20) = 16.2; p = .000$ ), док су сви студенти психологије навели одговоре са малом вероватноћом.

Табела 2.5б. Просечне процене вероватноће да се догоди то чега се лик из приче плаши – друга прича

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупан просек
Просек	11.02	7.65	4	3.4	6.52
Стандардна девијација	13.28	11.54	4.48	3.3	9.6

Анализа варијансе за непоновљена мерења показује да постоји значајан ефекат узраста на процену вероватноће ( $F (3, 76) = 2.92; p = .039$ ), а накнадни тестови показују да је процењена вероватноћа значајно виша на узрасту од 12-13 година него међу студентима непсихолошких група ( $LSD = 7.02; p = .019$ ) и студентима психологије ( $LSD = 7.62; p = .011$ ), док остале узрасне разлике нису значајне.



Табела 2.4в. Процене вероватноће да се догоди то чега се лик из приче плаши – трећа прича

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Мала</b>	50% (10)	75% (15)	80% (16)	90% (18)	73.8% (59)
<b>Средња</b>	35% (7)	15% (3)	20% (4)	10% (2)	20% (16)
<b>Велика</b>	15% (3)				3.8% (3)
<b>Остало</b>		10% (2)			2.5% (2)
<b>Укупно</b>	20	20	20	20	80

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (3) = 9.287; p = .026$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са малом вероватноћом већа од учесталости осталих одговора на узрасту од узрасту од 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 5; p = .025$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 20) = 7.2; p = .007$ ) и на подзорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 20) = 12.8; p = .000$ ). Учесталост таквих одговора је већа међу студентима него међу млађим испитаницима ( $\chi^2 (1, N = 80) = 5.23; p = .022$ ).

Табела 2.5в. Просечне процене вероватноће да се догоди то чега се лик из приче плаши – трећа прича

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупан просек
<b>Просек</b>	26.5	7.44	9.6	7.4	12.87
<b>Стандардна девијација</b>	26.68	12.04	12.05	10.96	18.4

Анализа варијансе за непоновљена мерења показује да постоји значајан ефекат узраста на процену вероватноће ( $F (3, 76) = 5.93; p = .001$ ), а накнадни тестови показују да је процењена вероватноћа значајно виша на узрасту од 12-13 година него на узрасту од 16-17 година ( $LSD = 19.06; p = .001$ ), међу студентима непсихолошких група ( $LSD = 16.9; p = .002$ ) и међу студентима психологије ( $LSD = 19.1; p = .001$ ), док остале узрастне разлике нису значајне.

Табела 2.6а. Какву процену вероватноће испитаници приписују лику из приче – прва прича

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Мала</b>		10% (2)	15% (3)	30% (6)	13.8% (11)
<b>Средња</b>	25% (5)		5% (1)	15 % (3)	11.2% (9)
<b>Велика</b>	75% (15)	90% (18)	80% (16)	55% (11)	75% (60)
<b>Укупно</b>	20	20	20	20	80

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Одговори према којима лик из приче процењује да је велика вероватноћа да се догоди то чега се плаши имају већу учесталост него остали одговори на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 5; p = .025$ ) и 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 12.8; p = .000$ ), као и на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 20) = 7.2; p = .007$ ), док међу студентима психологије разлика није статистички значајна.

Табела 2.7а. Упросечени одговори на питање како лик из приче процењује вероватноћу да се догоди то чега се плаши – прва прича

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупан просек
<b>Просек</b>	78.7	83.4	72.35	59	73.36
<b>Стандардна девијација</b>	22.19	30.02	31.67	36.2	31.26

Анализа варијансе за непоновљена мерења показује да не постоји значајан ефекат узраста на процену вероватноће приписану лику из приче.

Табела 2.6б. Какву процену вероватноће испитаници приписују лику из приче – друга прича

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Мала</b>	15% (3)	15% (3)	20% (4)	25% (5)	18.8% (15)
<b>Средња</b>	10% (2)	10% (2)	5% (1)	10 % (2)	8.8% (7)
<b>Велика</b>	75% (15)	75% (15)	75% (15)	65% (13)	72.5% (58)
<b>Укупно</b>	20	20	20	20	80

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Одговори према којима лик из приче процењује да је велика вероватноћа да се догоди то чега се плаши имају већу учесталост него остали одговори на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 5; p = .025$ ) и 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 5; p = .025$ ), као и на подузorkу студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 20) = 5; p = .025$ ), док међу студентима психологије разлика није статистички значајна.

Табела 2.7б. Упросечени одговори на питање како лик из приче процењује вероватноћу да се догоди то чега се плаши – друга прича

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупан просек
<b>Просек</b>	66.2	73.05	69.55	53.85	65.66
<b>Стандардна девијација</b>	32.54	30.19	35.95	34.39	33.5

Ефекат узраста на процену вероватноће приписану лику из приче није статистички значајан.

Табела 2.6в. Какву процену вероватноће испитаници приписују лику из приче – трећа прича

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Мала</b>			5% (1)	10% (2)	3.8% (3)
<b>Средња</b>	15% (3)	15% (3)	10% (2)	25% (5)	16.2% (13)
<b>Велика</b>	85% (17)	75% (15)	85% (17)	65% (13)	77.5% (62)
<b>Остало</b>		10% (2)			2.5% (2)
<b>Укупно</b>	20	20	20	20	80

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Одговори према којима лик из приче процењује да је велика вероватноћа да се догоди то чега се плаши имају већу учесталост него остали одговори на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 9.8; p = .002$ ) и 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 5; p = .025$ ), као и на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 20) = 9.8; p = .002$ ), док међу студентима психологије разлика није статистички значајна.

Табела 2.7в. Упросечени одговори на питање како лик из приче процењује вероватноћу да се догоди то чега се плаши – трећа прича

	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупан просек
<b>Просек</b>	80.25	75.83	75.7	65	74.15
<b>Стандардна девијација</b>	19.36	23.72	23.78	29.28	24.5

Ефекат узраста на процену вероватноће приписану лику из приче није статистички значајан.

Табела 2.8а. На који начин испитаник тумачи настанак фобије – прва прича

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Бихејвиористичко</b>	40% (8)	60% (12)	75% (15)	100% (20)	90% (18)	85% (17)	85% (17)	76.43% (107)
<b>Менталистичко/ психоаналитичко</b>						5% (1)	10% (2)	2.14% (3)
<b>Нативистичко</b>					5% (1)			0.71% (1)
<b>Диспозиционо</b>								
<b>Социо-конструкц.</b>	5% (1)	5% (1)	5% (1)		5% (1)	10% (2)	5% (1)	5% (7)
<b>Услед размишљања о објекту</b>	5% (1)		5% (1)					1.43% (2)
<b>Остало</b>		5% (1)						0.71% (1)
<b>Неодређен одговор/ без одг.</b>	50% (10)	30% (6)	15% (3)					13.57% (19)
<b>Укупно</b>	20	20	20	20	20	20	20	140

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости одговора из различитих категорија ( $\chi^2(6) = 32.65; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са бихејвиористичким објашњењем настанка фобије већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 9 година ( $\chi^2(1, N = 20) = 5; p = .025$ ), узрасту од 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 20) = 12.8; p = .000$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 20) = 9.8; p = .002$ ) и студентима психологије ( $\chi^2(1, N = 20) = 9.8; p = .002$ ), разлика на узрасту од 7 година није статистички значајна; сви одговори на узрасту од 12-13 година садрже бихејвиористичко објашњење. Учесталост таквих одговора је већа међу испитаницима од 12-13 и више (16-17 година и студенти) година него на млађим узрастима ( $\chi^2(1, N = 140) = 19.084; p = .000$ ).

Табела 2.8б. На који начин испитаник тумачи настанак фобије – друга прича

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Бихејвиористичко</b>	35% (7)	55% (11)	35% (7)	90% (18)	70% (14)	75% (15)	75% (15)	62.14% (87)
<b>Менталистичко/ психоаналитичко</b>						5% (1)		0.71% (1)
<b>Нативистичко</b>	5% (1)	10% (2)	10% (2)	5% (1)	5% (1)	20% (4)	10% (2)	9.29% (13)
<b>Диспозиционо</b>			10% (2)					1.43% (2)
<b>Социо-конструкц.</b>			15% (3)		20% (4)		5% (1)	5.71% (8)
<b>Услед размишљања о објекту</b>					5% (1)			0.71% (1)
<b>Остало</b>	15% (3)			5% (1)			10% (2)	4.29% (6)
<b>Неодређен одговор/ без одг.</b>	45% (9)	35% (7)	30% (6)					15.71% (22)
<b>Укупно</b>	20	20	20	20	20	20	20	140

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости одговора из различитих категорија ( $\chi^2(6) = 30.489; p = .000$ ).

Учесталост одговора са бихејвиористичким објашњењем настанка фобије већа је од учесталости осталих одговора на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 20) = 12.8; p = .000$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 20) = 5; p = .025$ ) и студентима психологије ( $\chi^2(1, N = 20) = 5; p = .025$ ), док на узрастима од 7 година и 16-17 година разлика није статистички значајна. Такви одговори имају већу учесталост на старијим (12-13 и више година) него на млађим узрастима ( $\chi^2(1, N = 140) = 18.713; p = .000$ ).

Табела 2.8в. На који начин испитаник тумачи настанак фобије – трећа прича

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Бихејвиористичко</b>	10% (2)	40% (8)	50% (10)	90% (18)	85% (17)	85% (17)	70% (14)	61.43% (86)
<b>Менталистичко/ психоаналитичко</b>				5% (1)	5% (1)	10% (2)	25% (5)	6.43% (9)
<b>Нативистичко</b>		5% (1)	5% (1)		5% (1)			2.14% (3)
<b>Диспозиционо</b>								
<b>Социо-конструкц.</b>	25% (5)		15% (3)	5% (1)		5% (1)	5% (1)	7.86% (11)
<b>Услед размишљања о објекту</b>			5% (1)					0.71% (1)
<b>Остало</b>	5% (1)	10% (2)	5% (1)		5% (1)			3.57% (5)
<b>Неодређен одговор/ без одг.</b>	60% (12)	45% (9)	20% (4)					17.86% (25)
<b>Укупно</b>	20	20	20	20	20	20	20	140

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости одговора из различитих категорија ( $\chi^2(6) = 57.4635; p = .000$ ).

Учесталост одговора са бихејвиористичким објашњењем настанка фобије већа је од учесталости осталих одговора на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 20) = 12.8; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 20) = 9.8; p = .002$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 20) = 9.8; p = .002$ ), док на подзорку студената психологије разлика није статистички значајна. Такви одговори имају већу учесталост на старијим (12-13 и више година) него на млађим узрастима ( $\chi^2(1, N = 140) = 34.98; p = .000$ ).

Табела 2.10а. Предлог испитаника за превазилажење фобије – прва прича

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Бихејвиористички</b>	45.5% (5)	100% (12)	100% (14)	90% (18)	90% (18)	95% (19)	85% (17)	88.03% (103)
<b>Психоаналитички</b>					10% (2)		5% (1)	2.56% (3)
<b>Рационално-емоционални/ социо-конструк.</b>	54.5% (6)			10% (2)		5% (1)	10% (2)	9.4% (11)
<b>Остали</b>								
<b>Укупно</b>	11	12	14	20	20	20	20	117

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (3) = 26.88; p = .000$ ).

Учесталост одговора са бихејвиористичким предлозима за превазилажење фобија је већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 12.8; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 12.8; p = .000$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 20) = 16.2; p = .000$ ) и међу студентима психологије ( $\chi^2 (1, N = 20) = 9.8; p = .002$ ), док су испитаници од 7 и 9 година наводили искључиво такве одговоре.

Табела 2.10б. Предлог испитаника за превазилажење фобије – друга прича

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Бихејвиористички</b>	66.7% (2)	82.4% (14)	100% (11)	75% (15)	80% (16)	100% (20)	85% (17)	84.82% (95)
<b>Психоаналитички</b>					5% (1)		5% (1)	1.79% (2)
<b>Рационално-емоционални/ социо-конструк.</b>	33.3% (1)	17.6% (3)		25% (5)	15% (3)		10% (2)	13.39% (14)
<b>Остали</b>								
<b>Укупно</b>	3	17	11	20	20	20	20	111

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.



Учесталост одговора са бихејвиористичким предлозима за превазилажење фобија је већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 7 година ( $\chi^2 (1, N = 17) = 7.118; p = .008$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 5; p = .025$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 7.2; p = .007$ ), и међу студентима психологије ( $\chi^2 (1, N = 20) = 9.8; p = .002$ ), док су испитаници од 9 година и студенти непсихолошких група наводили искључиво такве одговоре.

Табела 2.10в. Предлог испитаника за превазилажење фобије – трећа прича

	5 година	7 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Бихејвиористички</b>	20% (1)	84.6% (11)	77.8% (7)	90% (18)	70% (14)	90% (18)	60% (12)	75.7% (81)
<b>Психоаналитички</b>				5% (1)	5% (1)		15% (3)	4.67% (5)
<b>Рационално-емоционални/ социо-конструк.</b>	80.% (4)	15.4 (2)	22.2% (2)	5% (1)	10% (2)	10% (2)	25% (5)	16.82% (18)
<b>Остали</b>					15% (3)			2.8% (3)
<b>Укупно</b>	5	13	9	20	20	20	20	107

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (3) = 16.289; p = .012$ ).

Одговори са бихејвиористичким методама за превазилажење фобије имају већу учесталост него остали одгови на узрасту од 7 година ( $\chi^2 (1, N = 13) = 6.231; p = .013$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 20) = 12.8; p = .000$ ), 16и међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 20) = 12.8; p = .000$ ), док на међу испитаницима од 9 година, 16-17 година и студентима психологије разлика није статистички значајна.

### ПРИЛОГ 3: ПРИЧЕ КОЈЕ СУ КОРИШЋЕНЕ У ТРЕЋОЈ СТУДИЈИ

#### Дечаци:

1. Један дечак, који се зове Ненад, седео је у дневној соби и гледао ТВ. Његова мама била је у кухињи и правила ручак. Док је Ненад гледао Тв, на екрану се одједном појавило велико чудовиште по имену Чума. Мали Ненад се уплашио од Чуме и брзо је отрчао код маме у кухињу.

2. Један дечак, који се зове Урош, гледао је Тв у соби, а његова бака је седела на другом каучу и читала. На ТВ су биле приказиване разне животиње. Одједном се на екрану појавио велики медвед. Када је угледао медведа, Урош се уплашио и одмах отрчао код баке да га бака загрли.

3. Један дечак, који се зове Милован, седео је код свог оца у крилу док му је отац показивао неку сликовницу. У сликовници је приказана нека народна прича, у којој чудовиште Алеб напада становнике једног села. Отац је окренуо страну, и на новој страници се појавио Алеб. Милован се због тога јако уплашио и пригрлио се уз оца.

4. Један дечак, који се зове Душан, седео је код своје мајке у крилу и заједно са њом листао албум са сликама животиња. У делу албума са дивљим шумским животињама, дошли су до странице на којој је приказана слика вука. Душан се уплашио када је видео ову слику, па се примакао мајци и загрлио је.

5. Један дечак, који се зове Јанко, отишао је са својим оцем у биоскоп да гледа цртани филм који је снимљен по једној бајци. У филму страшно чудовиште Караконцула иде по путевима и убија људе на које наиђе. У једном тренутку, на биоскопском платну се појавила Караконцула. Јанко се јако уплашио када је то видео, па је скочио код оца у крило.

6. Један дечак, који се зове Славко, отишао је са својим старијим братом у биоскоп да гледа филм. У филму се ради о једном човеку који живи у шуми и лови да би преживео. У једном делу филма, тај човек је сакривен у жбуну и чека да наиђе нека животиња да

би је уловио. Одједном, на биоскопском платну се појављује дивљи вепар. Славко се много уплашио када је видео дивљег вепра, па је пришао старијем брату и загрлио га.

### **Девојчице:**

1. Једна девојчица, која се зове Биљана, седела је у дневној соби и гледала ТВ. Њена мама била је у кухињи и правила ручак. Док је Биљана гледала Тв, на екрану се одједном појавило велико чудовиште по имену Чума. Мала Биљана се уплашила од Чуме и брзо је отрчала код маме у кухињу.

2. Једна девојчица, која се зове Гордана, гледала је Тв у соби, а њена бака је седела на другом каучу и читала. На ТВ су биле приказиване разне животиње. Одједном се на екрану појавио велики медвед. Кад је угледала медведа, Гордана се уплашила и одмах отрчала код баке да је бака загрли.

3. Једна девојчица, која се зове Јелисавета, седела је код свог оца у крилу док јој је отац показивао неку сликовницу. У сликовници је приказана нека народна прича, у којој чудовиште Алеб напада становнике једног села. Отац је окренуо страну, и на новој страници се појавио Алеб. Јелисавета се због тога јако уплашила и пригрлила се уз је оца.

4. Једна девојчица, која се зове Ива, седела је код своје мајке у крилу и заједно са њом листала албум са сликама животиња. У делу албума са дивљим шумским животињама, дошли су до странице на којој је приказана слика вука. Ива се уплашила када је видела ову слику, па се примакла мајци и загрлила је.

5. Једна девојчица, која се зове Јасна, отишла је са својим оцем у биоскоп да гледа цртани филм који је снимљен по једној бајци. У филму страшно чудовиште Караконцула иде по путевима и убија људе на које наиђе. У једном тренутку, на биоскопском платну се појавила Караконцула. Јасна се јако уплашила када је то видела, па је скочила код оца у крило.

6. Једна девојчица, која се зове Славица, отишла је са својим старијим братом у биоскоп да гледа филм. У филму се ради о једном човеку који живи у шуми и лови да би преживео. У једном делу филма, тај човек је сакривен у жбуну и чека да наиђе нека животиња да би је уловио. Одједном, на биоскопском платну се појављује дивљи вепар.. Славица се много уплашила када је видела дивљег вепра, па је пришла старијем брату и загрлила га.

#### ПРИЛОГ 4: РЕЗУЛТАТИ КАТЕГОРИЗАЦИЈЕ ОДГОВОРА ИЗ ТРЕЋЕ СТУДИЈЕ, ОДВОЈЕНО ЗА РАЗЛИЧИТЕ СТИМУЛУСЕ И МЕДИЈУМЕ

У Табелама 3.1аб и 3.1ав приказни су резултати примене првог система категоризације одговора на прво питање („Зашто се дете из приче уплашило чудовишта/дивље животиње на екрану/слици/платну?“), одвојено за приче у којима се као стимулуси појављују чудовишта и приче у којима се као стимулуси појављују дивље животиње.

*Табела 3.1аб. Зашто се дете уплашило чудовишта– сабрано за све приче са чудовиштима*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Позивање на објекат</b>	68.3% (41)	78.3% (47)	78.3% (47)	65% (39)	90% (54)	80% (48)	76.7% (276)
<b>Позивање на субјекат</b>	5% (3)		1.7% (1)	1.7% (1)	1.7% (1)		1.7% (6)
<b>Позивање на интеракцију</b>	25% (15)	21.7% (13)	20% (12)	31.7% (19)	8.3% (5)	20% (12)	21.1% (76)
<b>Остало</b>	1.7% (1)			1.7% (1)			0.6% (2)
<b>Укупно</b>	60	60	60	60	60	60	360

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 13.543; p = .019$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са позивањем на објекат већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 8.067; p = .005$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 19.267; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 19.267; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 5.4; p = .02$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 60) = 38.4; p = .000$ ) и студентима психологије ( $\chi^2 (1, N = 60) = 21.6; p = .000$ ). Дакле, тумачења са позивањем на објекат имају највећу учесталост на свим испитиваним подзорцима.

Табела 3.1ав. Зашто се дете уплашило дивље животиње – сабрано за све приче са дивљим животињама

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Позивање на објекат</b>	71.7% (43)	81.7% (49)	61.7% (37)	68.3% (38)	80% (48)	68.3% (41)	71.1% (256)
<b>Позивање на субјекат</b>	3.3% (2)			5% (3)		1.7% (1)	1.7% (6)
<b>Позивање на интеракцију</b>	21.7% (13)	18.3% (11)	38.3% (23)	31.7% (19)	20% (12)	30% (18)	26.7% (96)
<b>Остало</b>	3.3% (2)						0.6% (2)
<b>Укупно</b>	60	60	60	60	60	60	360

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са позивањем на објекат већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 11.267; p = .001$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 24.067; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 4.267; p = .039$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 60) = 21.6; p = .000$ ) и на подзорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 60) = 8.067; p = .005$ ), док на узрасту од 12-13 година разлика није статистички значајна али је број одговора са позивањем на објекат натполовичан. То значи да на свим испитиваним узрастима одговори са позивањем на објекат имају највећу учесталост.

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора за приче у којима се као стимулуси појављују чудовишта и приче у којима се као стимулуси појављују дивље животиње.

У Табелама 3.1аг, 3.1ад и 3.1ађ приказни су резултати категоризације одговора на исто питање, одвојено за приче у којима се на различитим медијумима (екран, слика, биоскопско платно) као стимулус појављује чудовиште или дивља животиња.

Табела 3.1аг. Зашто се дете уплашило чудовишта/дивље животиње – сабрано за све приче са екраном као медијумом

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Позивање на објекат</b>	80% (32)	87.5% (35)	77.5% (31)	65% (26)	82% (33)	82% (33)	79.2% (190)
<b>Позивање на субјекат</b>	5% (2)			5% (2)	2.5% (1)		2.1% (5)
<b>Позивање на интеракцију</b>	12.5% (5)	12.5% (5)	22.5% (9)	30% (12)	15% (6)	17.5% (7)	18.3% (44)
<b>Остало</b>	2.5% (1)						0.4% (1)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са позивањем на објекат већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 14.4; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 22.5; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 12.1; p = .001$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 16.9; p = .000$ ) и на подзорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 40) = 16.9; p = .000$ ), док на узрасту од 16-17 година разлика није статистички значајна. Дакле, и у овом случају таква тумачења на свим узрастима имају већу учесталост него остала.

Табела 3.1ад. *Зашто се дете уплашило чудовишта/дивље животиње – сабрано за све приче са сликом као медијумом*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Позивање на објекат</b>	67.5% (27)	72.5% (29)	55% (22)	62.5% (25)	80% (32)	62.5% (25)	66.7% (160)
<b>Позивање на субјекат</b>	5% (2)		2.5% (1)	2.5% (1)		2.5% (1)	2.1% (5)
<b>Позивање на интеракцију</b>	25% (10)	27.5% (11)	42.5% (17)	35% (14)	20% (8)	35% (14)	30.8% (74)
<b>Остало</b>	2.5% (1)						0.4% (1)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Као што се види у Табели 3.1ад, у натполовичној већини одговора на свим испитиваним подузорцима страх код детета из приче је тумачен позивањем на објекат. Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора из ове категорије значајно већа од учесталости одговора из осталих категорија на узрастима од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 4.9; p = .027$ ) и 9 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 8.1; p = .004$ ), као и међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 14.4; p = .000$ ), док на осталим испитиваним подузорцима (12-13 година, 16-17 година и студенти психологије) разлика није статистички значајна.

Табела 3.1ађ. *Зашто се дете уплашило чудовишта/дивље животиње – сабрано за све приче са биоскопским платном као медијумом*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Позивање на објекат</b>	62.5% (25)	80% (32)	77.5% (31)	65% (26)	92.5% (37)	77.5% (31)	75.8% (182)
<b>Позивање на субјекат</b>	2.5% (1)			2.5% (1)			0.8% (2)
<b>Позивање на интеракцију</b>	32.5% (13)	20% (8)	22.5% (9)	30% (12)	7.5% (3)	22.5% (9)	22.5% (54)
<b>Остало</b>	2.5% (1)			2.5% (1)			0.8% (2)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240



Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 12.887; p = .024$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора са позивањем на објекат већа од учесталости одговора са другачијим тумачењима на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 14.4; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 12.1; p = .001$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 28.9; p = .000$ ) и студентима психологије ( $\chi^2 (1, N = 40) = 12.1; p = .001$ ). На осталим узрастима (5 година и 16-17 година) разлика није статистички значајна, али је број одговора са позивањем на објекат натполовичан. Дакле, на свим испитиваним узрастима одговори са позивањем на објекат имају већу учесталост од одговора са другачијим тумачењима.

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора за приче са различитим медијумима ( $\chi^2 (2) = 10.376; p = .006$ ). Учесталост одговора у којима је страх код детета из приче тумачен позивањем на објекат мања је за приче у којима је медијум слика него за приче у којима је медијум екран ( $\chi^2 (1, N = 480) = 9.495; p = .002$ ) и приче у којима је медијум биоскопско платно ( $\chi^2 (1, N = 480) = 4.992; p = .027$ ), док разлика између прича са екраном и прича са биоскопским платном као медијумом није статистички значајна. Са друге стране, учесталост одговора са позивањем на интеракцију субјекта и објекта већа је за приче са сликом као медијумом него за приче са екраном као медијумом ( $\chi^2 (1, N = 480) = 10.113; p = .001$ ) и приче са биоскопским платном као медијумом ( $\chi^2 (1, N = 480) = 4.261; p = .039$ ); разлика између прича са екраном и прича са биоскопским платном није статистички значајна.

На одговорима на прво питање („Зашто се дете из приче уплашило чудовишта/дивље животиње на екрану/слици/платну?“) примењен је и други систем категоризације, а у Табелама 3.1бб и 3.1бв приказани су резултати примене тог система категоризације, одвојено за приче у којима се као стимулуси појављују чудовишта и приче у којима се као стимулуси појављују дивље животиње.

Табела 3.1бб. *Зашто се дете уплашило чудовишта– сабрано за све приче са чудовиштима*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Изгледа/звучи страшно</b>	76.7% (46)	75% (45)	73.3% (44)	63.3% (38)	93.3% (56)	73.3% (44)	75.8% (273)
<b>Опасно је</b>	8.3% (5)	23.3% (14)	13.3% (8)	20% (12)	3.3% (2)	13.3% (8)	13.6 (49)
<b>Због бајки/прича или снова</b>		1.7% (1)	11.7% (7)	10% (6)	1.7% (1)	11.7% (7)	6.1% (22)
<b>Никада пре није видело то</b>	8.3% (5)		1.7% (1)	1.7% (1)	1.7% (1)	1.7% (1)	2.5% (9)
<b>Особине детета</b>	5% (3)						0.8% (3)
<b>Остало</b>	1.7% (1)			5% (3)			1.1% (4)
<b>Укупно</b>	60	60	60	60	60	60	360

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 15.354; p = .009$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора у којима је наведено да се дете плаши зато што чудовиште изгледа или звучи страшно већа од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 17.067; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 15.000; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 13.067; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 4.627; p = .039$ ), на подузорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 60) = 45.067; p = .000$ ) и на подузорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 60) = 13.067; p = .000$ ). Дакле, такви одговори имају највећу учесталост на свим узрастима.

Учесталост одговора из те категорије већа међу студентима непсихолошких група него међу осталим испитаницима ( $\chi^2 (1, N = 360) = 12.032; p = .001$ ).

Табела 3.1бв. Зашто се дете уплашило дивље животиње – сабрано за све приче са дивљим животињама

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Изгледа/звучи</b>	60%	58.3%	56.7%	61.7%	58.3%	65%	60%
<b>страшно</b>	(36)	(35)	(34)	(37)	(35)	(39)	(216)
<b>Опасно је</b>	25%	36.7%	20%	18.3%	26.7%	16.7%	23.9%
	(15)	(22)	(12)	(11)	(16)	(10)	(86)
<b>Због бајки/прича или</b>		3.3%	18.3%	13.3%	8.3%	15%	9.7%
<b>снова</b>		(2)	(11)	(8)	(5)	(9)	(35)
<b>Никада пре није</b>	6.7%	1.7%	1.7%	1.7%	6.7%	3.3%	3.6%
<b>видело то</b>	(4)	(1)	(1)	(1)	(4)	(2)	(13)
<b>Особине детета</b>	5%			3.3%			1.4%
	(3)			(2)			(5)
<b>Остало</b>	3.3%		3.3%	1.7%			1.4%
	(2)		(2)	(1)			(5)
<b>Укупно</b>	60	60	60	60	60	60	360

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Учесталост одговора у којима је наведено да се дете плаши зато што дивља животиња изгледа или звучи страшно већа је од учесталости осталих одговора на подзорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 60) = 5.4; p = .02$ ), док на свим осталим подзорцима изостаје статистичка значајност разлике али је број таквих одговора натполовичан.

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора за приче са различитим стимулусима ( $\chi^2 (1) = 18.961; p = .000$ ). Учесталост одговора према којима се дете плаши зато што стимулус на екрану/слици/платну изгледа или звучи страшно већа је за приче са чудовиштима него за приче са дивљим животињама ( $\chi^2 (1, N = 720) = 20.709; p = .000$ ).

Учесталост одговора у којима је наведено да се дете плаши због тога што је слушало приче или бајке или због снова није значајно различита за приче са чудовиштима у поређењу са причама са дивљим животињама. Такав резултат не иде у прилог нашој хипотези 5б, која предвиђа да ће учесталост таквих одговора бити већа за страх од чудовишта него за страх од дивље животиње.

У Табелама 3.1бг, 3.1бд и 3.1бђ приказни су резултати категоризације одговора на исто питање, одвојено за приче у којима се на различитим медијумима (екран, слика, биоскопско платно) као стимулус појављује чудовиште или дивља животиња.

Табела 3.1бг. Зашто се дете уплашило чудовишта/дивље животиње на екрану – сабрано за све приче са екраном као медијумом

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Изгледа/звучи страшно</b>	72.5% (29)	75% (30)	65% (26)	62.5% (25)	75% (30)	80% (32)	71.7% (172)
<b>Опасно је</b>	17.5% (7)	22.5% (9)	20% (8)	15% (6)	17.5% (7)	10% (4)	17.1% (41)
<b>Због бајки/прича или снова</b>		2.5% (1)	15% (6)	7.5% (3)	2.5% (1)	7.5% (3)	5.8% (14)
<b>Никада пре није видело то</b>	2.5% (1)			5% (2)	5% (2)	2.5% (1)	2.5% (6)
<b>Особине детета</b>	5% (2)			5% (2)			1.7% (4)
<b>Остало</b>	2.5% (1)			5% (2)			1.2% (3)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Учесталост одговора у којима је наведено да се дете плаши зато што чудовиште/дивља животиња изгледа или звучи страшно већа је од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 8.1; p = .004$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 10; p = .002$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 10; p = .002$ ) и студентима психологије ( $\chi^2 (1, N = 40) = 14.4; p = .000$ ), док на осталим узрастима (12-13 и 16-17 година) разлика није статистички значајна.

Табела 3.1бд. Зашто се дете уплашило чудовишта/дивље животиње на слици – сабрано за све приче са сликом као медијумом

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Изгледа/звучи страшно</b>	65% (26)	70% (28)	57.5% (23)	50% (20)	67.5% (27)	57.5% (23)	61.2% (147)
<b>Опасно је</b>	17.5% (7)	25% (10)	12.5% (5)	22.5% (9)	17.5% (7)	15% (6)	18.3% (44)
<b>Због бајки/прича или снова</b>		5% (2)	27.5% (11)	27.5% (11)	12.5% (5)	25% (10)	16.2% (39)
<b>Никада пре није видело то</b>	10% (4)		2.5% (1)		2.5% (1)	2.5% (1)	2.9% (7)
<b>Особине детета</b>	5% (2)						0.8% (2)
<b>Остало</b>	2.5% (1)						0.4% (1)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Учесталост одговора у којима је наведено да се дете плаши зато што чудовиште/дивља животиња изгледа или звучи страшно већа је од учесталости осталих одговора на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 6.4; p = .011$ ) и на подузорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 4.9; p = .027$ ), док на осталим подузорцима (испитаници од 12-13 и 16-17 година и студенти психологије) разлика није статистички значајна.

Табела 3.1бђ. Зашто се дете уплашило чудовишта/дивље животиње на биоскопском платну – сабрано за све приче са биоскопским платном као медијумом

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Изгледа/звучи страшно</b>	67.5% (27)	55% (22)	72.5% (29)	75% (30)	85% (34)	70% (28)	70.8% (170)
<b>Опасно је</b>	15% (6)	42.5% (17)	17.5% (7)	20% (8)	10% (4)	20% (8)	20.8% (50)
<b>Због бајки/прича или снова</b>			2.5% (1)			7.5% (3)	1.7% (4)
<b>Никада пре није видело то</b>	10% (4)	2.5% (1)	2.5% (1)		5% (2)	2.5% (1)	3.8% (9)
<b>Особине детета</b>	5% (2)						0.8% (2)
<b>Остало</b>	2.5% (1)		5% (2)	5% (2)			2.1% (5)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора на различитим узрастима.

Учесталост одговора у којима је наведено да се дете плаши зато што чудовиште/дивља животиња изгледа или звучи страшно већа је од учесталости осталих одговора на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 4.9; p = .027$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 8.1; p = .004$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 10; p = .002$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 19.6; p = .000$ ) и студентима психологије ( $\chi^2 (1, N = 40) = 6.4; p = .011$ ), док на узрасту од 9 година разлика није статистички значајна.

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора за приче са различитим медијумима ( $\chi^2 (2) = 8.841; p = .012$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора у којима је наведено да се дете уплашило због тога што чудовиште/дивља животиња изгледа или звучи страшно мања за приче са сликом него за приче са екраном ( $\chi^2 (1, N = 480) = 5.841; p = .016$ ) и биоскопским платном ( $\chi^2 (1, N = 480) = 4.914; p = .027$ ). Са друге стране, учесталост одговора у којима је наведено да се дете плаши зато што је слушало приче или бајке или сањало чудовиште/дивљу животињу већа је за приче са сликом него за приче са друга два медијума ( $\chi^2 (1, N = 720) = 39.294; p = .000$ ).

У Табелама 3.2б и 3.2в приказани су резултати пребројавања одговора у којима је поменуто да се стимулус појавио изненада, одвојено за приче са чудовиштима и приче са дивљим животињама.

Табела 3.2б. Да ли је поменуто да се чудовиште изненада појавило – сабрано за све приче са чудовиштима

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Да</b>		15% (9)	23.3% (14)	25% (15)	20% (12)	16.7% (10)	16.7% (60)
<b>Не</b>	100% (60)	85% (51)	76.7% (46)	75% (45)	80% (48)	83.3% (50)	83.3% (300)
<b>Укупно</b>	60	60	60	60	60	60	360

Учесталост одговора у којима се испитаници не позивају на изненадну појаву угрожавајућег стимулуса већа је од учесталости одговора у којима је овај елемент присутан на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 29.4; p = .000$ ), узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 17.067; p = .000$ ), узрасту од 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 15; p = .000$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 60) = 21.6; p = .000$ ) и на подзорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 60) = 26.667; p = .000$ ).

Табела 3.2в. Да ли је поменуто да се дивља животиња изненада појавила – сабрано за све приче са дивљим животињама

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Да</b>		5% (3)	18.3% (11)	18.3% (11)	8.3% (5)	10% (6)	10% (36)
<b>Не</b>	100% (60)	95% (57)	81.3% (49)	81.3% (49)	91.7% (55)	90% (54)	90% (324)
<b>Укупно</b>	60	60	60	60	60	60	360

Учесталост одговора у којима се испитаници не позивају на изненадну појаву угрожавајућег стимулуса већа је од учесталости одговора у којима је овај елемент присутан на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 48.6; p = .000$ ), узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 24.067; p = .000$ ), узрасту од 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 24.067; p =$

.000), на подузорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 60) = 41.667; p = .000$ ) и на подузорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 60) = 38.4; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је изненадна појава угрожавајућег стимулуса чешће помињана у одговорима на питања за приче са чудовиштима него у одговорима за приче са дивљим животињама ( $\chi^2 (1, N = 720) = 6.923; p = .000$ ).

У Табелама 3.2г, 3.2д и 3.2ђ приказани су резултати пребројавања одговора у којима је поменута изненадна појава стимулуса, одвојено за различите медијуме.

*Табела 3.2г. Да ли је поменуто да се чудовиште/дивља животиња изненада појавило на екрану – сабрано за све приче са екраном као медијумом*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Да</b>		20% (8)	30% (12)	22.5% (9)	25% (10)	22.5% (9)	20% (48)
<b>Не</b>	100% (40)	80% (32)	70% (28)	77.5% (31)	75% (30)	77.5% (31)	80% (192)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора на различитим узрастима ( $\chi^2 (5) = 13.382; p = .02$ ).

Учесталост одговора у којима се испитаници не позивају на изненадну појаву угрожавајућег стимулуса већа је од учесталости одговора у којима је овај елемент присутан на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 14.4; p = .000$ ), узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 6.4; p = .011$ ), узрасту од 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 12.1; p = .001$ ), на подузорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 10; p = .002$ ) и на подузорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 40) = 12.1; p = .001$ ).

*Табела 3.2д. Да ли је поменуто да се чудовиште/дивља животиња изненада појавило на слици – сабрано за све приче са сликом као медијумом*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Да</b>		2.5% (1)	10% (4)		2.5% (1)		2.5% (6)
<b>Не</b>	100% (40)	97.5% (39)	90% (36)	100% (40)	97.5% (39)	100% (40)	97.5% (234)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240



Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора на различитим узрастима ( $\chi^2 (5) = 12.256; p = .031$ ).

Учесталост одговора у којима се испитаници не позивају на изненадну појаву угрожавајућег стимулуса већа је од учесталости одговора у којима је било позивања на изненадностна узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 36.1; p = .000$ ), узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 25.6; p = .000$ ) и на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 36.1; p = .000$ ), док у одговорима на осталим подзорцима није ни било позивања на изненадност.

Табела 3.2ђ. Да ли је поменуто да се чудовиште/дивља животиња изненада појавило на биоскопском платну – сабрано за све приче са биоскопским платном као медијумом

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
Да		7.5% (3)	22.5% (9)	42.5% (17)	15% (6)	17.5% (7)	17.5% (42)
Не	100% (40)	92.5% (37)	77.5% (31)	57.5% (23)	85% (34)	82.5% (33)	82.5% (198)
Укупно	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора на различитим узрастима ( $\chi^2 (5) = 29.315; p = .000$ ).

Учесталост одговора у којима се испитаници не позивају на изненадну појаву угрожавајућег стимулуса већа је од учесталости одговора у којима је овај елемент присутан на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 38.9; p = .000$ ), узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 12.1; p = .001$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 19.6; p = .000$ ) и на подзорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 40) = 16.9; p = .000$ ), док на узрасту од 16-17 година разлика није статистички значајна.

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора за приче са различитим медијумима ( $\chi^2 (2) = 37.16; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да је учесталост одговора у којима има позивања на изненадност појаве мања за приче у којима је медијум слика него за приче у којима је медијум екран ( $\chi^2 (1, N = 480) = 36.808; p = .000$ ) и приче у којима је медијум биоскопско платно ( $\chi^2 (1, N = 480) = 30; p = .000$ ). Овај резултат иде у прилог нашој 6б хипотези, која предвиђа да ће се позивање на изненадност појаве угрожавајућег

стимулуса мањепојављивати у одговорима за приче у којима је медијум слика него у одговорима за приче у којима је медијум екран или биоскопско платно. Разлика у учесталости између прича са екраном и прича са платном није статистички значајна.

У Табелама 3.3б и 3.3в приказани су резултати категоризације одговора на питање шта је дете из приче помислило, одвојено за приче у којима се као стимулуси појављују чудовишта и приче у којима се као стимулуси појављују дивље животиње.

Табела 3.3б. Шта је дете из приче помислило – сабрано за све приче са чудовиштима

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
Да је чудовиште стварно	100% (60)	100% (60)	91.7% (55)	83.3% (50)	81.7% (49)	76.7% (46)	88.9% (320)
Није помислило да је стварно			8.3% (5)	16.7% (10)	18.3% (11)	23.3% (14)	11.1% (40)
Укупно	60	60	60	60	60	60	360

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2(5) = 29.505; p = .000$ ).

Учесталост одговора према којима је дете из приче помислило да је чудовиште стварно већа је од учесталости одговора према којима дете из приче то није помислило међу испитаницима од 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 60) = 41.667; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 60) = 21.667; p = .000$ ), студентима непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 60) = 24.067; p = .000$ ) и студентима психологије ( $\chi^2(1, N = 60) = 17.067; p = .000$ ); поред тога, сви одговори испитаника од 5 и 9 година указују да је дете из приче помислило да је чудовиште стварно.

Табела 3.3в. Шта је дете из приче помислило – сабрано за све приче са див. животињама

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
Да је дивља животиња стварна	96.7% (58)	93.3% (56)	90% (54)	63.3% (38)	80% (48)	65% (39)	81.4% (293)
Није помислило да је стварна	3.3% (2)	6.7% (4)	10% (6)	36.7% (22)	20% (12)	35% (21)	18.6% (67)
Укупно	60	60	60	60	60	60	360

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 41.348; p = .000$ ).

Учесталост одговора према којима је дете из приче помислило да је дивља животиња стварна већа је од учесталости одговора према којима дете из приче то није помислило међу испитаницима од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 52.267; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 45.067; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 38.4; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 4.267; p = .039$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 60) = 21.6; p = .000$ ) и студентима психологије ( $\chi^2 (1, N = 60) = 5.4; p = .02$ ). Дакле, такве одговоре је дала већина испитаника на свим узрастима.

Учесталост одговора према којима је дете из приче помислило да је стимулус стваран већа је за приче са чудовиштима него за приче са дивљим животињама ( $\chi^2 (1, N = 720) = 8.002; p = .005$ ).

У Табелама 3.3г, 3.3д и 3.3ђ приказни су резултати категоризације одговора на исто питање, одвојено за приче у којима се на различитим медијумима (екран, слика, биоскопско платно) као стимулус појављује чудовиште или дивља животиња.

*Табела 3.3г. Шта је дете из приче помислило – сабрано за све приче са екраном као медијумом*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Да је</b>	100%	92.5%	95%	85%	87.5%	77.5%	89.6%
<b>чудовиште/дивља животиња стварно</b>	(40)	(37)	(38)	(34)	(35)	(31)	(215)
<b>Није помислило да је стварно</b>		7.5%	5%	15%	12.5%	22.5%	10.4%
		(3)	(2)	(6)	(5)	(9)	(25)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 13.562; p = .019$ ).

Учесталост одговора према којима је дете из приче помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно већа је од учесталости одговора према којима дете из приче то није помислило на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 28.9; p = .000$ ), 12-13

година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 32.4; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 19.6; p = .000$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 22.5; p = .000$ ) и на подзорку студената психологије ( $\chi^2 (1, N = 40) = 14.4; p = .02$ ); сви испитаници узраста од 5 година навели су да је дете из приче помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно.

Табела 3.3д. Шта је дете из приче помислило – сабрано за све приче са сликом као медијумом

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Да је чудовиште/дивља животиња стварно</b>	97.5% (39)	100% (40)	90% (36)	77.5% (31)	70% (28)	75% (30)	85% (204)
<b>Није помислило да је стварно</b>	2.5% (1)		10% (4)	22.5% (9)	30% (12)	25% (10)	15% (36)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 22.951; p = .000$ ).

Учесталост одговора према којима је дете из приче помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно већа је од учесталости одговора према којима оно то није помислило на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 36.1; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 25.6; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 12.1; p = .001$ ), међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 6.4; p = .011$ ) и студентима психологије ( $\chi^2 (1, N = 40) = 10; p = .002$ ); такође, сви одговори на узрасту од 9 година указују да је дете помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно.

Табела 3.3ђ. Шта је дете из приче помислило – сабрано за све приче са биоскопским платном као медијумом

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Да је чудовиште/дивља животиња стварно</b>	97.5% (39)	97.5% (39)	87.5% (35)	57.5% (23)	85% (34)	60% (24)	80.8% (194)
<b>Није помислило да је стварно</b>	2.5% (1)	2.5% (1)	12.5% (5)	42.5% (17)	15% (6)	40% (16)	19.2% (46)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 21.924; p = .001$ ).

Учесталост одговора према којима је дете из приче помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно већа је од учесталости одговора према којима оно то није помислило на узрасту од 5 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 32.4; p = .000$ ), 9 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 32.4; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 22.5; p = .000$ ), на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 40) = 19.6; p = .000$ ), док на узрасту од 16-17 година и на подзорку студената психологије разлика није статистички значајна.

Крускал-Волисов тест показује да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора за приче са различитим медијумима ( $\chi^2 (2) = 7.257; p = .027$ ).

Учесталост одговора према којима је дете из приче помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно већа је за приче са екраном као медијумом него за приче са биоскопским платном као медијумом ( $\chi^2 (1, N = 480) = 7.29; p = .0007$ ), док остале разлике нису статистички значајне.

У Табелама 3.5б и 3.5в приказани су резултати категоризације одговора на питање зашто дете из приче мисли да је чудовиште или дивља животиња стварно, одвојено за приче у којима се као стимулуси појављују чудовишта и приче у којима се као стимулуси појављују дивље животиње.

Табела 3.5б. Зашто дете из приче мисли да је чудовиште стварно - сабрано за све приче са чудовиштима

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Мало је</b>	36.7% (22)	80% (48)	77.2% (44)	92% (46)	89.8% (44)	64.4% (29)	72.6% (233)
<b>Не разликује симбол од опажаја</b>			3.5% (2)	2% (1)	8.2% (4)	24.4% (11)	5.6% (18)
<b>Уверљив изглед стимулуса/први пут види стимулус</b>	6.7% (4)	3.3% (2)	3.5% (2)			2.2% (1)	2.8% (9)
<b>Нико му није објаснио</b>	25% (15)	1.7% (1)		2% (1)			5.3% (17)
<b>Позивање на особине детета</b>	15% (9)	10% (6)	14% (8)	4% (2)	2% (1)	8.9% (4)	9.3% (30)
<b>Помислило је само у тренутку</b>	1.7% (1)	3.3% (2)					0.9% (3)
<b>Остали одговори</b>	15% (9)	1.7% (1)	1.8% (1)				3.4% (11)
<b>Укупно</b>	60	60	57	50	49	45	321

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 63.978; p = .000$ )

Хи-квадрат статистик показује да одговори према којима је дете из приче помислило да је чудовиште/животиња стварно зато што је мало имају већу учесталост од осталих одговора на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 60) = 21.6; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 57) = 13.067; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 50) = 35.28; p = .000$ ) и на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 49) = 31.041; p = .000$ ), док међу студентима психологије разлика није значајна.

Учесталост одговора према којима дете из приче не разликује симбол од опажаја већа је међу студентима психологије него међу осталим испитаницима ( $\chi^2 (1, N = 321) = 35.085; p = .000$ ), док је учесталост одговора према којима детету из приче нико није објаснио да чудовиште није стварно већа на узрасту од 5 година него на старијим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 321) = 57.123; p = .000$ ).

Табела 3.5в. *Зашто дете из приче мисли да је дивља животиња стварна - сабрано за све приче са дивљим животињама*

	5	9	12-13	16-17	Остали	Студенти	Укупно
	година	година	година	година	студенти	психологије	
<b>Мало је</b>	35.6%	78.9%	87%	76.3%	95.9%	45%	69.7%
	(21)	(45)	(47)	(29)	(47)	(18)	(207)
<b>Не разликује симбол од опажаја</b>				5.3%	2%	45%	7.1%
				(2)	(1)	(18)	(21)
<b>Уверљив изглед стимулуса/први пут види стимулус</b>	5.1%	1.8%	1.9%	10.5%		5%	3.7%
	(3)	(1)	(1)	(4)		(2)	(11)
<b>Нико му није објаснио</b>	35.6%	1.8%	1.9%	2.6%			8.1%
	(21)	(1)	(1)	(1)			(24)
<b>Позивање на особине детета</b>	10.2%	12.3%	9.3%	2.6%	2%	5%	7.4%
	(6)	(7)	(5)	(1)	(1)	(2)	(22)
<b>Помислило је само у тренутку</b>		3.5%					0.7%
		(2)					(2)
<b>Остали одговори</b>	13.6%	1.8%		2.6%			3.4%
	(8)	(1)		(1)			(10)
<b>Укупно</b>	59	57	54	38	49	40	297

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2(5) = 67.302; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да одговори према којима је дете из приче помислило да је дивља животиња стварна зато што је мало имају већу учесталост од осталих одговора на узрасту од 9 година ( $\chi^2(1, N = 57) = 19.105; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2(1, N = 54) = 29.63; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2(1, N = 38) = 10.526; p = .001$ ) и на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2(1, N = 49) = 41.327; p = .000$ ).

Учесталост одговора према којима дете из приче не разликује симбол од опажаја већа је међу студентима психологије него међу осталим испитаницима ( $\chi^2(1, N = 297) = 101.209; p = .000$ ), док се одговори према којима детету из приче нико није објаснио да дивља животиња није стварна чешће појављују на узрасту од 5 година него на осталим подзорцима ( $\chi^2(1, N = 297) = 75.029; p = .000$ ).

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора за приче са различитим стимулусима.

У Табелама 3.5г, 3.5д и 3.5ђ приказани су резултати категоризације одговора на питање зашто дете из приче мисли да је чудовиште или дивља животиња стварно, одвојено за приче у којима се на различитим медијумима (екран, слика, биоскопско платно) као стимулус појављује чудовиште или дивља животиња.

Табела 3.5г. *Зашто дете из приче мисли да је чудовиште/дивља животиња стварно - сабрано за све приче са екраном као медијумом*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Мало је</b>	30% (12)	65.8% (25)	76.9% (30)	90.9% (30)	91.4% (32)	60% (18)	68.4% (147)
<b>Не разликује симбол од опажаја</b>			2.6% (1)		2.9% (1)	30% (9)	5.1% (11)
<b>Уверљив изглед стимулуса/први пут види стимулус</b>	5% (2)		7.7% (3)	3% (1)		3.3% (1)	3.3% (7)
<b>Нико му није објаснио</b>	25% (10)	2.6% (1)		3% (1)			5.6% (12)
<b>Позивање на особине детета</b>	17.5% (7)	18.4% (7)	12.8% (5)	3% (1)	5.7% (2)	6.7% (2)	11.2% (24)
<b>Помислило је само у тренутку</b>	2.5% (1)	7.9% (3)					1.9% (4)
<b>Остали одговори</b>	20% (8)	5.3% (2)					4.7% (10)
<b>Укупно</b>	40	38	39	33	35	30	215

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 48.993; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да одговори према којима је дете из приче помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно зато што је мало имају већу учесталост од осталих одговора на узрасту од 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 39) = 11.308; p = .001$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 33) = 22.091; p = .000$ ) и на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 35) = 24.029; p = .000$ ), док међу испитаницима од 9 година и међу студентима психологије разлика није статистички значајна.

Учесталост одговора према којима дете из приче не разликује симбол од опажаја већа је на подзорку студената психологије него на осталим подзорцима ( $\chi^2 (1, N = 215) = 44.471; p = .000$ ), док је учесталост одговора према којима детету из приче нико



није објаснио да чудовиште/дивља животиња није стварно већа на узрасту од 5 година него на осталим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 215) = 35.164; p = .000$ ).

Табела 3.5д. *Зашто дете из приче мисли да је чудовиште/дивља животиња стварно - сабрано за све приче са сликом као медијумом*

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Мало је</b>	33.3% (13)	85% (34)	86.5% (32)	81.2% (26)	89.7% (26)	50% (15)	70.5% (146)
<b>Не разликује симбол од опажаја</b>				6.2% (2)	10.3% (3)	33.3% (10)	7.2% (15)
<b>Уверљив изглед стимулуса/први пут види стимулус</b>	5.1% (2)	2.5% (1)		6.2% (2)		6.7% (2)	3.4% (7)
<b>Нико му није објаснио</b>	35.9% (14)	2.5% (1)	2.7% (1)	3.1% (1)			8.2% (17)
<b>Позивање на особине детета</b>	12.8% (5)	10% (4)	8.1% (3)	3.1% (1)		10% (3)	7.7% (16)
<b>Помислило је само у тренутку</b>							
<b>Остали одговори</b>	12.8% (5)		2.7% (1)				2.9% (6)
<b>Укупно</b>	39	40	37	32	29	30	207

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 50.536; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да одговори према којима је дете из приче помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно зато што је мало имају већу учесталост од осталих одговора на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 40) = 19.6; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 37) = 19.703; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 32) = 12.5; p = .000$ ) и на подзорку студената непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 29) = 18.241; p = .000$ ).

Учесталост одговора према којима дете из приче не разликује симбол од опажаја већа је на подзорку студената психологије него на осталим подзорцима ( $\chi^2 (1, N = 207) = 35.523; p = .000$ ), док је учесталост одговора према којима детету из приче нико није објаснио да чудовиште/дивља животиња није стварно већа на узрасту од 5 година него на старијим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 207) = 48.859; p = .000$ ).

Табела 3.5ђ. Зашто дете из приче мисли да је чудовиште/дивља животиња стварно - сабрано за све приче са биоскопским платном као медијумом

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Мало је</b>	45% (18)	87.2% (34)	82.9% (29)	82.6% (19)	97.1% (33)	56% (14)	75% (147)
<b>Не разликује симбол од опажаја</b>			2.9% (1)	4.3% (1)	2.9% (1)	40% (10)	6.6% (13)
<b>Уверљив изглед стимулуса/први пут види стимулус</b>	7.5% (3)	5.1% (2)		4.3% (1)			3.1% (6)
<b>Нико му није објаснио</b>	30% (12)						6.1% (12)
<b>Позивање на особине детета</b>	7.5% (3)	5.1% (2)	14.3% (5)	4.3% (1)		4% (1)	6.1% (12)
<b>Помислило је само у тренутку</b>		2.6% (1)					0.5% (1)
<b>Остали одговори</b>	10% (4)			4.3% (1)			2.6% (5)
<b>Укупно</b>	40	39	35	23	34	25	196

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 35.801; p = .000$ ).

Хи-квадрат статистик показује да одговори према којима је дете из приче помислило да је чудовиште/дивља животиња стварно зато што је мало имају већу учесталост од осталих одговора на узрасту од 9 година ( $\chi^2 (1, N = 39) = 21.564; p = .000$ ), 12-13 година ( $\chi^2 (1, N = 35) = 15.114; p = .000$ ), 16-17 година ( $\chi^2 (1, N = 23) = 9.783; p = .000$ ) и међу студентима непсихолошких група ( $\chi^2 (1, N = 34) = 30.118; p = .000$ ), док међу студентима психологије разлика није значајна.

Учесталост одговора према којима дете из приче не разликује симбол од опажаја већа је на подузорку студената психологије него на осталим подузорцима ( $\chi^2 (1, N = 196) = 51.518; p = .000$ ), док се одговори према којима детету из приче нико није објаснио да чудовиште/дивља животиња није стварно појављују само на узрасту од 5 година.

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора за приче са различитим медијумима.

У Табелама 3.7б и 3.7в приказани су резултати категоризације одговора на питање зашто дете из приче мисли да је чудовиште или дивља животиња стварно, одвојено за приче у којима се као стимулуси појављују чудовишта и приче у којима се као стимулуси појављују дивље животиње.

*Табела 3.7б. На који начин ће дете из приче научити разлику између симбола и опажаја – сабрано за све приче са чудовиштима*

	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>12-13</b>	<b>16-17</b>	<b>Остали</b>	<b>Студенти</b>	<b>Укупно</b>
	<b>година</b>	<b>година</b>	<b>година</b>	<b>година</b>	<b>студенти</b>	<b>психологије</b>	
<b>Пијажеовски</b>	11.7%	23.3%	20%	20%	28.3%	26.7%	21.7%
	(7)	(14)	(12)	(12)	(17)	(16)	(78)
<b>Виготскијански</b>	60%	68.3%	51.7%	53.3%	46.7%	45%	54.2%
	(36)	(41)	(31)	(32)	(28)	(27)	(195)
<b>Интеракционистички</b>	3.3%	8.3%	5%		20%	21.7%	9.7%
	(2)	(5)	(3)		(12)	(13)	(35)
<b>Матурационистички</b>	23.3%		23.3%	23.3%	1.7%	6.7%	13.1%
	(14)		(14)	(14)	(1)	(4)	(47)
<b>Нативистички</b>					3.3%		0.6%
					(2)		(2)
<b>Остало</b>	1.7%			3.3%			0.8%
	(1)			(2)			(3)
<b>Укупно</b>	<b>60</b>	<b>60</b>	<b>60</b>	<b>60</b>	<b>60</b>	<b>60</b>	<b>360</b>

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора.

Табела 3.7в. На који начин ће дете из приче научити разлику између симбола и опажаја – сабрано за све приче са дивљим животињама

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Пијажеовски</b>	11.7% (7)	15% (9)	31.7% (19)	20% (12)	41.7% (25)	36.7% (22)	26.1% (94)
<b>Виготскијански</b>	61.7% (37)	76.7% (46)	46.7% (28)	46.7% (28)	40% (24)	36.7% (22)	51.4% (185)
<b>Интеракционистички</b>		1.7% (1)	3,3% (2)	3.3% (2)	11.7% (7)	21.7% (13)	6.9% (25)
<b>Матурационистички</b>	23.3% (14)	5% (3)	18.3% (11)	23.3% (14)	3.3% (2)	5% (3)	13.1% (47)
<b>Нативистички</b>	1.7% (1)	1.7% (1)			3.3% (2)		1.1% (4)
<b>Остало</b>	1.7% (1)			6.7% (4)			1.4% (5)
<b>Укупно</b>	60	60	60	60	60	60	360

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 19.337; p = .002$ ).

Учесталост виготскијанских одговора већа је на узрастима од 5 и 9 година него на старијим узрастима ( $\chi^2 (1, N = 360) = 22.773; p = .000$ ).

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора за приче са чудовиштима и приче са дивљим животињама.

У Табелама 3.7г, 3.7д и 3.7ђ приказани су резултати категоризације одговора на исто питање, одвојено за приче у којима се на различитим медијумима (екран, слика, биоскопско платно) као стимулус појављује чудовиште или дивља животиња.

Табела 3.7г. На који начин ће дете из приче научити разлику између симбола и опажаја – сабрано за све приче са екраном као медијумом

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Пијажеовски</b>	12.5% (5)	12.5% (5)	20% (8)	20% (8)	42.5% (17)	27.5% (11)	22.5% (54)
<b>Виготскијански</b>	62.5% (25)	72.5% (29)	55% (22)	52.5% (21)	37.5% (15)	45% (18)	54.2% (130)
<b>Интеракционистички</b>		7.5% (3)	5% (2)	2.5% (1)	20% (8)	20% (8)	9.2% (22)
<b>Матурационистички</b>	22.5% (9)	5% (2)	20% (8)	22.5% (9)		7.5% (3)	12.9% (31)
<b>Нативистички</b>		2.5% (1)					0.4% (1)
<b>Остало</b>	2.5% (1)			2.5% (1)			0.8% (2)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих категорија одговора.

Табела 3.7д. На који начин ће дете из приче научити разлику између симбола и опажаја – сабрано за све приче са сликом као медијумом

	5	9	12-13	16-17	Остали	Студенти	Укупно
	година	година	година	година	студенти	психологије	
<b>Пијажеовски</b>	10%	15%	17.5%	20%	27.5%	35%	20.8%
	(4)	(6)	(7)	(8)	(11)	(14)	(50)
<b>Виготскијански</b>	60%	82.5%	55%	47.5%	57.5%	40%	57.1%
	(24)	(33)	(22)	(19)	(23)	(16)	(137)
<b>Интеракционистички</b>	2.5%	2.5%	5%	2.5%	5%	20%	6.2%
	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(8)	(15)
<b>Матурационистички</b>	22.5%		22.5%	30%	5%	5%	14.2%
	(9)		(9)	(12)	(2)	(2)	(34)
<b>Нативистички</b>	2.5%				5%		1.2%
	(1)				(2)		(3)
<b>Остало</b>	2.5%						0.4%
	(1)						(1)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да постоје значајне разлике у учесталости различитих одговора ( $\chi^2 (5) = 11.762; p = .038$ ).

Као што се види у Табели 3.7в, постоји тенденција повећања учесталости пијажеовских одговора са узрастом, Хи-квадрат статистик за разлику између узраста од 5 година и подузорка студената психологије износи  $\chi^2 (1, N = 80) = 7.168 (p = .007)$ . Учесталост интеракционистичких одговора већа је на подузорку студената психологије него на осталим подузорцима ( $\chi^2 (1, N = 240) = 15.488; p = .000$ ), док је учесталост матурационистичких одговора мања на подузорку студената непсихолошких група и студената психологије него на осталим подузорцима ( $\chi^2 (1, N = 240) = 8.292; p = .004$ ).

Табела 3.7ђ. На који начин ће дете из приче научити разлику између симбола и опажаја – сабрано за све приче са биоскопским платном као медијумом

	5 година	9 година	12-13 година	16-17 година	Остали студенти	Студенти психологије	Укупно
<b>Пијажеовски</b>	12.5% (5)	30% (12)	40% (16)	20% (8)	35% (14)	32.5% (13)	28.3% (68)
<b>Виготскијански</b>	60% (24)	6.25% (25)	37.5% (15)	50% (20)	35% (14)	37.5% (15)	47.1% (113)
<b>Интеракционистички</b>	2.5% (1)	5% (2)	2.5% (1)		22.5% (9)	25% (10)	9.6% (23)
<b>Матурационистички</b>	25% (10)	2.5% (1)	20% (8)	17.5% (7)	2.5% (1)	5% (2)	12.1% (29)
<b>Нативистички</b>					5% (2)		0.8% (2)
<b>Остало</b>				12.5% (5)			2.1% (5)
<b>Укупно</b>	40	40	40	40	40	40	240

Применом Крускал-Волисовог теста утврдили смо да нема значајних разлика у учесталости различитих категорија одговора.

Крускал-Волисов тест показује да нема значајних разлика у учесталости различитих одговора за приче са различитим медијумима.

## БИОГРАФИЈА АУТОРА

Војин Симуновић је рођен 08. фебруара 1991. године у Никшићу. Основне студије психологије уписао је школске 2009/2010. године. Дипломирао је 25. септембра 2013. године са просечном оценом 8,92. Мастер студије уписао је у школској 2013/2014. години. На мастер студијама је остварио просечну оцену 10,00, а мастер рад под називом „Утицај услова испитивања на склоност ка социјално пожељном одговарању“ (менторка: проф. др Ирис Жежељ) одбранио је 09. децембра 2014. године. Докторске студије уписао је 08. јануара 2015. године. Положио је све испите на докторским студијама, и остварио просечну оцену 9,83. Нацрт докторске дисертације одбранио је 04. априла 2017. године.

Током основних студија био је демонстратор на предмету Психологија личности, а праксу на истраживачком модулу обавио је током школске 2012/2013. године. У периоду од 2014. до 2016. године волонтирао је и био хонорарно ангажован у истраживачким агенцијама. Током 2017. и 2018. године стажирао је у Специјалној болници за болести зависности. На седници Одељења за психологију која је одржана 28. јуна 2018. године, добио је звање истраживач-сарадник. Након тога се прикључио пројекту „Идентификација, мерење и развој когнитивних и емоционалних компетенција важних друштву оријентисаном на европске интеграције" (бр. 179018) Министарства просвете, науке и технолошког развоја, чији је руководиоца био проф. др Горан Кнежевић. После завршетка пројектног циклуса, наставио је да ради на истој позицији (по анексу уговора).

Објавио је један рад у националном часопису међународног значаја (M24). Имао је 6 саопштења на међународним и више саопштења на националним научним скуповима. Једно саопштење са међународног и два саопштења са националних скупова штампани су у целини.

Интересовања и научне области у којима Војин Симуновић истражује су тематски разноврсне, са тежиштем на развојној психологији.



## Изјава о ауторству

Име и презиме аутора Војин Симуновић

Број индекса ПС14/07

### Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом

**Развој разумевања симболичких процеса у каузацији емоција**

---

---

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да дисертација у целини ни у деловима није била предложена за стицање друге дипломе према студијским програмима других високошколских установа;
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио/ла интелектуалну својину других лица.

**Потпис аутора**

У Београду, \_ фебруара 2021. године \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада

Име и презиме аутора \_\_\_\_\_ **Војин Симуновић** \_\_\_\_\_

Број индекса \_\_\_\_\_ **ПС14/7** \_\_\_\_\_

Студијски програм \_\_\_\_\_ **Психологија** \_\_\_\_\_

Наслов рада **\_Развој разумевања симболичких процеса у каузацији емоција\_**

Ментор \_\_\_\_\_ **проф. др Александар Бауцал** \_\_\_\_\_

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла ради похрањивања у **Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду.**

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског назива доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

**Потпис аутора**

У Београду, \_\_\_\_\_ фебруара 2021. године \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом: **Развој разумевања симболичких процеса у каузацији емоција** која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду и доступну у отвореном приступу могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство (CC BY)
2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)
3. Ауторство – некомерцијално – без прерада (CC BY-NC-ND)
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)
5. Ауторство – без прерада (CC BY-ND)
6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци.

Кратак опис лиценци је саставни део ове изјаве).

**Потпис аутора**

У Београду, \_\_\_\_\_ фебруара 2021. године \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1. **Ауторство.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце, чак и у комерцијалне сврхе. Ово је најслободнија од свих лиценци.

2. **Ауторство – некомерцијално.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела.

3. **Ауторство – некомерцијално – без прерада.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела. У односу на све остале лиценце, овом лиценцом се ограничава највећи обим права коришћења дела.

4. **Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада.

5. **Ауторство – без прерада.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела.

6. **Ауторство – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада. Слична је софтверским лиценцама, односно лиценцама отвореног кода.