

# RAZVOJNE ZNAČILNOSTI OTROK OD ROJSTVA DO POZNEGA OTROŠTVA

EVA KRANJEC IN ZLATKA CUGMAS

Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor, Slovenija  
E-pošta: eva.kranjec@um.si, zlatka.cugmas@um.si

**Povzetek** Poznavanje razvojnih značilnosti dojenčkov, malčkov in otrok je pomemben del kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela in razumevanja dosežkov ter izidov vsakega posameznika. Čeprav v razvoju otrok obstajajo pomembne individualne razlike kot posledice genetskih in okoljskih vplivov, strokovnjaki s področja razvojne psihologije prepoznavajo določene razvojne vzorce, ki so opazni pri večini otrok. Pričujoče poglavje znanstvene monografije povzema temeljne zakonitosti razvoja v obdobju dojenčka, malčka in otroka. Predstavljeni so ključni mejniki na področju telesno-gibalnega, spoznavnega, čustvenega in osebnostnega razvoja ter socialnega razvoja. Več pozornosti je namenjeno področju razvoja govora in večjezičnosti od obdobja dojenčka in malčka ter razvoju navezanosti. Poznavanje slednjega predstavlja pomemben dejavnik ustreznega prilagajanja in uspešnosti učencev in učenk, ki jim je slovenščina drugi ali tuji jezik. V besedilu so izpostavljene nekatere medkulturne razlike v celostnem razvoju otrok, ki jih pri razumevanju obravnavanega nikakor ne smemo zanemariti.

**Ključne besede:**

razvojna  
področja,  
govor,  
navezanost,  
dojenčki in  
malčki,  
otroci

# DEVELOPMENTAL CHARACTERISTICS OF CHILDREN FROM BIRTH TO LATE CHILDHOOD

EVA KRANJEC & ZLATKA CUGMAS

University of Maribor, Faculty of Education, Maribor, Slovenia

E-mail: [eva.kranjec@um.si](mailto:eva.kranjec@um.si), [zlatka.cugmas@um.si](mailto:zlatka.cugmas@um.si)

**Abstract** Knowledge of the developmental characteristics of infants, toddlers and children is an essential component of high-quality educational work and of understanding the performance and outcomes of each individual. Although there is considerable individual variation in children's development due to genetic and environmental influences, experts in developmental psychology identify specific developmental patterns prominent in most children. This chapter of the scientific monograph summarizes the fundamental patterns of development in infancy and early childhood through middle and late childhood. Significant milestones in physical-motor, cognitive, emotional, personality and social development are presented. Special attention is given to language development and multilingualism in infancy and early childhood and attachment development. Knowledge of the latter is an essential factor in the appropriate adjustment and success of students for whom Slovene is a second or foreign language. The text also highlights some cross-cultural differences in children's holistic development that should not be neglected in understanding the above.

**Keywords:**  
developmental  
domains,  
language,  
attachment,  
infants and  
toddlers,  
children

## 1 Uvod

Znanstveni izsledki razvojnopsiholoških študij od spočetja do mladostništva so usmerjeni k razumevanju doslednosti in sprememb na različnih razvojnih področjih in imajo pomembno praktično vrednost za vzgojno-izobraževalno delo. Razvojnopsihološke študije temeljijo na razlagi trenutnega razvoja in napovedovanju le-tega v kasnejših obdobjih, optimizaciji ali modifikaciji vedenja v času ter upoštevanju raznolikih vplivov na vedenje oziroma psihične lastnosti normativnih posameznikov (Berk in Meyers 2015). Raziskovalci s področja razvojne psihologije otroštva uporabljajo pri svojem delu objektivne, merljive in ponovljive tehnike ter pristope, na osnovi katerih preučujejo odnose med pojavi in vrednotijo pridobljene ugotovitve (Marjanovič Umek in Zupančič 2020a). Z uporabo prečnega (transverzalnega) ali vzdolžnega (longitudinalnega) raziskovalnega pristopa poskušajo pojasniti spremembe in doslednosti v mišljenju, čustvovanju ter vedenju različno ali enako starih posameznikov, ob približno istem času ali v različnih časovnih obdobjih (Shaffer in Kipp 2010).

Razvojnopsihološke študije od spočetja do mladostništva obravnavajo več temeljnih razsežnosti posameznikovega razvoja: gibalno-telesni, spoznavni, čustveno-osebnostni in socialni razvoj. Navedena razvojna področja med seboj niso strogo ločena, temveč na integrirani in celostni način pojasnjujejo razvoj otroka. Na primer razvoj grobih in drobnih gibov (npr. seganje, sedenje, plazenje in hoja) se tesno povezuje z dojenčkovim zaznavnim in spoznavnim razvojem. Podobno starševski ali vzgojiteljevi pristopi spodbujanja malčkovega spoznavnega razvoja spodbujajo tudi njegov socialno-čustveni razvoj (Berk in Meyers 2015).

Pri razpravi o razvoju posameznika je ob razločevanju in povezovanju zgoraj navedenih razvojnih področij potrebno upoštevati tudi razvojna obdobja. Razvojnopsihološke študije od spočetja do mladostništva najpogosteje obravnavajo razvoj:

- v prenatalnem obdobju (obdobje od spočetja do rojstva) – devetmesečno obdobje silovitih sprememb, v katerem se iz enoceličnega organizma razvija človek s hitrimi sposobnostmi prilagajanja na okolje;

- v obdobju dojenčka in malčka (od rojstva do drugega leta starosti) – obdobje telesnih sprememb in pospešenega razvoja možganov, ki podpirajo razvoj zaznavnih in intelektualnih zmožnosti, razvoj govora;
- v obdobju zgodnjega otroštva (od drugega do šestega leta) – obdobje razvoja samonadzora in samozadostnosti, govora, otroške igre in vrstniških odnosov;
- v obdobju srednjega in poznega otroštva (od šestega do 11. leta) – obdobje vključevanja v bolj kompleksne vrste otroške igre, razvoj logičnega mišljenja, obvladovanje branja, pisanja in drugih učnih spretnosti, razvoj prijateljskih odnosov in pomembni napredki v moralnem razvoju (Berk in Meyers 2015).

Pričujoče poglavje znanstvene monografije povzema temeljne zakonitosti razvoja v zgoraj navedenih razvojnih obdobjih, pri čemer osvetli predvsem področje razvoja govora in večjezičnosti od obdobja dojenčka in malčka do obdobja poznega otroštva. V besedilu so izpostavljene tudi nekatere medkulturne razlike v celostnem razvoju otrok, kar pomembno sovпада z namenom nastale monografije.

## 1.1 Telesno-gibalni razvoj

Za obdobje dojenčka in malčka so značilni hitra rast, postopni razvoj zaznavanja kompleksnih dražljajev in nenehno raziskovanje okolja (Berk in Meyers 2015). Gibalni razvoj poteka v skladu s cefalokavdalnim in proksimodistalnim načelom. Načelo cefalokavdalne smeri predstavlja postopni razvoj od dojenčkovega samostojnega nadzora glave, zgornjih okončin in trupa, vse do nadzora spodnjih okončin. Načelo proksimodistalne smeri predstavlja dojenčkov postopni razvoj gibov od sredine telesa navzven, kar pomeni, da so najprej usvojeni gibi iz ramen, nato iz komolca in zapestja, vse do gibov prstov (Marjanovič Umek, Zupančič, Kavčič in Fekonja 2020). Pomembni pokazatelj gibalnega razvoja predstavljajo refleksi – samodejni gibi mišic in telesa, ki se pojavijo kot odziv na določene zvočne, svetlobne ali kinestetične dražljaje. V prvih šestih mesecih življenja se pojavijo prijemalni, sesalni, hodilni, tonično vratni, Babkinov in plavalni refleksi; odzivi, ki imajo za dojenčka pomembno prilagoditveno funkcijo (Marjanovič Umek idr. 2020). Ena najbolj očitnih sprememb v telesnem izgledu dojenčkov je vezana na zgodnji porast telesne maščobe, ki doseže svoj vrh pri približno devetih mesecih in pomaga dojenčku vzdrževati stalno telesno temperaturo. V drugem letu večina malčkov zniža

delež telesne maščobe, kar predstavlja trend, ki se nadaljuje tudi v obdobje srednjega otroštva (Fomon in Nelson 2002).

V okviru telesno-gibalnega razvoja prihaja v ospredje tudi razvoj grobih in drobnih gibov. Mejniki zgodnjega razvoja grobih gibov vključujejo dvig in zadrževanje glave, samostojno sedenje brez opore in hojo ob opori. Samostojna hoja je pri večini dojenčkov dosežena med devetim in trinajstim mesecem starosti. Skozi obdobje malčka in zgodnjega otroštva se izboljšujejo sposobnosti skakanja (tj. poskakovanja in preskakovanja) ter teka (Berk in Meyers 2015; Marjanovič idr. 2020). Skozi obdobje srednjega otroštva se telesni izgled otroka postopoma približuje dimenzijam odraslega; v ustreznih okoljskih pogojih otroci zrastejo od štiri do šest centimetrov in pridobijo od dva do tri kilograme na leto. Do 12. leta starosti otroci dosežejo približno 90 % telesne višine odraslih (McInerney in Putwain 2017). V obdobju srednjega in poznega otroštva otroci pomembno napredujejo na področju grobe in fine motorike. Medtem ko mlajši otroci uporabljajo sposobnosti tekanja in skakanja izključno za doživljanje zadovoljstva, starejši otroci uporabljajo te spretnosti za vključevanje v bolj kompleksne igre in organizirane športne dejavnosti. Napredki na področju fine motorike se v obdobju srednjega in poznega otroštva izražajo pri bolj kompleksni ustvarjalni dejavnosti (npr. risanje, šivanje) in izboljšanih spretnostih pisanja (Feder in Majnemer 2007).

Čeprav je potek telesno-gibalnega razvoja univerzalen, sodobni raziskovalni izsledki potrjujejo spolne in medkulturne razlike v njegovi hitrosti (Marjanovič Umek idr. 2020). Dojenčice so glede na telesno težo in višino nekoliko lažje in krajše ter imajo višji delež telesne maščobe v primerjavi z dojenčki. Takšne, sicer majhne, spolne razlike so značilne tudi za obdobje zgodnjega in srednjega otroštva ter se povečajo v obdobju mladostništva (Berk in Meyers 2015). Azijski dojenčki in malčki so v primerjavi s severno-ameriškimi nekoliko manjši, medtem ko so afroameriški dojenčki v povprečju nekoliko večji. Pomembne medkulturne razlike so opazne tudi na področju razvoja grobih gibov. Pri petmesečnih dojenčkih iz afriških kulturnih okolij se samostojno sedenje pojavlja v večjem deležu v primerjavi z isto starimi argentinskimi, italijanskimi, južno-korejskimi in ameriškimi dojenčki (Karasik, Tamis-LeMonda, Adolph in Bornstein 2015). Afriški dojenčki izkazujejo hitrejšo napredke pri pokončnem držanju glave in raztezanju okončin, fazo plazenja lahko preskočijo ali se vzorci plazenja pojavijo tik pred fazo samostojne hoje (Zupančič 2016). V primerjavi z dojenčki iz afriških in zahodnih kultur je pri azijskih dojenčkih mogoče opaziti nekoliko počasnejši gibalni razvoj in razvoj grobih motoričnih

sposobnosti. Navedene razlike najpogosteje odražajo interakcijo več dejavnikov, kot so genetske predispozicije, socializacijske prakse – raznolikost vzgojnih pristopov in negovanja ter močna kulturna prepričanja afriških kultur o hitrejšem gibalnem razvoju (npr. samostojni hoji) kot dejavniku otrokove neodvisnosti (Adolph, Karasik in Tamis-LeMonda 2010; Karasik idr. 2015).

## 1.2 Spoznavni razvoj

Razvojnopsihološko pojmovanje zgodnjega spoznavnega razvoja je v preteklosti močno obvladovala Piagetova teorija, novejši raziskovalni izsledki na vzorcu dojenčkov in malčkov pa kažejo njihovo hitrejšo spoznavno kompetentnost, kot je to predvidel Piaget (Zupančič 2020a). V tem podpoglavju predstavljava Piagetovo teorijo spoznavnega razvoja in povzemava nekatera sodobna spoznanja o razvoju višjih spoznavnih funkcij (npr. inhibicije, delovnega spomina, spoznavne prožnosti in samonadzora) od obdobja dojenčka in malčka do poznega otroštva.

Piagetova teorija spoznavnega razvoja obravnava štiri kakovostno različne stopnje posameznikovega razumevanja stvarnosti in osmišljanja sveta pod interaktivnim vplivom štirih dejavnikov: maturacije, aktivnosti, izkušenj in ekvilibracije (Batistič Zorec 2013). Od rojstva do poznega otroštva otrok napreduje skozi tri spoznavne stopnje. Zaznavno-gibalna oz. senzomotorična stopnja predstavlja napovedljivo sekvenco šestih podstopenj in je značilna za obdobje dojenčka in malčka (tj. od rojstva do dveh let). V ospredju je gibalna dejavnost brez uporabe simbolov, otrokovo učenje poteka predvsem na osnovi izkušenj, poskusov in napak. V tem obdobju se začne razvijati stalnost objekta, ki označuje sposobnost razumevanja obstoja predmetov tudi takrat, ko jih otrok ne more zaznati (pregled v: Zupančič 2020a). Zaznavno-gibalni stopnji sledi predoperativna stopnja, ki traja od približno drugega do sedmega leta. Na predoperativni stopnji se inteligentnost izraža skozi uporabo simbolov, razvijajo se govor, spomin in domišljija. Mišljenje otrok je pretežno egocentrično, centrirano in ireverzibilno, z odsotnostjo logičnega mišljenja. Otroci v starostnem obdobju med sedmim in enajstim letom po mnenju Piageta preidejo na stopnjo konkretno-logičnih miselnih operacij. Na tej stopnji se inteligentnost izraža skozi logično in sistematično manipulacijo simbolov, povezanih s konkretnimi objekti. V ospredje prihaja razvoj logičnih operacij, kot so reverzibilnost, kompenzacija in identiteta, egocentrično mišljenje začne upadati. Piagetova teorija spoznavnega razvoja se zaključuje s stopnjo formalno-logičnih operacij v obdobju mladostništva in odraslosti. Na tej stopnji se inteligentnost izraža

skozi logično uporabo simbolov, povezanih z abstraktnimi koncepti, sklepanje o odnosih med konkretnimi stvarmi in razvoj hipotetično-deduktivnega mišljenja (pregled v: Batistič Zorec 2000).

Od obdobja dojenčka in malčka do poznega otroštva se kažejo pomembni razvojni napredki v rasti in strukturnih spremembah možganov ter izvršilnem funkcioniranju (npr. inhibiciji, delovnem spominu in spoznavni prožnosti). Tako razviti spoznavni procesi usmerjajo otrokovo mišljenje in čustvovanje ter mu omogočajo vključevanje v organizirano in k cilju usmerjeno vedenje (Best in Miller 2010). Prvi zametki razvite inhibicije in delovnega spomina so opazni že med osmim in dvanajstim mesecem starosti; v tem obdobju so dojenčki sposobni zadržati cilj v mislih, načrtovati njegov doseg in zavreti (inhibirati) prvotne impulze (Diamond 2013). Za sposobnosti inhibicije in delovnega spomina je značilen linearni razvoj – inhibicija ali inhibitorni nadzor (tudi vidik odloga zadovoljitve) je dosežena med tretjim in petim letom otrokove starosti in predstavlja pomemben dejavnik boljših sposobnosti načrtovanja, zgodnjega učenja, socialnega vedenja in socialne kompetentnosti ter psihološke odpornosti (Mischel, Shoda in Peake 1998), v obdobju srednjega otroštva pa se povezuje z uspešnim vključevanjem in prilagajanjem na šolo ter učno uspešnostjo (Moffitt 2012). Sistem delovnega spomina se prav tako vzpostavi do obdobja srednjega otroštva, vendar pa obseg pomnjenja in manipuliranja z informacijami narašča še v obdobje mladostništva, kjer so dosežki na obravnavanem področju močno pogojeni z biološkimi spremembami (puberteto) in razvojem prefrontalnega korteksa (Gathercole, Pickering, Knight in Stegmann 2004). Dosežena inhibicija in razviti sistem delovnega spomina omogočata razvoj spoznavne prožnosti – tj. sposobnosti sočasnega razmišljanja o več konceptih/idejah, uspešnega prehajanja med nalogami ali objekti ter prilagajanja spremembam/novim pravilom ali zahtevam (Diamond 2013). Spoznavna prožnost je pomemben dejavnik zgodnje učne uspešnosti na področju matematike in branja (Yeniad, Malda, Mesman, van Ijendoorn in Pieper 2013) in se, tako kot ostale komponente izvršilnega funkcioniranja, izboljšuje z načrtnim in sistematičnim razvijanjem (Diamond 2013).

Pretekle medkulturne študije so najpogosteje obravnavale razlike v razvoju posameznih spoznavnih funkcij pri otrocih iz zahodnih in vzhodnih kultur. Medkulturne razlike v dosežkih pri zaznavnih in spoznavnih nalogah se pojavijo že v zgodnjem obdobju otroštva; šestletni japonski otroci se pri zaznavanju in presoji objektov močno opirajo na obdajajoče okolje in v večji meri predmete vežejo na

kontekst, kar pa ni značilno za isto stare severno-ameriške otroke (Duffy, Toriyama, Itakura in Kitayama 2009). Tudi prilagoditev obrazne mimike doživetim čustvom štiri leta starih japonskih otrok je močno pogojena s kontekstom (npr. strašljiv ali vesel dogodek), medtem ko njihovi ameriški vrstniki čustvena stanja razlagajo bolj kot lastnost posameznika (Lockhart, Nakashima, Inagaki in Keil 2008). Pretekle študije so prav tako pokazale hitrejši razvoj izvršilnih funkcij (inhibitornega nadzora, nadzora pozornosti, vedenjske regulacije in spoznavne prožnosti) pri kitajskih predšolskih in šolskih otrocih v primerjavi z njihovimi ameriškimi vrstniki (Grabell idr. 2015). Slednje je po mnenju nekaterih avtorjev mogoče pojasniti z razlikami v uporabljenih metodah poučevanja znotraj posamezne kulture (npr. kitajski vzgojitelji in učitelji so v večji meri naklonjeni dajanju proaktivnih navodil in razvijanju samoregulacije, medtem ko ameriški učitelji pogosteje uporabljajo reaktivna navodila z več popravljanja) (Schmitt idr. 2018).

### 1.3 Razvoj govora in večjezičnost

Eno izmed pomembnih vprašanj, ki so si ga postavili psihologi, je, kaj je pri razvoju govora prirojeno in kaj pridobljeno, čeprav se vplivi dednosti in okolja prepletajo (Papalia, Olds in Feldman 2003). Na podlagi raziskav z novorojenčki so odkrili, da se že v prvih dneh po rojstvu pojavi težnja po poslušanju človeškega glasu pred drugimi glasovi in materne jezika pred drugimi jeziki (pregled v: Marjanovič Umek in Fekonja 2020a). Otrok prej razume jezik, ki ga uporabljajo ljudje v njegovi okolici (Papalia idr. 2003). Prirojeno je povezovanje vidne zaznave gibanja ust govorca z zaznavo glasov, ki jih govorec proizvaja, kar imenujemo vizualizacija. Prirojeno in univerzalno je kategorialno zaznavanje, ki pomeni, da že približno enomesečni dojenčki bolje razlikujejo glasove iz različnih glasovnih skupin kot iz iste glasovne skupine (pregled v: Marjanovič Umek in Fekonja 2020a). Noam Chomsky je ločil prirojene globinske strukture govora od pridobljenih površinskih. Globinske so univerzalne, kar pomeni, da so značilne za vse ljudi ne glede na jezikovno področje, ki mu pripadajo. Povezujejo se predvsem z usvajanjem slovničnih pravil. Površinske strukture zajemajo usvajanje besed določenega jezika in pravila povezovanja besed in stavkov (pregled v: Marjanovič Umek in Fekonja 2020b; Papalia idr. 2003). Slobin (1974; v: Marjanovič Umek in Fekonja 2020b) je opredelil spoznavne strategije, ki omogočajo učenje pravil vseh jezikov (npr. osredotočiti se na zaporedje besed in zaključke besed ter izogibanje morfološkim oblikam).



Govor se razvija v več stopnjah. Prve oblike govora imenujemo predjezikovne, tem pa sledi jezikovna stopnja govora. V predjezikovni stopnji se pojavljajo zgodnje zaznavanje in razumevanje govora ter jok, vokalizacija, bebljanje, začetki posnemanja glasov in razumevanja njihovega pomena (Marjanovič Umek in Fekonja 2020a). Z jokom otrok signalizira, da so določene njegove potrebe nezadovoljene. Po višini, vzorcih in jakosti joka je mogoče razlikovati jok (Papalia idr. 2003). Otrok z njim izraža lakoto, jezo ali bolečino. Naprednejša predhodna oblika od joka je vokalizacija. Pojavljajo se gruljenje, cviljenje, cmokanje in vzdih (Marjanovič Umek in Fekonja 2020a). Okoli petega oziroma šestega meseca starosti se pojavi bebljanje, ki je univerzalno in neodvisno od vplivov okolja. Otrok povezuje posamezne zloge (Marjanovič Umek in Fekonja 2020a). Ti zlogi še vedno nimajo pomena, čeprav nekatere izmed njih zlahka zamenjamo s pravimi besedami. Vokalizacija je za otroka igra in nima funkcije sporočanja (Papalia idr. 2003). Že pred pojavom prve besede se dojenček odziva tudi nebesedno. Njegove geste so lahko rutinske. Npr. dvigne roke, ko želi, da ga mama dvigne. Nato se pojavijo imperativne geste, s katerimi usmeri pozornost na predmete ali dejanja, ter deklarativne geste, s katerimi želi pritegniti pozornost druge osebe. Zahtevnejše so reprezentacijske geste, s katerimi npr. simbolizira let ptice, in jih uporablja v simbolni igri za pretvarjanje ljudi in predmetov (pregled v: Marjanovič Umek in Fekonja 2020a). Večina malčkov okoli prvega leta starosti izgovori prvo besedo in tako preide v jezikovno stopnjo govora. Beseda ima pomen in pogosto vlogo povedi, kar imenujemo halofraze (Marjanovič Umek in Fekonja 2019a). Proizvajanje glasov dobi vlogo komunikacije (Brodin in Renbland 2019). Po prvem letu starosti se otrokov besednjak hitro širi (Marjanovič Umek in Fekonja 2019b). Obstajajo pa velike individualne razlike v obsegu besednjaka in v hitrosti naraščanja besednjaka (Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj in Sočan 2016; v: Marjanovič Umek in Fekonja 2020a). Tuje in slovenske raziskave (pregled v: Marjanovič Umek in Fekonja 2020a) kažejo, da so prve besed otrok po vsem svetu podobne. Z njimi poimenujejo stvari, osebe in dejanja, s katerimi imajo največ stikov. Okoli drugega leta starosti začno malčki besede povezovati v stavke. Spodbudno je, če odrasli razširjajo otrokove stavke – če je le mogoče, z odmikom od konkretnosti (Marjanovič Umek in Fekonja 2020b).

Da bi odrasli olajšali in spodbudili razvoj govora pri otroku, pogosto prilagodijo govor, ko komunicirajo z njim (Marjanovič Umek in Fekonja 2020a). Tvorijo krajše stavke, ponavljajo, izogibajo se uporabi preteklika in prihodnjika, govorijo počasneje in z odmori, poudarijo določene besede, redkeje uporabljajo pridevnike, prislove, veznike in besede, ki označujejo nadredne pojme, in pogosteje besede, ki jih sicer ni

v besednjaku odraslega ipd. S tako prilagojenim govorom spodbudijo otrokovo pozornost in razumevanje govora.

V zgodnjem otroštvu se govor razvija zelo hitro, tako na slovničnem področju kot v sporazumevalni funkciji (Marjanovič Umek in Fekonja 2020b). Otrok usvaja slovnična pravila, a jih pogosto napačno posploši na primere, za katere ta pravila ne veljajo (Papalia idr. 2003). Psiholingvisti menijo, da otrok analizira jezik na podlagi slovnične strukture, kognitivisti na podlagi pomena, konstruktivisti pa trdijo, da otrok slovnice ne spoznava, ampak jo ustvarja (pregled v: Marjanovič Umek in Fekonja 2020b). V zgodnjem otroštvu otrok pogosto uporablja zasebni govor. Ta govor je namenjen le njemu samemu in ne komunikaciji z drugimi. Jean Piaget ga je imenoval egocentrični govor in trdil, da je odraz egocentrične misli (Papalia idr. 2003). Z otrokovo starostjo naraščajo sporazumevalne zmožnosti, metajezikovno zavedanje in kompleksnost pripovedovanja zgodb (pregled v: Marjanovič Umek in Fekonja 2020b). Izrednega pomena za spodbujanje otrokovega govornega razvoja je pogosto in kakovostno skupno branje staršev in otrok. Branje ob razgovoru o vsebini prebranega prispeva tudi k širjenju besednjaka in k razumevanju, da imajo nekatere besede več pomenov (Brodin in Renblad 2019; Marjanovič Umek in Fekonja 2019b). Otroci se pogovarjajo na višji ravni z vrstniki kot odraslimi, pri čemer pogosto uporabljajo sleng. Metajezikovno zavedanje ima pomembno vlogo pri učenju branja in opismenjevanju (pregled v: Marjanovič Umek in Svetina 2020). Pred akademsko pismenostjo se pojavi zgodnja pismenost malčkov in otrok, ki vključuje splošne govorne zmožnosti, izvršilne funkcije otrok, predbralne in predpisalne zmožnosti. K njej pozitivno prispevajo predvsem naslednje dejavnosti: skupno branje, simbolna igra, ustrezna uporaba sodobnih tehnologij in medijev, pogovarjanje in pripovedovanje. Pri zgodnji pismenosti ima poleg spodbudnega družinskega okolja pomembno vlogo otrokovo obiskovanje kakovostnega vrta (Marjanovič Umek, Fekonja in Hacin Beyazoglu 2020). Pri nekaterih otrocih se zaradi različnih razlogov lahko pojavijo zaostanki v razvoju govora. Kljub temu da večina otrok, ki začnejo govoriti pozno, sčasoma dohitijo vrstnike, lahko zaradi odloženega govornega razvoja nastanejo posledice na spoznavnem, socialnem in čustvenem področju (Marjanovič Umek in Fekonja 2019b).

Obstaja povezanost med govornim razvojem in razvojem mišljenja. Jean Piaget je menil, da mišljenje predhodi in določa govor (Vigotski 1983). Ko otrok usvoji mentalno operacijo konzervacija tekočine, ne govori več le o velikem in majhnem kozarcu, ampak kozarce opisuje kot visoke ali nizke, široke ali ozke ipd. Z razvojem

mentalne operacije konzervacija tekočine otrok usvoji nove pojme in njegov besednjak postane bogatejši (glej Sinclair-de-Zwart 1969; v: Marjanovič Umek in Svetina 2020). Vigotski (1983) je trdil, da se mišljenje in govor sprva razvijata ločeno. Po drugem letu starosti pa se začeta govorni razvoj in razvoj mišljenja povezovati, kar pomeni, da mišljenje na že opisani način vpliva na govor, a tudi govor vpliva na mišljenje. K uspešnemu reševanju težjih nalog pogosto prispeva govor. Piaget je razlikoval spontane pojme od nespontanih. Prvi se razvijajo od konkretnega k abstraktnemu, drugi pa v nasprotni smeri. Spontane pojme (kot so vlak, sonce, žlica ipd.) otrok usvoji na podlagi konkretnih izkušenj, medtem ko spontane pojme usvoji na podlagi tega, da usvoji njihove opredelitve. Predvsem pri formalnem izobraževanju posameznik (ne glede na starost) usvoji veliko nespontanih pojmov. Vigotski je trdil, da se ob usvojitvi opredelitve nespontani oz. znanstveni pojem še nadalje razvija ob pridobivanju konkretnih izkušenj, povezanih z njim.

Tuje in slovenske raziskave (glej npr. Brodin in Renblad 2019; Marjanovič Umek in Fekonja 2019b; Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj 2008) so pokazale, da ima družinsko okolje (predvsem izobrazba staršev), kakor tudi kakovost vrtca, če ga otrok obiskuje, pomembno vlogo pri otrokovem razvoju govora. Spodbude, ki jih lahko otrok dobi v vrtcu, lahko nadomeščajo manj spodbudno družinsko okolje (Marjanovič Umek in Fekonja 2020a).

Nekateri otroci živijo v okolju, ki jim omogoča izkušnje z dvema ali več jeziki. Postanejo lahko dvo- ali celo večjezični. Drugega jezika se lahko učijo hkratno (izpostavljenost otroka dvema jezikoma od rojstva) ali zaporedno (dodajanje drugega jezika od tretjega leta starosti naprej, ko je otrok v veliki meri že usvojil prvi jezik) (Marjanovič Umek, Kranjc in Fekonja 2006). Obstajajo tri razvojne stopnje hkratnega učenja dveh jezikov. Na prvi stopnji malček ne razlikuje jezikov. Na drugi stopnji malček razlikuje besedišče, ne pa tudi slovničnih pravil. Na tretji stopnji otrok jasno razlikuje jezika in ju običajno uporablja v stiku z različnimi ljudmi (Volterra in Taeschner 1977; v: Marjanovič Umek in Fekonja 2020b). Usvajanje prvega jezika poteka spontano, čeprav se ga je mogoče tudi učiti. Tudi drugi jezik se lahko razvija na oba načina, medtem ko se posameznik tujega jezika običajno uči v šoli, kar le ob določenih dejavnikih vodi v dvojezičnost. Čeprav usvajanje in učenje jezikov ni omejeno s posameznikovo starostjo (Marjanovič Umek idr. 2006), obstaja občutljivo obdobje za učenje jezikov, ki traja od drugega leta starosti do pubertete. V tem obdobju je zmožnost usvajanja drugega oziroma tujega jezika največja. Uporaba maternega jezika ne omejuje učinkovitosti učenja drugega jezika, kakor tudi učenje

drugega jezika ne ovira uporabe maternega (pregled v: Marjanovič Umek in Fekonja 2020b). Večina raziskovalcev dvojezičnosti ugotavlja, da »zgodnje usvajanje drugega jezika in učenje tujega jezika pozitivno vpliva na otrokov govorni, spoznavni, osebni razvoj in uspešnost v šoli« (Marjanovič Umek idr. 2006: 146).

#### 1.4 Čustveni in osebni razvoj

Od obdobja dojenčka in malčka naprej lahko opazimo izražanje temeljnih čustev (npr. veselje, strah, jeza in žalost) in čustev samozavedanja (npr. sram, zadrega, krivda in ponos), z vsakim letom pa otroci pomembno napredujejo na področju prepoznavanja in razumevanja le-teh. V obdobju zgodnjega otroštva je doživljanje veselja vezano na interakcije z drugimi (predvsem vrstniki), medtem ko je doživljanje jeze in žalosti vezano na ovire oziroma razhajanje med trenutnim stanjem in otrokovimi željami. Doživljanje strahu je močno povezano z vsakdanjimi izkušnjami, močnimi dražljaji, neprijetnimi dogodki in bujno domišljijo, od prvega leta naprej pa je pri otrocih prisotno tudi izražanje čustva ljubosumnosti, najpogosteje v odnosu do sorojenca (pregled v: Kavčič in Fekonja 2020). Otrokove razlage čustev so v obdobju zgodnjega otroštva manj kompleksne in v splošnem odražajo odzive na določeno situacijo, vedenje ali fiziološke odzive, pomembni napredki obravnavanega področja pa se v obdobju dojenčka in malčka ter zgodnjega otroštva nanašajo na razvoj samouravnavanja čustev in nadzora nad čustvenim doživljanjem (Smrtnik Vitulić 2004).

Postopno razvijajoče se sposobnosti samouravnavanja čustev v predšolskem obdobju predstavljajo pomemben dejavnik kasnejše učne uspešnosti, storilnosti pri šolskem delu, zgodnje pismenosti in matematičnih dosežkov (npr. Graziano, Reavis, Keane in Calkins 2007). V obdobju srednjega in poznega otroštva postanejo otrokove razlage čustev bolj kompleksne, kar je močno pogojeno s spoznavnim napredkom, razvito teorijo uma in postopnim preseganjem egocentrizma (Smrtnik Vitulić 2004). V tem obdobju otroci izražajo in prepoznavajo vsa čustva kot v predhodnih obdobjih, vendar se spremenijo njihova intenziteta, pogostost in izvori. Strahovi postanejo stvarni, doživljanje čustva zaskrbljenosti narašča, vedno bolj so opazni napredki pri razumevanju čustvenih stanj (npr. vznemirjenosti, olajšanja, poguma ali razočaranja). Z vstopom v šolo se pojavi tudi pogostejše doživljanje čustva anksioznosti. Slednje lahko prepoznamo v obliki socialne anksioznosti (ambivalentnosti do socialnih situacij), separacijske anksioznosti (strahu pred

ločitvijo od oseb navezanosti) ali šolske fobije (nerealističnega strahu pred odhodom v šolo) (Fekonja in Kavčič 2020).

Otrokov slog čustvovanja in vedenja najpogosteje opisujemo s temperamentnimi značilnostmi – medosebnimi razlikami v odzivnosti in samouravnavanju, ki jih opazimo že v obdobju dojenčka in malčka, imajo biološko osnovo ter ustrezno pojasnjujejo posameznikove vedenjske izide (Rothbart in Bates 2006). Na osnovi sodobnih pojmovanj struktura temperamenta v razvojnem obdobju dojenčka in malčka ter obdobju otroštva vključuje tri nadredne (robustne) dimenzije temperamenta: živahnost, negativno čustvovanje in prizadevni nadzor (oziroma usmerjanje v prvem letu življenja) (Ellis in Rothbart 2001; Rothbart in Bates 2006). V obdobju srednjega otroštva se je pokazala še četrta nadredna poteza – družabnost/pripadnost, ki označuje otrokovo željo po bližini z drugimi (Simonds 2006). Že od obdobja dojenčka in malčka imajo temperamentne poteze pomembne učinke na nekatere razvojne poti in predstavljajo napovednike kasnejših težav na področju socialnega prilagajanja. Izraznost določenih temperamentnih potez v obdobju dojenčka lahko predstavlja dejavnik kasnejših vedenjskih in čustvenih motenj. Nizko usmerjanje in visoko negativno čustvovanje v obdobju dojenčka in malčka sta pomembna napovednika vedenj pozunanjenja ob prehodu v obdobje zgodnjega otroštva, pri čemer ta povezava vztraja tudi v obdobje srednjega in poznega otroštva ter mladostništva (Rothbart in Bates 2006). Nekatere specifične temperamentne poteze, kot sta višje izražena socialna plašnost in strah pri malčkih, predstavljata pozitivna napovednika težav ponotranjanja, še posebej anksioznosti (Vollbrecht in Goldsmith 2010). Nasprotno je visoka družabnost/živahnost v vlogi varovalnega dejavnika za pojav kasnejših vedenjskih težav, saj omogoča malčkom prepoznavanje opore iz medosebnih odnosov, ki je še posebej pomembna v zanje stresnih situacijah (Janson in Mathiesen 2008). Raziskave obravnavanega področja kažejo tudi, da se višje izraženi prizadevni nadzor, ki predstavlja biološko podstat osebnostne lastnosti vestnost, pozitivno povezuje s prilagajanjem otrok na šolo in njihovo učno uspešnostjo (Yoleri 2014).

Medosebne razlike lahko pri dojenčkih in malčkih opišemo tudi z značilnostmi, ki so širše od temperamentnih; govorimo o osebnostnih značilnostih, ki jih pri različno starih otrocih lahko razvrstimo v petfaktorsko shemo (Zupančič 2020b). Strukturo malčkove osebnosti lahko glede na poročanja slovenskih vzgojiteljic opišemo s faktorji ekstravertnosti (družabnost, dominantnost in dejavnost), čustvene stabilnosti (odzivnost, samozavest in anksioznost), intelekta/odprtosti (odprtost za

izkušnje, zanimanje in inteligentnost) in sprejemljivosti/priljubljenosti (prijetnost, obvladljivost, poštenost) (Zupančič, Kavčič in Fekonja 2003, v Zupančič 2020b), v nadaljnjih obdobjih pa je prepoznana tudi kategorija vestnosti (skrbnost do stvari, soodvisnost in vztrajnost). Osebnostne značilnosti so pomemben dejavnik uspešnega prilagajanja na šolo in učne uspešnosti; kot najmočnejša napovednika učne uspešnosti otrok so se izkazale osebnostne poteze vestnost, intelekt/odprtost in ekstravertiranost (Laidra, Pullmann in Allik 2007). Interpretacija teh ugotovitev je smiselna; natančni, delovni in organizirani učenci bodo v večji meri dosegali boljše učne dosežke, prav tako radovedni, družabni in izzivov željni učenci (Smrtnik Vituljič in Lesar 2014).

Najbolj očitne razlike v temperamentni in osebnostni strukturi se kažejo pri dojenčkih, malčkih in otrocih zahodnih in vzhodnih kultur. Azijske dojenčke in malčke starši pogosteje uvrščajo v počasni tip temperamenta v primerjavi z njihovimi evropskimi in ameriškimi vrstniki. Zanje je značilno počasno prilagajanje, nizek nivo aktivnosti in manj intenzivne reakcije na nove dražljaje. Pri tajvanskih dojenčkih je opažena nižja raven dejavnosti in prilagodljivosti ter višja raven inhibicije. Za japonske dojenčke in malčke je značilna mirnost, zadržanost in blago odzivanje v primerjavi z evropskimi in ameriškimi dojenčki ter malčki. Do pomembnih razlik prihaja tudi v nadredni temperamentni in osebnostni strukturi. Ocene staršev kitajskih otrok odražajo višji prizadevni nadzor in nižjo živahnost otrok, medtem ko starši ameriške otroke ocenjujejo kot manj nagnjene k negativnemu čustvovanju. Japonski otroci in mladostniki dosegajo višje povprečne dosežke na lestvicah nevrotizicma in introvertnosti v primerjavi z njihovimi evropskimi, kanadskimi in novozelandskimi vrstniki (pregled v: Zupančič 2016).

## 1.5 Socialni razvoj ter razvoj navezanosti

Socialni razvoj je tako v obdobju dojenčka in malčka kot skozi celotno obdobje otroštva pomemben del posameznikovega psihološkega blagostanja in napovednik uspešnega trenutnega in kasnejšega prilagajanja. Zelo tesno je povezan s spoznavnim in čustvenim razvojem, skupaj pa ti razvojni označevalci in mejniki gradijo temelje za razvoj odnosov z drugimi ljudmi, spopadanje s stresnimi situacijami in razvoj številnih drugih socialnih spretnosti. Socialni razvoj vključuje sposobnost malčkov in otrok, da komunicirajo z drugimi in uravnavajo svoje vedenje. Za lažje prepoznavanje socialnih mejnikov v najbolj zgodnjem obdobju življenja povzemava

ključne koncepte obravnavanega področja in predstaviva navezanost kot osrednjo komponento socialnega razvoja dojenčkov, malčkov in otrok.

Socialni razvoj v prvem mesecu življenja je omejen na raziskovanje socialnega sveta in vzpostavljanja odnosov. V prvem mesecu je dojenček zmožen zgolj mimičnega posnemanja, pojavi pa se tudi spontani socialni nasmeh, s katerim dojenček povečuje in vzdržuje socialno stimulacijo (Zupančič 2020c). Z vsakim mesecem se dojenčki bolj aktivno vključujejo v interakcijo, vzpostavljajo očesni stik, neposredno posnemajo gibe in se pričnejo vključevati v sodelovalne igre z odraslo osebo. V prvem letu je dojenčkova komunikacija z vrstniki omejena na nasmeh, pogled in dotik. Večji napredki na področju socialnega razvoja so opazni v obdobju malčka. V tem obdobju se spremeni kakovost zavedanja sebe (malčki so sposobni prepoznati sebe na osnovi svojega videza in stvari, ki mu pripadajo), kar je tesno povezano z razvojem socialno-čustvenih kompetenc (empatija, prosocialno vedenje in igre posnemanja). Socialni razvoj predšolskega otroka lahko pojmuje v okviru njegove socialne prilagojenosti – čustvenega izražanja v vrstniški skupini, vedenja do vrstnikov in odraslih oseb (LaFreniere, Dumas, Zupančič, Gril in Kavčič 2001). Na prehodu iz zgodnjega v srednje in pozno otroštvo otroci vedno več pozornosti namenjajo vrstnikom. Vrstniški odnosi predstavljajo bogat kontekst za razvoj sposobnosti komuniciranja, recipročnosti, empatije in skupnega reševanja problemov. Vrstniške skupine (klike) se oblikujejo na osnovi osebnostnih in psiholoških kriterijev, skupne namere in ciljev ter najpogosteje vključujejo od tri do devet otrok enakega spola. V tem obdobju otroštva pride do večjih kakovostnih sprememb v razumevanju prijateljstva. Otroci vse bolj razumejo, da prijatelj ni zgolj tisti, ki stanuje v bližini ali ima zanimivo igračo, vse bolj pomembna so lojalnost, strpnost in oblikovanje podobnih interesov (Marjanovič Umek in Zupančič 2020b).

V stalnih interakcijah se otrok že od rojstva dalje navezuje na svoje starše, sprva predvsem na mamo (Bowlby 1988). Sistem navezanosti se sproži, ko je utrujen, bolan ali doživlja čustveno stisko (Ainsworth 1979). V teh okoliščinah mu starši pomenijo varno pribežališče, če mu nudijo varnost in zaščito. Ko pa ne doživlja čustvene stiske, mu lahko pomenijo varno osnovo za raziskovanje in delovanje (Bowlby 1969). V primeru, da otrok nima stalnih stiskov s starši (ali jih sploh nima), lahko postanejo njegov objekt navezanosti druge osebe, s katerimi ima dolgotrajne stalne stike (Ainsworth, Blehar, Waters in Wall 1978), kot so stari starši, posvojitelji ali rejniki ipd. (glej Cugmas 2020). Težave v navezovanju pa imajo otroci, katerih skrbniki se pogosto menjajo (Smyke, Zeanah, Fox, Nelson in Guthrie 2010). Otrok

se je po prvem letu starosti, ko preide v stopnjo večkratne navezanosti, zmožen navezati na več oseb hkrati (Poehlmann 2003). Kasneje v življenju lahko postanejo objekti navezanosti poleg že omenjenih še druge osebe, s katerimi posameznik razvije tesne stike (npr. sorojenci, vrstniki, športni trenerji, ljubezenski partnerji) (Cugmas 2020). Merila, s katerimi je mogoče oceniti, ali ima za posameznika določena oseba vlogo objekta navezanosti, so naslednja: težnja iskanja in vzdrževanja bližine z objektom navezanosti, uporaba objekta navezanosti kot varnega pribežališča, uporaba objekta navezanosti kot varne osnove za raziskovanje in doživljanje čustvene stiske ob odsotnosti oz. ločitvi od objekta navezanosti (Zilcha-Mano, Mikulincer in Shaver 2011). Ta merila lahko zadovoljijo tudi živali, neživi objekti navezanosti (kot so predmeti, prostor ali kraj, dejavnosti ipd.; glej Cugmas 2020) in celo namišljeni objekti navezanosti oz. objekti, s katerimi posameznik nima neposrednih telesnih stikov (kot so namišljeni prijatelji, slavne osebe, bog, preminule osebe ipd.; glej Cugmas v objavi).

Posameznik na podlagi zgodnjih izkušenj v navezovanju razvije notranje delovne modele navezanosti, ki določajo njegov odnos do sebe in drugih (Bowlby 1988) ter prispevajo k shranjevanju informacij in pričakovanjem, ki so povezana z medosebnimi odnosi (Biro, Alink, Huffmeijer, Bakermans-Kranenburg in van IJzendoorn 2015). So stabilni in se v življenju posameznika razen ob izjemno spremenjenih okoliščinah močno ne spreminjajo (Grossmann, Grossmann, Kindler in Zimmermann 2008). Omogočajo mu, da občuti bližino objekta navezanosti tudi, ko ta telesno ni prisoten (Bowlby 1980).

Ker vsi objekti navezanosti ne izražajo občutljivosti za posameznikove potrebe, lahko ta razvije različne sloge navezanosti nanje. Občutljivost se izraža v odzivih objektov navezanosti na posameznikove signale, da doživlja čustveno stisko in potrebuje pomoč ali oporo pri njenem obvladovanju (Bowlby 1982). M. S. Ainsworth s sodelavci (1978) so zasnovali postopek tuja situacija, s katerimi so merili sloge navezanosti. Postopek vključuje kratkotrajne ločitve malčka od njegove mame v laboratoriju in ponovna srečanja z njo. Pokazalo se je, da otrokovo vedenje do mame pri ponovnem srečanju z njo kaže njegov slog navezanosti nanjo. Otroci, ki iščejo stik z mamo po kratkotrajni ločitvi in se ob njeni prisotnosti hitro potolažijo, izražajo varni slog navezanosti. Otroci, ki se mami izogibajo ob ponovnem srečanju z njo, čeprav so fiziološke meritve (glej Spangler in Grossmann 1993) pokazale, da zaradi ločitve doživljajo močno čustveno stisko, izražajo izogibajoči se slog navezanosti. Izrazito pa izražajo čustveno stisko zaradi ločitve od mame otroci z



upirajočim se slogom navezanosti. Mama jih ob ponovnem srečanju težko potolaži (Connor 2006), upirajo se ji in izražajo neugodna čustva, kot je jeza (Ainsworth idr. 1978). Težaven je četrti slog navezanosti, ki ga imenujemo neorganizirani ali neorientirani slog. Vedenje otrok s tem slogom navezanosti je ob ponovnem srečanju z mamo zmedeno, »zamrznjeno«, prestrašeno in stereotipno (Main in Solomon 1990). Čeprav rezultati raziskav niso povsem enotni glede odstotkov pojavljanja omenjenih slogov navezanosti, lahko sklenemo, da večina otrok, ki se razvijajo normativno, izraža varni slog navezanosti (približno 65 %). Približno 20 % jih izraža izogibajoči se slog, 15 % upirajoči se slog (van IJzendoorn, Goldberg, Kroonenberg in Frenkl 1992) in 15 % neorganizirani slog (van IJzendoorn, Schuengel in Bakermans-Kranenburg 1999). Tudi rezultati raziskav, v katerih so avtorji uporabili druge merske pripomočke (npr. Ocenjevalno lestvico navezanosti; AQS; Waters 1987), so pokazali iste sloge navezanosti pri otrocih. Tudi v kasnejših razvojnih obdobjih se izražajo isti slogi navezanosti, čeprav so jih avtorji merili z drugimi pripomočki (npr. s Pogovorom o navezanosti za odrasle; AAI; George, Kaplan in Main 1996 ali ocenjevalnimi lestvicami). AAI temelji na vrednotenju povezanosti in skladnosti udeleženčevega pripovedovanja o odnosih s starši v otroštvu in njegovega razumevanja teh odnosov neodvisno od tega, koliko so bile te izkušnje pozitivne ali negativne (Uyton, Öztop in Eşel 2013). Udeležencem je možno pripisati naslednje sloge navezanosti: varnost/avtonomnost, izogibanje/zavračanje, preokupiranost/čezmerna vključenost in neuvrščenost/nerazrešenost. V navedenih slogih navezanosti se zrcalijo notranji delovni modeli navezanosti. V primeru, da je posameznik razvil pozitiven model sebe (»sem vreden ljubezni«) in drugih (»drugi so vredni zaupanja«), izraža varni slog navezanosti (Bartholomew in Horowitz 1991). Če je razvil pozitiven model sebe in negativen model drugih, izraža izogibajoči se slog navezanosti, kar pomeni, da v situacijah, ko doživlja čustveno stisko, zanika potrebo po navezovanju, oddalji se od objekta navezanosti in pri reševanju težav zaupa le sebi. Nasproti opisanega sloga nekateri avtorji postavljajo preokupirani oz. anksiozni slog navezanosti, za katerega je značilno, da posameznik ne zaupa niti sebi niti drugim, zato v situacijah čustvene stiske močno išče bližino z objektom navezanosti, njegovo oporo in pomoč, a dvomi v njegovo koristnost (Zilcha-Mano idr. 2011).

Otroci razvijejo varni slog navezanosti, če so njihovi objekti navezanosti odzivni, koristni, jim nudijo oporo, udobje in toplino. Izogibajoči se slog navezanosti razvijejo ob neodzivnih objektih navezanosti, ki jih zanemarjajo ali/in zavračajo. Ob nedosledni in nepredvidljivi odzivnosti objektov navezanosti razvijejo upirajoči se

slog navezanosti (Lai in Carr 2018). Neorganizirano navezanost razvijajo tisti otroci, ki so doživeli zlorabo/zlorabe s strani objekta navezanosti ali so bili priča vedenju objekta navezanosti, ki jih je prestrašilo (Pochlmann 2003). Občutljivost staršev za otrokove potrebe je povezana z delovnimi modeli navezanosti, ki so jih razvili v svojem otroštvu ali kasneje v odnosih s pomembnimi drugimi osebami (Waters in Roisman 2019). Posamezna vedenja, ki izražajo občutljivost staršev, se lahko razlikujejo glede na kulturno okolje, ki mu starši pripadajo (Zupančič 2016).

## 1.6 Otroška igra

Razumevanje otroške igre skozi zgodnja obdobja je tesno povezano s poznavanjem razvojnopsiholoških procesov. Čeprav so pojmovanja in kriteriji otroške igre različni, jo najpogosteje pojmujejo kot namerno in notranje motivirano dejavnost, za katero je značilna usmerjenost na predmete, odsotnost posledic in oblikovanje alternativne stvarnosti. Vsaka igra je v danem trenutku podrejena določeni stopnji otrokovega razvoja, zaradi česar otroku tudi predstavlja razvojnopsihološki izziv (Smrtnik Vitulic 2009). Razvoj igralne dejavnosti od rojstva do poznega otroštva poteka od zelo preprostih k vse bolj kompleksnim oblikam in od igre s posameznim udeležencem do iger z večjim številom udeležencev. Najbolj zgodnjo obliko spoznavne igre predstavlja funkcijska igra, ki se pri dojenčkih in malčkih izkazuje skozi preproste zaznavno-gibalne aktivnosti (npr. različne gibe, oprijeme, dotike in uporaba vseh čutov pri igranju). Vzorci funkcijske igre se v predšolskem in zgodnjem šolskem obdobju izražajo skozi telesno aktivnost otroka (npr. igranje s škatlo, listanje knjig, plazenje in plezanje po pohištvo) in predstavljajo pomemben dejavnik razvoja na področju govora, motoričnih in socialnih spretnosti. Sledi pojav konstrukcijske igre, pri kateri otrok povezuje, sestavlja določene predmete v konstrukcijo (npr. sestavljanje kock). Prvi vzorci konstrukcijske igre se pojavijo ob koncu prvega leta in z razvojem postajajo vse bolj celoviti in kompleksni. V ospredju te igre je razvoj sposobnosti načrtovanja, grajenje po metodi poskusov in napak, razvoj domišljije in ustvarjalnosti. V tem obdobju lahko prepoznamo dojemalno igro, ki je opisana kot aktivnost poslušanja, branja, posnemanja in opazovanja ter je značilna za celotno predšolsko obdobje. Od približno tretjega leta naprej se pojavi tudi igra s pravili (npr. skrivanje, igre z žogo, šah, karte in spomin). Igra s pravili s starostjo postaja vse bolj dinamična in predstavlja pomemben dejavnik razvoja ustreznega uravnavanja medosebnih odnosov in razumevanja perspektive igralnega partnerja (pregled v: Marjanovič Umek in Kavčič 2006). V razvojnopsihološki znanosti je najbolj preučena simbolna igra ali igra pretvarjanja, skozi katero otrok razvija razumevanje,

pojmovanje in zavedanje lastnih mentalnih stanj in mentalnih stanj drugih, govor, višje spoznavne funkcije (npr. inhibicijo, sposobnosti sklepanja), socialne spretnosti ter spretnosti nadzorovanja in uravnavanja čustvenih stanj. V obdobju srednjega in poznega otroštva simbolna igra upade in se nadomesti z močno strukturiranimi dejavnostmi in igrami brez ali s formalnimi pravili. V šolskem okolju potekajo tudi interakcijske igre, ki otrokom pomagajo pri učenju socialnih spretnosti ali izbiri hobijev. Vzgojno-izobraževalni delavci lahko spodbujajo otroško igro z različnimi načini (spraševanjem, opisovanjem ali pozivanjem k dejanjem) in jo vodijo k razvojno višjim in zahtevnejšim ravnem igralnih dejavnosti (pregled v: Smrtnik Vitulić 2009).

V kontekstu razvoja otroške igre razlikujemo med igrami glede na otrokovo socialno udeležbo. V obdobju dojenčka in malčka prevladuje individualna (samostojna) igra, predvsem na osnovi večjega zanimanja otrok za odrasle kot vrstnike. Med drugim in tretjim letom se pojavijo prvi vzorci vzporedne igre, vendar sodelovanje med vrstniki še ni prisotno. Zanimanje za vrstnike začne naraščati po tretjem letu otrokove starosti. Pojavi se skupna igra, ki je opredeljena s sodelovanjem otrok med seboj in sočasnimi konflikti med njimi. V razvoju skupna igra prehaja od asociativne (igranje brez skupnega cilja) do sodelovalne (igranje s skupnim ciljem in sočasnimi trenji). Poznavanje razvojnopsiholoških značilnosti otrokove igre je pomembno za ustrezno razlago otrokovih dejanj in sodelovalnosti med igro (npr. otrokovo nezmožnost posojanja igrač lahko odrasli razlagajo kot sebičnost, čeprav je v večji meri pogojena z razvojno stopnjo egocentrizma) (pregled v: Marjanovič Umek in Kavčič 2006).

## **2 Zaključek**

Poznavanje razvojnih značilnosti otrok od rojstva do poznega otroštva je eden od pomembnejših dejavnikov pri razumevanju posameznikovega vedenja, prilagajanja in učenja. Pričujoče poglavje znanstvene monografije povzema temeljne zakonitosti razvoja v obdobju dojenčka in malčka skozi celotno obdobje otroštva. Predstavljena so najpomembnejša spoznanja o telesno-gibalnem, spoznavnem, govornem, čustvenem, osebnostnem in socialnem razvoju otrok ter otroški igri. Čeprav se povzeta spoznanja nanašajo na univerzalne razvojne vzorce, pri delu z malčki in otroki nikakor ne smemo zanemariti različnih vplivov okolja in medkulturnih razlik, ki v različni meri pojasnjujejo njihove izide na področju prilagajanja in učenja. Predstavljena razvojnopsihološka spoznanja pomagajo vzgojiteljem in učiteljem pri delu z malčki in otroki ter razumevanju številnih dejavnikov, ki vplivajo na rast,

zorenje in učenje, sočasno pa predstavljajo osnovo za razumevanje nadaljnje vsebine nastale monografije.

### Viri in literatura

- Adolph E., Karin, Karasik B., Lana in Cartherine S. Tamis-Lemonda, 2010: Motor skill. Marc H. Bornstein (ur.): *Handbook of cultural developmental science*. Psychology Press. 61–88.
- Ainsworth S., Mary, 1979: Infant–mother attachment. *American Psychologist* 34. 932–937.
- Ainsworth D. S., Mary, Blehar C., Mary, Waters, Everett in Sally Wall, 1978: *Patterns of attachment*. Hillsdale, New York: Erlbaum.
- Bartholomew, Kim in Leonard M. Horowitz, 1991: Attachment styles among young adults: A test of a four category model. *Journal of Personality and Social Psychology* 61. 226–244.
- Batistič Zorec, Marcela, 2000: *Teorije v razvojni psihologiji*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Best R., John in Patricia H. Miller, 2010: A developmental perspective on executive function. *Child Development* 81/6. 1641–1660.
- Berk, Laura in Adena Meyers, 2015: *Infants and children: Prenatal through middle childhood*. Boston: Pearson.
- Biro, Szilvia, Alink R. A., Lenneke, Huffmeijer, Renske, Bakermans-Kranenburg, Marian in Marinus H. van IJzendoorn, 2015: Attachment and maternal sensitivity are related to infants' monitoring of animated social interactions. *Brain and Behavior* 5/12. DOI: 10.1002/brb3.410
- Bowlby, John, 1969: *Attachment and loss*. Vol. 1. Attachment. London: Hogarth.
- Bowlby, John, 1980: *Attachment and loss*, Vol. 3. Loss: Sadness and depression. New York: Basic Books.
- Bowlby, John, 1982: *Attachment and loss*. Vol. 1. Attachment (2nd ed.). New York: Basic Books.
- Bowlby, John, 1988: *A secure base: Clinical implications of attachment theory*. London: Routledge.
- Brodin, Jane in Karin Renblad, 2019: Improvement of preschool children's speech and language skills. *Early Child Development and Care*, DOI: 10.1080/03004430.2018.1564917
- Connor, Sandi, 2006: Grandparents raising grandchildren: Formation, disruption and intergenerational transmission of attachment. *Australian Social Work* 59/2. 172–184.
- Cugmas, Zlatka, 2020: *V večkratna navezanost*. Ljubljana: i2.
- Cugmas, Zlatka, v objavi: *Namišljeni objekti navezanosti*. Ljubljana: i2.
- Diamond, Adele, 2013: Executive functions. *Annual Review of Psychology* 64. 135–168.
- Duffy, Sean, Toriyama, Ric, Itakura, Shoji in Shinobu Kitayama, 2009: Development of cultural strategies of attention in North American and Japanese children. *Journal of Experimental Child Psychology* 102/3. 351–359.
- Ellis K., Lesa in Mary K. Rothbart, 2001: Revision of the early adolescent temperament questionnaire. Prispevek predstavljen na *Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*, Minneapolis, MN. Minnesota.
- Feder P., Katya in Annette Majnemer, 2007: Handwriting development, competency, and intervention. *Developmental Medicine & Child Neurology* 49/4. 312–317.
- Fekonja, Urška in Tina Kavčič, 2020: Čustveni razvoj v srednjem in poznem otroštvu. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija. 2. dopolnjena in razširjena izd., 2. zvezek*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Fomon J., Samuel in Steven E. Nelson, 2002: Body composition of the male and female infants. *Annual Review of Nutrition* 22/1. 1–17.
- Gathercole E., Susan, Pickering J., Susan, Ambridge, Benjamin in Hannah Wearing, 2004: The structure of working memory from 4 to 15 years of age. *Developmental Psychology* 40/2. 177–190.
- George, Carol, Kaplan, Nancy in Mary Main, 1996. The Adult Attachment Interview. Neobjavljen pripomoček. Department of Psychology, University of California, Berkeley.
- Grabell S., Adam, Olson L., Sherly, Miller L., Alison, Kessler A., Daniel, Felt, Barbara, Kaciroti, Niko, Wang, Li in Twila Tardif, 2015: The impact of culture on physiological processes of emotion regulation: A comparison of US and Chinese preschoolers. *Developmental Science* 18. 420–435.

- Graziano A., Paula, Reavis D., Rachael, Keane P., Susan in Susan D. Calkins, 2007: The role of emotion regulation and children's early academic success. *Journal of school psychology* 45/1. 3–19.
- Grossmann, Karin, Grossmann E., Klaus, Kindler, Heinz in Peter Zimmermann, 2008: A wider view of attachment and exploration: The influence of mothers and fathers on the development of psychological security from infancy to young adulthood. Cassidy, Jude in Phillip R. Shaver (ur.): *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*. 2nd Edn. New York: Guilford. 857–879.
- Janson, Harald in Kristin Schjelderup Mathiesen, 2008: Temperament profiles from infancy to middle childhood: development and associations with behavior problems. *Developmental Psychology* 44/5. 1314–1328.
- Karasik B., Lana, Tamis-LeMonda S., Catherine, Adolph E., Karin in Marc H. Bornstein, 2015: Places and postures: A cross-cultural comparison of sitting in 5-month-olds. *Journal of cross-cultural psychology* 46/8. 1023–1038.
- Kavčič, Tina in Urška Fekonja, 2020: Čustveni razvoj v zgodnjem otroštvu. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija*. 2. dopolnjena in razširjena izd., 2. zvezek. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- LaFreniere, Peter, Dumas E., Jean, Zupančič, Maja, Gril, Alenka in Tina Kavčič, 2001: *Vprašalnik o socialnem vedenju otrok, SV-O priročnik*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Lai, Ya-Hsin in Sam Carr, 2018: A critical exploration of child-parent attachment as a contextual construct. *Behavioral Sciences*, 8. DOI: 10.3390/bs8120112.
- Laidra, Kaia, Pullmann, Helle in Allik, Jüri, 2007: Personality and intelligence as predictors of academic achievement: A cross-sectional study from elementary to secondary school. *Personality and Individual Differences* 42. 441–451.
- Lockhart, Kristi L., Nakashima, Nobuko, Inagaki, Kayoko in Frank C. Keil, 2008: From ugly duckling to swan? Japanese and American beliefs about the stability and origins of traits. *Cognitive Development* 23/1, 155–179.
- Main, Mary in Judith Solomon, 1990: Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation. Greenberg T., Mark, Cicchetti, Dante in Mark E. Cummings (ur.): *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention*. Chicago: University of Chicago Press. 121–160.
- Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič, 2020a: Pristopi, metode in tehnike za preučevanje psihičnega razvoja. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija*. 2. dopolnjena in razširjena izd., 1. zvezek. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič, 2020b: Socialni in moralni razvoj v srednjem in poznem otroštvu. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija*. 2. dopolnjena in razširjena izd., 2. zvezek. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, Ljubica in Matija Svetina, 2020: Spoznavni in govorni razvoj v srednjem in poznem otroštvu. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija*. 2. dopolnjena in razširjena izd., 2. zvezek. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, Ljubica in Tina Kavčič, 2006: Otroška igra. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.), *Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, Ljubica, Zupančič, Maja, Kavčič, Tina in Urška Fekonja, 2020: Gibalni razvoj po rojstvu. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija*. 2. dopolnjena in razširjena izd., 1. zvezek. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, Ljubica in Urška Fekonja, 2019a: Ocenjevanje govora otrok in teorije uma. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija: Izbrane teme*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Marjanovič Umek, Ljubica in Urška Fekonja, 2019b: *Zgodbe otrok: Razvoj in spodbujanje pripovedovanja*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Marjanovič Umek, Ljubica in Urška Fekonja, 2020a: Govorni razvoj dojenčka in malčka. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija*. 2. dopolnjena in razširjena izd., 1. zvezek. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

- Marjanovič Umek, Ljubica in Urška Fekonja, 2020b: Razvoj govora v zgodnjem otroštvu. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija. 2. dopolnjena in razširjena izd., 2. zvezek*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, Ljubica, Fekonja, Urška in Kaja Hacin Beyazoglu, 2020: *Zgodnja pismenost otrok: Razvoj, spremljanje in spodbujanje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Marjanovič Umek, Ljubica in Urška Fekonja Peklaj, 2008: *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, Ljubica, Kranjc, Simona in Urška Fekonja, 2006: *Otroški govor: razvoj in učenje*. Domžale: Izolit.
- McInerney M., Dennis in David W. Putwain, 2017: *Developmental and educational psychology for teachers. An applied approach, 2nd edition*. New York: Routledge.
- Mischel, Walter, Yuichi, Shoda in Philip P. Peake, 1998: The nature of adolescent competencies predicted by preschool delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology* 54/4. 687–696.
- Moffitt E., Terrie, 2012: *Childhood self-control predicts adult health, wealth, and crime*. Copenhagen: Multi-Disciplinary Symposium Improving the Well-Being of Children.
- Papalia E., Diane, Wendkos Olds, Sally in Ruth Duskin Feldman, 2003. *Otrokov svet. Otrokov razvoj od spočetja do konca mladostništva*. Ljubljana: Educy.
- Poehlmann, Julie, 2003: An attachment perspective on grandparents raising their very young grandchildren: Implications for intervention and research. *Infant Mental Health Journal* 24/2. 149–173.
- Rothbart K., Mary in John E. Bates, 2006: Temperament. Nancy Eisenberg in William Damon (ur.): *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development, 6th edition*. New York: Wiley. 99–166.
- Schmitt A., Sara, Korucu, Irem, Purpura J., David, Whiteman, Shawn, Zhang, Chenyi in Fuyi Yang, 2018: Exploring cross-cultural variations in the development of executive function for preschoolers from low and high socioeconomic families. *International Journal of Behavioral Development* 1–9.
- Shaffer R., David in Kipp, Katherine, 2010: *Developmental psychology: Childhood and adolescence, 8th edition*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Simonds, Jennifer, 2006: The role of reward sensitivity and response: Execution in childhood extraversion. Neobjavljena doktorska disertacija, University of Oregon.
- Smrtnik Vitulić, Helena, 2004: Značilnosti razvoja razumevanja temeljnih čustev od zgodnjega otroštva do mladostništva. *Anthropos* 36/4. 329–340.
- Smrtnik Vitulić, Helena, 2009: Razvojnopsihološki pomen iger v srednjem in poznem otroštvu. *Socialna pedagogika*, 13/4. 383–398.
- Smrtnik Vitulić, Helena in Irena Lesar, 2014: Prepričanja učencev, staršev in učiteljev o notranjih dejavnikih učne uspešnosti. *Revija za elementarno izobraževanje* 7/1. 19–32.
- Smyke T., Anna, Zeanah H., Charles, Fox A., Nathan, Nelson, Charles in Donald Guthrie, 2010: Placement in foster care enhances quality of attachment among young institutionalized children. *Child Development* 81/1. 212–223.
- Spangler, Gottfried in Klaus E. Grossmann, 1993: Biobehavioral organization in securely and insecurely attached infants. *Child Development* 64. 1439–1450.
- Uyton C., Merve, Öztöp B., Didem in Ertuğrul Eşel, 2013: Evaluating the attachment behaviour in during puberty and adulthood. *The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences* 26. 177–189.
- Van IJzendoorn H., Marinus, Goldberg, Susan, Kroonenberg M., Pieter in Oded J. Frenkl, 1992: The relative effects of maternal and child problems on the quality of attachment: A meta-analysis of attachment in clinical samples. *Child Development* 63. 840–858.
- Van IJzendoorn H., Marinus, Schuengel, Carlo in Marian J. Bakermans-Kranenburg, 1999: Disorganized attachment in early childhood: Meta-analysis of precursors, concomitants, and sequelae. *Development and Psychopathology* 11. 225–249.
- Vigotski, Lav, 1983: *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit.

- Volbrecht, Michele M. in H. Hill Goldsmith, 2010: Early temperamental and family predictors of shyness and anxiety. *Developmental Psychology* 46/5. 1192–1205.
- Zilcha-Mano, Sigal, Mikulincer, Mario in Phillip R. Shaver, 2011: An attachment perspective on human-pet relationships: Conceptualization and assessment of pet attachment orientations. *Journal of Research in Personality* 45/4. 345–357.
- Zupančič, Maja, 2016: *Psihološke teme o razvoju otrok v različnih kulturah*. Ljubljana: i2, Centerkontura.
- Zupančič, Maja, 2020a: Zaznavni in spoznavni razvoj dojenčka in malčka. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija. 2. dopolnjena in razširjena izd., 1. zvezek*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Zupančič, Maja, 2020b: Razvoj čustev in temperamenta ter osebnost v obdobjih dojenčka in malčka. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija. 2. dopolnjena in razširjena izd., 1. zvezek*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Zupančič, Maja, 2020c: Socialni razvoj dojenčka in malčka. Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija. 2. dopolnjena in razširjena izd., 1. zvezek*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Waters, Everett, 1987: Attachment Behavior Q-set (version 3.0). Neobjavljen pripomoček. State University of New York at Stony Brook, Stony Brook, NY.
- Waters E. A., Theodore in Glenn Roisman I., 2019: The secure base script concept: an overview. *Current Opinion in Psychology* 25. 162–166.
- Yeniad, Nihal, Malda, Maïke, Mesman, Judi, van Ijzendoorn Marinus H. in Suzanne Pieper, 2013: Shifting ability predicts math and reading performance in children: A metaanalytical study. *Learning and Individual Differences* 23/1. 1–9.
- Yoleri, Sibel, 2014: The relationship between temperament, gender, and behavioral problems in preschool children. *South African Journal of Education* 34. 1–8.

