

ОДНОС АФЕКТИВНЕ ВЕЗАНОСТИ И КОГНИТИВНОГ РАЗВОЈА*

*Милица Тошић***

Докторанд, Филозофски факултет,
Универзитет у Београду

Александар Бауцал

Филозофски факултет, Универзитет у Београду,
Одељење за психологију

Татјана Стефановић-Станојевић

Филозофски факултет, Универзитет у Нишу,
Департман за психологију

Апстракт. Емоционални и когнитивни развој личности кроз историју психологије углавном су изучавани независно. Последњих деценија, међутим, све су чешћи аргументи у прилог идеји да је емотивни однос мајке и детета у раном детињству, кроз формирање сигурног или несигурног типа везаности, у одређеној мери повезан са когнитивним развојем. На пример, деца са сигурном у афективном везом у односу на децу са несигурном афективном везом имају чешће и дуже епизоде симболичке игре и напреднија су у домену језика у раном детињству. Деца са сигурним обрасцем такође су ефикаснија и упорнија при решавању проблема. Пред полазак у школу сигурна деца показују боље разумевање туђих осећања и веровања, као и чињенице да они одређују понашање људи, које су самим тим у прилици да боље разумеју и предвиде. У раду ћемо покушати да укажемо на неке од механизма за које се претпоставља да пос-

* *Напомена.* Рад је настао у оквиру рада на пројекту број 179002 чију реализацију финансира Министарство просвете и науке Републике Србије. Први аутор у овом раду је стипендиста Министарства просвете и науке Републике Србије, ангажована на научно-истраживачком пројекту број 179002. Овај рад је лекторисала Тања Милосављевић.

** E-mail: psi736@gmail.com

редују између емотивног и когнитивног развоја. Наиме, тиме што омогућава самосталније истраживање околине, квалитетније социјалне односе деце, веће самопоуздање, бољу пажњу и развијеније комуникативне способности, сигурна везаност би се потенцијално могла повезати са когнитивним развојем.

Кључне речи: афективна везаност, когнитивни развој, посредујући механизми.

Теорија афективне везаности

Према теорији афективне везаности, потреба за контактом је примарна људска потреба и у току прве две године живота дете постепено развија однос афективног везивања са примарним старатељем, обично мајком. Још је Болби (Bowlby, 1973) уочио индивидуалне разлике у функционисању система афективне везаности и сматрао да само интеракција са старатељима који су сензитивни за дететове потребе омогућава формирање обрасца *сигурне* афективне везаности. *Сигурна* афективна везаност развија се у односу са респонзивним мајкама, које увремене и адекватно реагују на сигнале детета. Доследно томе, у експерименталној ситуацији развијеној за процењивање квалитета афективне везаности (Ситуација са странцем) (Ainsworth *et al.*, 1978), сигурне бебе у присуству мајке енергично истражују околину, узнемирене су мајчиним одласком, а по њеном повратку се смирују и враћају игри. У истој ситуацији, деца која припадају обрасцима *несигурне* афективне везаности реагују тзв. секундарним стратегијама, које значе адаптацију на специфична искуства стечена кроз свакодневни контакт са мајком.

На основу карактеристика дечијег понашања, и на основу њих формиране природе односа, М. Ејнсворт поред сигурног разликује и два типа несигурне везаности: *одбацујућу* и *амбивалентну*. *Одбацујуће афективно везана* деца не реагују интензивно ни на одлазак ни на повратак мајке. Када их мајка остави, не траже је, показују мало отворених знакова жалости, а по повратку је игноришу. *Амбивалентно афективно везана* деца узнемирена су сепарацијом, опрезна са странцем, а по повратку мајке желе њену близину, али су истовремено и љута на њу. Описана понашања деце последица су понављаних искустава са мајкама, које су или неосетљиве на њихове сигнале, у случају формирања *одбацујућег* обрасца везаности, или недоследне у својим одговорима, у случају формирања *амбивалентног обрасца* афективне везаности. Наиме, у случају *амбивалентне* везаности мајке су наметљиве када беба не тражи подршку, а недоступне у ситуацијама када су детету потребне.

Рана искуства детета са мајком и успостављена афективна веза значајне су и за целокупни дететов даљи развој. Дете интериоризује искуства добијена у интеракцији са мајком и на основу ових искустава ствара такозване унутрашње радне моделе, који садрже лична уверења, очекивања, ставове и емоције према себи и значајним другима. Конкретно, *сигурна* деца формирају модел себе као бића вредних љубави и пажње

и модел других као поузданих особа у које се може имати поверење. *Одбацујуће афективно везана* деца, штитећи се од даљих разочарања, дижу оклоп између себе и других, стварајући одбрамбено позитивну слику о себи, а негативну слику о другима, као особама које им нису наклоњене. *Амбивалентно афективно везана* деца, у складу са емоционалним улагањем у друге, имају позитиван модел других, док је слика о себи негативна (Ainsworth *et al.*, 1978).

Однос афективне везаности и когнитивног развоја

Питање значаја афективне везе за когнитивни развој део је општијег питања о значају социјалне интеракције као фактора развоја, које је важно место неслагања конструктивистичке и коконструктивистичке теорије (Baucal i Jovanović, 2007).

У конструктивистичкој теорији социјална интеракција нема формативну улогу за развој сазнања и Пијаже се социјалним факторима развоја није детаљније бавио, није правио велику разлику међу њима и посебно их анализирао. Међутим, окружење у коме дете живи, иако не може утицати на то која ће се когнитивна структура развити, утиче на процес индивидуалне конструкције, стварајући услове који могу убрзати или успорити тај процес (Piaget, 1995). Такође, он напомиње да поремећаји у афективним везама могу бити у негативној вези са дечијом способношћу да регулишу когнитивне размене, па стога и са квалитетом конструисаног знања (Piaget, 1981).

Насупрот Пијажеу, Виготски сматра да је социјална интеракција у основи свих виших менталних функција, које тек кроз заједничку активност бивају изграђене, а потом и интернализоване. Будући да је афективна везаност са мајком прва социјална веза коју дете формира, јасно је да је она од велике користи за когнитивни развој (Meins, 1997). Али, иако је Виготски сматрао социјалну интеракцију најважнијом за крупне промене у когнитивном развоју, прилично је недоречен његов став о врсти интеракција које конституишу зону наредног развоја. Наиме, он није дао детаљнију анализу интеракције детета са одраслим и није био склон да посебну пажњу посвети раним заједничким активностима. Међутим, у истраживању којем је циљ био да се открију битна својства социјалне интеракције која доводе до напретка у интелектуалном функционисању показало се да афективно-мотивациона подршка представља значајан аспект интеракције између одраслог и детета у зони наредног развоја и има снажнији дугорочан ефекат од когнитивне помоћи (Baucal, 2003). Афективна везаност може бити у релацији са овим елементима подршке интелектуалном развоју. Наведени и слични налази наводе нас на закључак да иако се ниједна од доминантних когнитивних теорија није детаљније бавила афективном везаношћу, ипак оне остављају простор

за прихватање тезе да квалитет афективне везе може бити корелат когнитивног развоја.

Одавно је предложено да је први однос који се успоставља између бебе и старатеља основа за дететов развој у другим доменима, као што је и когнитивни. Зајонц (1980) је тврдио да су сазнања ретко без утицаја афеката, а Мејн и сарадници (Main *et al.*, 1985: 67) обрасце везаности схватају као „услове који се односе на поједине врсте унутрашњих радних модела који одређују не само емоције и понашање, већ и пажњу, меморију, и сазнања“. Иако је давно препозната важност везе емотивног и когнитивног развоја, ово подручје је релативно скоро постало предмет бројних истраживања. Већина резултата указује на то да је интеракција мајка-дете, посебно у прве две године живота, снажна детерминанта дететових актуелних и каснијих компетенција (Blumenthal, 1985) и да деца која су имала мање искустава са респонзивним старатељем имају мању вероватноћу адекватног развоја когнитивних способности (Loudermilk, 2007).

Циљ рада је да се укаже на везу између афективне везаности и когнитивног развоја. Наведени циљ биће остварен на два начина. Прво, кроз преглед теоријских модела и емпиријских налаза који се баве односом између образаца афективне везаности и појединих аспеката когнитивног развоја. Притом, будући да је термин „когнитивно“ веома широк, ограничићемо се на анализу односа између образаца афективне везаности и симболичке функције, способности решавања проблема и концепта теорије ума („Theory of mind“). Друго, понудићемо анализу могућих посредујућих механизма за које се верује да би могли бити одговорни за однос између афективне везаности и когнитивних способности.

Афективна везаност и симболичка функција. Појава симболизације је значајна квалитативна новина у развоју, а истовремено и *differentia specifica* људске врсте. Према Ивићевом (Ivić, 1978: 87) схватању „симболичка функција је општа способност стицања и коришћења или стварања знакова, семиотичких система и извођења семиотичких операција и стицања или стварања семиотичких реалности“.

Слејд (Slade, 1987) наводи да су Вернер и Каплан међу првима нагласили да рана размена мисли између мајке и детета доводи до развоја способности да комуницирају и симболизују. Такође, схватање да „складност везе мајка-дете доприноси настанку симболичке мисли“ (Bretherton *et al.*, 1979: 224) добило је подршку и из других теоријских перспектива. Теорија везаности, когнитивно-развојна теорија и психоанализа, иако се ослањају на другачије експланаторне конструкције, ипак указују на то да су индивидуалне разлике у квалитету раних односа повезане са појавом раних симболичких процеса (Jacobsen *et al.*, 1994).

Симболичка функција се манифестује на различите начине, а наша анализа биће ограничена на однос између образаца везаности и две манифестације симболичке функције: симболичку игру и језик. Деца са

образцем *сигурне афективне везаности* више су ангажована у симболичкој игри и чешће практикују епизоде симболичке игре у односу на *несигурно* афективно везану децу (Matas *et al.*, 1978). Преференција ка оваквој игри сугерише да су *сигурна* деца склонија да се понашају аутономно у организовању сопствене игре (Wolf *et al.*, 1984), да су способна да објекте користе на флексибилнији начин, као и да имају већу способност имагинације (Matas *et al.*, 1978). Чак и када се *сигурна* и *несигурна* деца не разликују у учесталости симболичке игре, постоје разлике у мерама њеног квалитета. *Сигурна* деца су упорнија и улажу већи напор да створе илузорност сцене и склонија су да се укључе у игру организовану око одређене теме или плана. Та деца, такође, имају више дугих епизода симболичке игре и проводе више времена на највишем нивоу симболичке игре у односу на своје *несигурно* везане вршњаке. Значајан је и налаз да су у *сигурним* дијадама дечије епизоде симболичке игре биле дуже и сложеније када је мајка била ангажована, док интеракција са мајком у *несигурним* дијадама није имала такву подстичку функцију (Slade, 1987).

Када је реч о односу афективне везаности и развоја језика, постоје налази да конзистентна респонзивност коју пружа *сигурна* веза може повећати дететову комуникативност и језичке способности (Gersten *et al.*, 1986). Мајчина способност да на одговарајући начин реагује на сигнале детета идентификована је као важан предиктор оптималног у односу на одложен развој језика. Конкретно, језичких тешкоћа имало је 28% новорођенчади према којима су мајке имале оптималан однос, а 48% деце у случајевима лошег односа дете-родитељ (Honig, 2000, према: Loudermilk, 2007). Слично овоме, бројне студије указују да деца са којима родитељи више причају о објектима и дешавањима у непосредној околини јесу напреднија у развоју језика (National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network, 2000). На основу мета-анализе већег броја студија које су укључивале различите мере развијености језика, као што су: број речи које деца разумеју, просечна дужина реченица, тест разумевања и писменост, Ван Изендорн (Van Ijzendoorn *et al.*, 1995) закључује да су *сигурна* деца компетентнија у домену језика него *несигурна* и да је развој језика стимулисан у контексту односа *сигурне* везаности.

Афективна везаност и способност решавања проблема. Способност решавања проблема важна је когнитивна вештина, као и начин стицања нових знања и компетенција. Начин и успех у решавању проблема варира зависно од обрасца везаности мајка-дете. Заправо, *сигурна* везаност је повезана са оријентацијом на задатак, понашањем тражења помоћи у невољи, флексибилношћу и отвореношћу у обради информација (према: Loudermilk, 2007), што је веома битно за решавање проблема. *Сигурна* деца повољније процењују сопствену ефикасност (White, 1959), што се у ситуацији решавања проблема може испољити кроз самоувереност,

упорност и способност да се користи помоћ одраслих, а без превелике зависности од њих. *Сигурна* деца имају више ентузијазма и упорности, а и спремнија су на сарадњу с мајкама и прихватање њихових сугестија. Имају више позитивних осећања, проводе мање времена удаљена од задатка и показују мање негативистичких и фрустрационих облика понашања. Притом, супротстављање показују углавном из разумљивих разлога, када се од њих, на пример, захтева да прекину са игром. Током самог процеса трагања за решењем *сигурна* деца на позитиван начин коментаришу своју активност, самоуверена су, ретко траже савет, али захтевају повратне информације, вербално или невербално, учесталије него *несигурна* деца. Несигурно афективно везана деца, упркос различитим понашањима у односу са мајком на раном узрасту, слична су у супротстављању мајкама током заједничког решавања проблема (Matas *et al.*, 1978).

Афективна везаност и теорија ума. Теорија ума („Theory of mind“) у развојној психологији има два корена. Прво, радећи у области метакогниције, Велман (Wellman, 1979, према: Astington & Baird, 2005) је користио термин да објасни дечију концепцију људске когниције. Друго, термин води порекло и из радова Премака и Вудруфа (Premack & Woodruff, 1978, према: Astington & Baird, 2005), који су испитивали способност шимпанзи да разумеју и предвиде ментална стања других. Овај концепт пренесен је и у развојну психологију, а предмет бројних истраживања постаје са конструкцијом задатака погрешних веровања, којима се испитује наведена когнитивна вештина (Wimmer & Perner, 1983). До данас, велики број теоретичара и истраживача бави се темама сродним концепту теорије ума, као што су рефлексивна функција (Fonagy & Target, 1996), капацитет за ментализацију (Hanak, 2012) и сл.

У свим наведеним концептима појам се односи на једну од круцијалних промена у когнитивном развоју деце. Наиме, пред крај егоцентричног периода (Piјаже i Inhelder, 1978) деца развијају способност да разумеју и опишу веровања, намере и жеље (како своје, тако и туђе). Такође, у овом периоду формира се увид да други могу имати веровања и жеље различите од наших и на основу тога способност да се предвиђају или објашњавају понашања других. У контексту главних теорија когнитивног развоја овај прогрес може се објаснити слабљењем дечијег егоцентризма у теорији Пијажеа (Piјаже i Inhelder, 1978) или се може разумети као резултат интернализовања туђих перспектива у интерперсоналном контексту и оснивања „дијалогског“ начина размишљања код Виготског (Ferryhough, 1996).

Када је реч о могућој повезаности афективне везаности и развијености ове когнитивне вештине, постоје налази да су родитељска осетљивост и *сигурна* веза детета и мајке повезане са успехом деце на задацима погрешних веровања (McElwain & Volling, 2004). У неким студијама потврђена је корелација између квалитета афективне везаности и успе-

ха деце на задацима погрешних веровања, чак и када је контролисан допринос календарског узраста, вербалног менталног узраста детета и социјалне зрелости (Fonagy *et al.*, 1997). Нађено је, на пример, да 83% сигурно везане деце успешно решава задатке са погрешним веровањима, док само 33% *несигурно афективно везане* деце има успех у решавању истих задатака (Meins, 1997). Такође, резултати лонгитудиналне студије указују на то да деца која су у раном детињству класификована као *сигурна*, у периоду око четири године успешније од *несигурно афективно везане деце* разумеју условљеност људског знања информацијама и способнија су да на основу познавања знања одређене особе, предвиде и објасне њен емоционални одговор (Meins *et al.*, 1998). Притом, нађено је да је *сигурна* везаност била повезана са успешношћу на тестовима емоционалног разумевања и у ситуацијама када је садржај задатака био такав да је провоцирао за везивање значајне ситуације, али и када је био у питању по садржају неутралан тест емоционалног разумевања (De Rosnay & Harris, 2002).

У свом одређењу капацитета за ментализацију Ханак наводи да је ова рефлексивна функција компонента афективне везаности (Hanak, 2004) која се изграђује у *сигурној* афективној интеракцији са мајком (Hanak, 2012). И заиста, постоје бројни налази који уједно потврђују и објашњавају наведену повезаност. Мајке *сигурне* деце имају према деци адекватан став и свесне су чињенице да су деца од најранијих дана мислећа, когницијом обдарена бића. Када дају опис свог детета, мајке *сигурно* везане деце користе менталне термине пре него бихевиоралне или физичке карактеристике и вештије су и ефикасније у подстицању капацитета за ментализацију и неформалној едукацији деце у разумевању менталних појава и односа између менталних појава и понашања људи (Meins *et al.*, 1998). Такође, мајке *сигурне* деце у стању су да виде ствари из дечијег угла и захваљујући овој способности прилагођавања тренутном нивоу дететове менталне активности, у стању су да детету представе алтернативне перспективе гледања на стварност на такав начин да их дете може асимилovati (Fonagy *et al.*, 1997). Све ово може утицати на повезаност афективне везаности и теорије ума (Fonagy *et al.*, 1997).

Посредујући механизми

Питање могућих медијатора у односу између афективне везаности и когнитивног развоја је релативно ново подручје истраживања, чиме је условљен и недостатак обухватнијих емпиријских истраживања (De Ruiter & Van Ijzendoorn, 1993). За сада, теоретичари развијају бројне хипотезе које би могле објаснити однос између когнитивног развоја и афективне везаности. На основу прегледа литературе Ван Изендорн наводи као најважније следеће механизме: квалитет дечијег истраживачког понашања, квалитет процеса обучавања, социјални односи деце,

као и понашање детета у тест ситуацији (Van Ijzendoorn *et al.*, 1995). Представљање могућих механизма повезаћемо са резултатима емпиријских студија у којима је провераван однос побројаних фактора са квалитетом афективне везаности. Напомињемо да већина студија није дизајнирана за проверу функције медијатора, већ се бави могућим корелацијама. Будући да има истраживања која указују и на самопоштовање као могући корелат афективне везаности (преко квалитета унутрашњег радног модела), разматрању ћемо додати и анализу овог потенцијално посредујућег механизма. Свакако, наведени механизми нису међусобно искључиви и често делују повезано. Такође, као медијатори нису искључени ни многи други фактори, углавном психолошког карактера (нпр. проблеми у понашању), који доводе до тога да афективни фактори имају утицаја на когнитивне процесе (De Ruiter & Van Ijzendoorn, 1993).

Истраживачко понашање деце. Истраживање околине је важан начин развоја когнитивних способности, јер деца уче из интеракције са људима и објектима (Matas *et al.*, 1978). Индивидуалне разлике у истраживању повезане су са каснијим когнитивним вештинама, а и осећајном везаношћу са мајком (Jacobsen *et al.*, 1994), те можемо претпоставити да је способност и жеља детета за истраживањем један од основних механизма преко кога облик ране везаности делује на когнитивни развој.

И сам Пијаже (Piaget, 1995) признавао је да су деца која имају адекватан однос са својим старатељем способнија да се прилагоде и истражују околину. Према теорији афективне везаности, истраживачко понашање је комплементарно потреби за сигурном базом и представља један од стубова даљег развоја (Ainsworth *et al.*, 1978). Конкретно, у сигурној вези са старатељем дечије потребе су препознате и деца су у стању да свет истражују полазећи од сигурне базе и са знањем да се у њу могу вратити када су уплашена. Ова деца балансирају између понашања тражења близине и истраживања, што им омогућава да самостално истражују дуже и темељније и тако развију боље когнитивне компетенције (Bretherton *et al.*, 1979). Насупрот томе, *несигурна* деца нису искусила поверење у старатеља, њихови системи везаности се пречесто активирају или деактивирају. Она остају фокусирана на фигуре везивања, директно или индиректно, што може спречити опуштено и креативно истраживање (Mikulincer, 2003).

Сигурна деца се разликују од *несигурне* не само по способности и жељи да истражују свет око себе, већ постоје и квалитативне разлике, у смислу бољег начина и вишег нивоа истраживања. *Сигурна* деца, у поређењу са *несигурном* децом, имају дуже епизоде истраживачке игре, откривају више детаља сложених објеката и показују више позитивних емоција током истраживања (Main, 1983). Хазан и Дурет (Hazen & Durett, 1982), испитујући специјалне способности двогодишњака, такође налазе да *сигурна* деца имају активнији однос према средини, него обе *несигурне* групе, *одбијајућа* и *амбивалентна*, а разликују се и у погледу

типа истраживачког понашања. *Несигурна* деца су мање истраживала различите просторије кућице за лутке и била спремнија да истраживање ограниче само на унутрашњост. Након што су научила и увежбала одређени пут до постављеног циља, *сигурна* деца су показала отвореније истраживање заобилазних и нових путева ка истом циљу, него што су то чинила *несигурно* везана деца.

Обим и квалитет истраживачког понашања варира и међу *несигурно* везаном децом, сугеришући углавном слабије истраживачко понашање *амбивалентне* него *одбацујуће* везане деце. *Амбивалентна* деца, услед анксиозности око мајчине доступности и наметљивих понашања према њој, показују ограничено испитивање и ангажовање у задацима. Са друге стране, *одбацујућа* деца показују интензивно истраживање средине, али је оно пре одбрамбени механизам и реакција на недоступност мајке, него одраз суштинског интересовања за учење о околини (Bretherton, 1985). Занимљив је налаз Конела (Connel, 1974), који је испитивао степен хабитуације на нове објекте, који потврђује ову претпоставку. Он налази да су *сигурна* деца у почетку опрезна са новим објектом, али га затим упознају и на крају се хабитуирају на њега. *Одбацујућа* деца нису опрезна, али не показују након упознавања знакове хабитуације, док су *амбивалентна* деца превише опрезна, често уплашена новим објектом, и никада се не навикавају на њега. Ово указује на велику разлику између истраживачког понашања *сигурне* и *одбацујуће* деце. Показано истраживачко понашање *одбацујуће* деце не доводи до учења услед ограниченог афективног односа према новом објекту. Наиме, *одбацујуће* везана деца нису заиста заинтересована за околину, већ је истражују како би компензовала недоступност мајке.

Једини доступни налаз о истраживачком понашању као медијатору између афективне везаности и когнитивног развоја пружа лонгитудинално истраживање групе америчких истраживача (O'Connor & McCartney, 2007), према коме истраживачко понашање јесте медијатор између *одбацујуће* афективне везаности и когнитивног развоја. Могућа улога квалитета истраживања деце као медијатора у односу између афективне везаности и когнитивног развоја само је делимично осветљена представљеним истраживањима, што свакако подразумева потребу за већим бројем студија у којима би се под контролом држао и фактор когнитивног развоја.

Карактеристике процеса обучавања. Први обрасци односа између старатеља и детета имају у великој мери афективну природу, али касније старатељ и дете заједнички учествују у све тежим задацима, а интеракције постају ментално захтевније. Иако се понашања кроз која се осетљивост мајки испољава касније разликују од оних у најраније доба, откривен је континуитет у карактеристикама и квалитету мајчинског понашања према деци. Наиме, оно што је у првој години осетљивост на сигнале детета, касније се односи на потребу да мајка уме да пружи

свом детету информације на начин који оно може разумети и у време када их може користити (Matas *et al.*, 1978).

Инструкције родитеља или, шире, сва понашања којима родитељи охрабрују дечије стицање знања су повезане са дечијим когнитивним вештинама. Будући да су ова понашања повезана и са квалитетом афективне везаности, може бити да су управо она начин преко кога се остварује веза између квалитета односа дете-мајка и његове успешности у појединим аспектима когнитивног функционисања (Van Ijzendoorn *et al.*, 1995).

Сумирајући налазе многих студија О'Конор и Мек Картни (O'Connor & McCartney, 2007) закључују да су мајке *сигурне* деце респонзивније, пружају деци више релевантних задатака, одговарајућих инструкција и тиме охрабрују развој когнитивних вештина. Мајке *амбивалентне* деце су мање топле и подржавајуће и пружају мање когнитивне стимулације од мајки деце која припадају осталим обрасцима везаности, а интеракције са децом карактерише мајчинско неодобравање и наметљивост. Налази о понашању мајки у *одбацујућим* дијадама нису конзистентни, али већина њих указује да су *одбацујуће* мајке углавном неосетљиве у упутствима које пружају деци. У суштини, мајке *несигурне* деце су ређе доступне, мање подржавају дететове напоре и мање су адекватне у пружању помоћи и усмеравању детета (Matas *et al.*, 1978). Кровел и Фелдман (Crovell & Feldman, 1988) су класификовали мајчин стил помоћи на најтежим проблемским задацима у једну од три групе: подстицање аутономије и учења, збуњујући или хаотичан стил и директивни или контролишући стил. Резултати показују да су по стилу помоћи, мајке *одбацујуће* деце најчешће директивне и контролишуће (78%), док *амбивалентне* карактерише и контролишући стил (35%), али чешће збуњујући/хаотични стил упутстава (60%). Са друге стране, већина *сигурних* мајки показује стил обучавања који промовише учење и самооткриће (62%).

На основу резултата секвенционалне анализе, Валсинер закључује да су мајке сигурно афективно везане деце сензитивне и у ситуацији решавања проблема. Оне не дају инструкције уколико деца то нису тражила, а када их дају, најпре пружају глобална упутства или покушавају решити део проблема, а тек уколико је потребно дају све конкретније савете. Код *несигурне* деце молба за савет не повећава вероватноћу да ће мајка дати савет или упутство. Мајке *несигурне* деце не реагују одмах и не истрајавају у својим реакцијама. Њихови вербални искази нису чврсто повезани са дечијим и за разлику од стварног дијалога у *сигурним* дијадама, кооперацији у *несигурним* дијадама више би одговарала Пијажеова ознака „колективног монолога“ (Valsiner, 1988).

Укратко, сензитивни родитељи су изгледа бољи учитељи своје деце. Са друге стране, *сигурно везана* деца, сензитивних и респонзивних родитеља, могу и сама бити бољи ученици, мање оптерећени ирелевантним аспектима ситуације током решавања задатака. На овај начин

интеракција мајка-дете постаје механизам који повезује афективни и когнитивни развој. Притом, важно је нагласити да резултати доступних истраживања указују само на могућност да се процес обучавања (који зависи од афективне везаности) сагледа као медијатор између когнитивног развоја и афективне везаности. Једино је у већ поменутом лонгитудиналном истраживању групе америчких аутора утврђена медијациона улога процеса обучавања у повезаности одбацујуће афективне везаности и когнитивног развоја детета (O'Connor & McCartney, 2007).

Дечији социјални односи. Пијаже и Виготски указивали су на важност социјалне интеракције деце за когнитивни развој. Са друге стране, социјални односи деце су под снажним утицајем образаца везаности из детињства (Van Ijzendoorn *et al.*, 1995). *Сигурна* деца имају више пријатеља и развијају квалитетније односе са вршњацима (O'Connor & McCartney, 2007), друштвенија су (Pastor, 1981, према: Hazen & Durrett, 1982) и имају хармоничније односе са пријатељима и учитељима (Sroufe, 1983, према: Van Ijzendoorn *et al.*, 1995). На нешто старијем узрасту, млади са *сигурним* обрасцем имају више самопоуздања у социјалним ситуацијама, асертивнији су у комуникацији и имају више позитивних уверења о друштвеном свету (Collins & Read, 1990).

И број пријатеља и квалитет другарства су предиктивни за когнитивни развој (Cauce, 1986, према: O'Connor & McCartney, 2007). Како *сигурна* деца имају богатији социјални живот, више пријатеља и квалитетније односе, ова деца су у прилици да добију више когнитивне стимулације из својих односа и покажу развијеније когнитивне вештине. Са друге стране, *несигурно* везана деца имају мање могућности да развију своје вештине из интеракције са другима, јер бриге и тескобе у вези са незадовољеним потребама за везаношћу доминирају њиховим мислима и акцијама. Она могу бити превише дефанзивна или пак амбивалентна да би ове социјалне ресурсе оптимално искористила за свој когнитивни раст (Van Ijzendoorn *et al.*, 1995).

Тако, заправо, рана емотивна искуства обликују касније социјалне односе деце. На основу чињенице да је квалитет и интензитет социјалних интеракција темељ когнитивног развоја према коконструктивистичкој теорији, и макар модератор когнитивног развоја у конструктивистичкој теорији, можемо очекивати повезаност афективне везаности са когнитивним развојем. У прилог овоме подсетићемо на истраживање (O'Connor & McCartney, 2007) у коме је квалитет социјалних односа деце третиран као медијатор и добијена потврда о медијацији између одбацујуће афективне везаности мајки и когнитивних вештина.

Дечије понашање у тест ситуацији. Матас и сарадници (Matas *et al.*, 1978) запажају упозоравајућу тенденцију да *несигурно афективно везана* деца подбацују на когнитивним тестовима, док *сигурно афективно везана* деца постижу резултате изнад очекивања. Наиме, многи тестови когнитивних вештина захтевају да деца комуницирају и сарађују

са испитивачем, па показани успех на задацима може демонстрирати варијације у социоемоционалном, пре него когнитивном развоју (Van Ijzendoorn *et al.*, 1995).

Конкретно, утврђено је да *сигурна* деца у односу на *несигурно* везану децу имају боље могућности комуникације (Van Ijzendoorn *et al.*, 1995), показују више нивое пажње, посебно током структурираних задатака и када су под стресом (Matas *et al.*, 1978), сарадљивија су и попустљивија у ситуацији тестирања (Londerville & Main, 1981) и спремнија да тестирање схвате као игру са експериментатором (Main, 1983). Због тога су њихови резултати бољи него резултати *несигурне* деце, која су често анксиозна и збуњена у ситуацији тестирања (Gersten *et al.*, 1986), што може инхибирати интеракцију која је неопходна да се успе на тесту (Lamb *et al.*, 1985, према: Van Ijzendoorn *et al.*, 1995). Из групе *несигурно* афективно везане деце, посебно су на процес тестирања осетљива *амбивалентно везана* деца, која имају најслабији квалитет вештине експресивног језика и пажње (O'Connor & McCartney, 2007). На тај начин, *сигурна* деца би могла постизати више резултате од *несигурне* на когнитивним тестовима, мање због актуелних разлика у способностима, а више због варијација у понашању током самог процеса тестирања (Matas *et al.*, 1978). Тако, макар индиректно, делујући само на могућност да се стварни капацитети користе, образац везаности детета може одредити успешност његовог когнитивног функционисања.

Иако наведена истраживања говоре о понашању деце у тест ситуацији као посредујућем механизму, закључивање о томе је посредно. Међутим, у студији у којој се непосредно испитивало понашање деце различитих образаца везаности у тест ситуацији, заиста је установљено да оно посредује везу афективне везаности и когнитивних вештина и код *амбивалентне* и *избегавајуће* везане деце (O'Connor & McCartney, 2007).

Самопоштовање. Организација афективне везаности може бити повезана са когнитивним аспектом и преко развоја позитивног или негативног унутрашњег радног модела себе, а у складу са тим и изграђеног самопоштовања (Cassidy, 1988), што даље може стимулисати или оштетити когнитивни развој (према: Jacobsen *et al.*, 1994). Истраживања указују да *амбивалентно афективно везана* деца имају слабо самопоштовање и лошу самопроцену, док се *одбацујуће афективно везана* деца приказују као савршена и негирају могућност недостатка, што указује да је реч о одбрамбено створеној, идеализованој слици самог себе. Једино *сигурно* везана деца имају јасно осећање самопоштовања, верују у своје компетенције, али умеју да признају и несавршености (Cassidy, 1988).

Процењена самоефикасност, која варира зависно од обрасца везаности, има даље импликације на когнитивни аспект. Наиме, самопоуздане особе постављају себи више циљеве, оптимистичне су, не одустају

лако и појачавају напоре приликом тешкоћа, а тешке задатке схватају као изазове за свој развој. Неуспех приписују недостатку знања или труда, а не недовољним способностима, те лако обнављају осећај ефикасности након неуспеха. Овакав поглед на ствари редукује стрес и негативна осећања. Особе којима недостаје осећање самоефикасности ће се склањати од изазовних задатака, које доживљавају као личну претњу. Они имају нижи ниво аспирације, улажу мање напора и мање су ода ни циљевима које су поставили, сумњају у своје способности и песимистични су. Будући да неуспех доживљавају као лични недостатак, лако сумњају у своје могућности и постају жртве стреса и депресивних осећања и тешко враћају осећање ефикасности (Bandura, 1993). Услед различитих когнитивних, мотивационих и афективних карактеристика, особе различите по самопоуздању на различит начин бирају активности у којима ће учествовати, што може бити повезано са развојем бројних способности и могућностима за даљи развој.

Дискусија и закључак

У дискусији о представљеним истраживачким резултатима чини се најважнијим осврт на поузданост поређења бројних истраживања, с обзиром на начин процењивања упоређиваних истраживачких варијабли. Наиме, потребно је скренути пажњу и на технике које су истраживачи користили за процењивање, као и на најчешће истраживачке дизајне.

За процену образаца афективне везаности углавном је реч о већ традиционалној експерименталној ситуацији са странцем (Ainsworth, 1978), која даје поуздане податке како о индивидуалним разликама у погледу афективне везаности, тако и о њиховој стабилности. Само једно од представљених истраживања (Jacobsen *et al.*, 1994) ослоњено је на приче са децом о ситуацији сепарације (Separation story) (Kaplan, 1987), а једно (Loudermilk, 2007) је ослоњено на сет питања о афективној везаности (*Attachment Question Set*) (Waters, 1987).

Будући да се процењивање у ситуацији са странцем односи на узраст од годину дана, у већини презентованих лонгитудиналних истраживања, афективна везаност је процењивана годинама пре одређене когнитивне вештине, што и поред налаза о стабилности једном створеног обрасца везаности, значи ризик да добијене разлике нису у вези с обликом ране интеракције мајка-дете, због могућих промена током времена, а под утицајем најразличитијих фактора. Са друге стране, уколико се квалитет афективне везе процењује на каснијем узрасту, односно истовремено када и одређени аспекти когнитивног развоја, пред истраживачима се налази проблем одабира или конструисања поузданих метода за процену афективне везаности на различитим узрастима.

Једнако важним, приликом одабира или конструисања теста, чини се и проблем културолошких разлика. Питање је, на пример, да ли ре-

акције детета у ситуацији сепарације имају универзално значење у свим културама и да ли би ова техника дала адекватне податке за децу која врло ретко искусе одвајање од мајки, као што су јапанска деца или пак имају ретке контакте са непознатим особама попут деце одгајане у кибуцима у Израелу (Harwood *et al.*, 1995). Култура делује на начин неге детета, па вероватно и на његов одговор на сепарацију, и тај се контекст приликом конципирања истраживачког нацрта и одабира адекватне технике за процену афективне везаности мора узети у обзир.

Последњи, иако не мање важан, методолошки аспект који треба узети у обзир јесте потреба да се чешће конципирају истраживачки дизајни који неће мерити само одређене потенцијалне аспекте когнитивног развоја, већ ће идентификовати ниво интелектуалног постигнућа детета и проценити да ли постоје значајне разлике између деце различитих образаца афективне везаности у погледу интелектуалног развоја. Наравно, требало би да у оваквом нацрту контролна варијабла буде коефицијент интелигенције мајки, како бисмо што поузданије могли да одмеримо стари однос средина-наслеђе.

У дискусији је важно осврнути се на чињеницу да, иако смо се у раду углавном бавили доприносом афективне везаности интелектуалном развоју, постоји и супротан допринос. Свакако се може очекивати да је брзина са којом деца савладавају фазе у развоју афективне везаности (Stefanović-Stanojević, 2004) повезана са развојем њихових когнитивних способности. Тако, на пример, из прве фазе у којој нема дискриминације особа, захваљујући појави постојаности објекта, дете почиње да препознаје и разликује мајку од других особа и сигнале везаности усмерава ка њој. У трећој фази, која траје до треће године, на когнитивном плану се развијају локомоција и симболичка функција, чиме се значајно повећава дететова могућност да контролише ситуацију и однос с мајком. Са даљим развојем когнитивних потенцијала, око треће године, дете постаје свесно мотива и осећања мајке, чиме је омогућен прелаз у четврту фазу развоја афективне везе, коју Болби назива успостављањем циља коригованог партнерства. И на друге начине је когнитивни развој од значаја за квалитет афективне везе. Деца која су когнитивно напреднија могу бити боља у показивању својих потреба родитељима, који заузврат одговарају много сензитивније (Bell, 1970) или пак могу развити позитиван унутрашњи радни модел иако су изложена одбацивању или неконзистентном понашању родитеља (De Ruiter & Van Ijzendoorn, 1993).

Такође, наведена истраживања потпуно су се усредредила само на интеракцију мајка-дете, занемарујући значај интеракције и афективне везе са оцем, браћом, сестрама и вршњацима, за које се показало да могу бити значајни за когнитивни развој детета (Newcomb & Brady, 1982, према: Valsiner, 1988). Деца често успостављају различити тип везаности са мајком и оцем (Baldwin *et al.*, 1996), а налази указују да су деца когнитивно најнапреднија када су оба родитеља супортативна, а у

случају када је само један од родитеља подржавајући, нема разлика за когнитивни развој да ли је то отац или мајка (Martin *et al.*, 2007).

Постоје налази да су дечаци осетљивији на поремећаје у односу родитељ-дете и да спорије развијају способности вишег реда (prema: Loudermilk, 2007), те је разумно претпоставити да постоји диференцијални ефекат афективне везаности на когнитивне резултате у зависности од пола детета. Њен утицај може зависити и од ширег породичног окружења, јер неки аутори указују да је сигурна везаност протективни фактор само у контексту високо ризичног окружења и да само у овом типу околине она игра своју улогу ублаживача штетних околности (Morisset *et al.*, 1990, prema: Van Ijzendoorn *et al.*, 1995), што све захтева даља истраживања.

Будући да наведена истраживања углавном обухватају период детињства, не би ли указала на важност раног односа детета са мајком, велики број других могућих фактора који су значајни за когнитивни развој је изостављен, посебно учитељ и другови, вршњаци. Питањем значаја квалитета афективних веза са другим блиским особама наведена истраживања нису се бавила, што би ваљало имати на уму приликом доношења закључака.

Налази о односу афективне везе и когнитивног развоја и након обухватног, иако можда не сасвим исцрпног прегледа литературе, обећавају. Покушај осветљавања везе између образаца везаности и когнитивног функционисања указао је на значајне корелате неких од аспеката когнитивног развоја са квалитетом афективне везаности (развој симболичке игре, развој језика, решавање проблема и концепт теорије ума), а указао је и на (емпиријским налазима подржану) везу између образаца афективне везаности и истраживачког понашања детета, квалитета обучавања, квалитета социјалних односа и начина реаговања у тест ситуацији. Наша је претпоставка да би ово могли бити неки од механизма који посредују у односу афективна везаност – когнитивни развој. Нажалост, моћи ћемо да је потврдимо тек када део истраживачког дизајна већег броја истраживања буде и процена когнитивног развоја деце. Ово је можда добар начин да се укаже на потребу за истраживањима овог типа.

Коришћена литература

- Ainsworth, M., Blehar, M.C., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment a psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Astington, J. W. & Baird, J. (2005). *Why language matters for theory of mind*. Oxford: Oxford University Press.
- Baldwin, M. W., Keelan, J. P. R., Fehr, B., Enns, V. & Koh-Rangarajoo, E. (1996). Social-cognitive Conceptualization of Attachment Working Models: Availability and Accessibility effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 71, No. 1, 94-109 .
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, Vol. 28, No. 2, 117-148.

- Baucal, A. D. (2003). Konstrukcija i ko-konstrukcija u zoni narednog razvoja – da li i Pijaže i Vigotski mogu biti u pravu? *Psihologija*, Vol. 36, No. 4, 517-542.
- Baucal, A. D. i Jovanović, V. (2007). Konstrukcija i ko-konstrukcija u kognitivnom razvoju. *Psihologija*, Vol. 40, No. 2, 191-209.
- Blumenthal, J. B. (1985). Mother-child Interaction and Child Cognitive Development in Low-income Black Children: a Longitudinal Study. *Paper presented at Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*. Canada: Toronto.
- Bell, S. M. (1970). The Development of the Concept of the Object as Related to Infant-Mother attachment. *Child Development*, Vol. 41, No. 2, 291-311.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss: Vol. 2. Separation: Anxiety and Anger*. New York: Basic Books.
- Bretherton, I. (1985). Attachment Theory: Retropect and Prospect. In I. Bretherton & E. Waters (eds.), *Growing Points of Attachment Theory and Research. Monographs of the Society for Research in Child Development* (pp. 3-37), Vol. 50, No. 1-2, Serial No. 209.
- Bretherton, I., Bates, E., Benigni, L., Camaioni, L., & Volterra, V. (1979). Relationships Between Cognition, Communication, and Quality of Attachment. In E. Bates, L. Benigni, I. Bretherton, L. Camaioni & V. Volterra (eds.), *The Emergence of Symbols* (pp. 223-271). New York: Academic Press.
- Valsiner, J. (1988). *Child Development within Culturally Structured Enviroments: Parental Cognition and Adult-Child Interaction* (Volume 1). Nerwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Van Ijzendoorn, M. H., Dijkstra, J. & Bus, A. G. (1995): Attachment, Intelligence and Language: a Meta analysis. *Social development*, Vol. 4, No. 2, 115-128.
- Gersten, M., Coster, W., Schneider-Rosen, K., Carlson, V. & Cicchetti, D. (1986). The Socioemotional Bases of Communicative Functioning: Quality of Attachment, Language Development, and Early Maltreatment. In M. E. Lamb, A. L. Brown, & B. Rogoff (eds.), *Advances in Developmental Psychology*, Vol. 4 (pp. 105-151). Hillsdale, N.J.: Erlbaum Associates.
- De Rosnay, M., & Harris, P. L. (2002). Individual Differences in Children's Understanding of Emotion: the Roles of Attachment and Language. *Attachment & Human Development*, Vol. 4, No. 1, 39-54.
- De Ruiter, C. & Van Ijzendoorn, M. H. (1993): Attachment and Cognition: A Review of the Literature. *International Journal of Educational Research*, Vol. 19, No. 1, 5-20.
- Zajonc, R. B. (1980). Feeling and Thinking: Preferences Need No Inferences, *American Psychologist*, Vol. 35, No. 2, 151-175.
- Ivić, I. D. (1978). *Čovek kao animal symbolicum – razvoj simboličkih sposobnosti*. Beograd: Nolit.
- Jacobsen, T., Edelstein, W. & Hofmann, V. (1994). A Longitudinal Study of the Relation Between Representations of Attachment in Childhood and Cognitive Functioning in Childhood and Adolescence. *Developmental Psychology*, Vol. 30, No. 1, 112-124.
- Kaplan, N. (1987). *Individual Differences in Six-year-olds' Thoughts about Separation: Predicted to Actual Experiences of Separation* (unpublished doctoral dissertation). Berkeley, CA: University of California, Berkeley.
- Londerville, S. & Main, M. (1981). Security of Attachment, Compliance and Maternal Training methods in the second year of life. *Developmental Psychology*, Vol. 17, 289-299.
- Loudermilk, S. M. (2007). *Early Attachment Security: Relations with Cognitive Skills and Academic Achievement*. Grensboro, NC: The University of North Carolina.
- Main, M., Kaplan, N. & Cassidy, J. (1985). Security in Infancy, Childhood, and Adulthood: A move to the Level of Representation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, Vol. 50, No. 1-2, 66-104.
- Main, M. (1983). Exploration, Play and Cognitive Functioning Related to Infant-mother Attachment. *Infant Behavior and Development*, Vol. 6, No. 2, 167-174.

- Martin, A., Ryan, R. M. & Brooks-Gunn, J. (2007). The Joint Influence of Mother and Father Parenting on Child Cognitive Outcomes at Age 5. *Early Childhood Research Quarterly*, Vol. 22, 423-439.
- Matas, L., Arend, R. A. & Sroufe, A. L. (1978): Continuity of Adaptation in the Second Year: the Relationship Between Quality of Attachment and Later Competence. *Child development*, Vol. 49, 547-556.
- McElwain, N. L. & Volling, B. L. (2004). Attachment Security and Parental Sensitivity During infancy: Associations with Friendship Quality and False-belief Understanding at Age 4. *Journal of Social and Personal Relationships*, Vol. 21, No. 5, 639-667.
- Meins, E. (1997). *Security of attachment and the social development of cognition*. East Sussex, UK: Psychology Press.
- Meins, E., Fernyhough, C., Russel, J. & Clark-Carter, D. (1998). Security of Attachment as a Predictor of Symbolic and Mentalising Abilities: a Longitudinal Study. *Social Development*, Vol. 7, 1-24.
- Mikulincer, M. Shaver, P. R. & Pereg, D. (2003). Attachment Theory and Affect Regulation: the Dynamics, Development, and Cognitive Consequences of Attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, Vol. 27, No. 2, 77-102.
- National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network (2000). The Relation of Child Care to Cognitive and Language Development. *Child Development*, Vol. 71, No. 4, 960-980.
- O'Connor, E. & McCartney, K. (2007): Attachment and Cognitive Skills: an Investigation of Mediating Mechanisms. *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol. 28, No. 5-6, 458-476.
- Piaget, J. (1995). *Sociological Studies*. London: Routledge.
- Piaget, J. (1981). *Intelligence and Affectivity: their Relationship During Child Development*. Palo Alto, CA: Annual Review.
- Pijaže, Ž. i Inhelder, B. (1978). *Intelektualni razvoj deteta - izabrani radovi*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Slade, A. (1987). Quality of Attachment and Early Symbolic Play. *Developmental Psychology*, Vol. 23, No. 1, 78-85.
- Stefanović-Stanojević, T. (2004). *Emocionalni razvoj ličnosti*. Niš: Prosveta.
- Fernyhough, C. (1996). The Dialogic Mind: a Dialogic Approach to the Higher Mental Functions. *New ideas in Psychology*, Vol. 14, 47-62.
- Fonagy, P., Redfern, S. & Charman, T. (1997). The Relationship Between Belief-desire Reasoning and a Projective Measure of Attachment Security (SAT). *British Journal of Developmental Psychology*, Vol. 15, 51-61.
- Fonagy, P., & Target, M. (1996). Playing with Reality: I. Theory of Mind and the Normal Development of Psychic Reality. *International Journal of Psycho-Analysis*, Vol. 77, 217-233.
- Hanak, N. (2012). Razvoj afektivne vezanosti u prvoj godini života. U T. Stefanović Stanojević, I. Milić i N. Hanak (ur.), *Afektivna vezanost i porodični odnosi: razvoj i značaj*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Hanak, N. (2004). Konstruisanje novog instrumenta za procenu afektivnog vezivanja kod odraslih i adolescenata – UPIPAV. *Psihologija*, Vol. 37, No. 1, 123-141.
- Harwood, R. L., Miller, J. G. & Irizarry, N. L. (1995). *Culture and Attachment: Perceptions of the Child in Context*. New York: The Guilford Press.
- Hazen, N. L. & Durrett, M. E. (1982). Relationship of Security of Attachment to Exploration and Cognitive Mapping Abilities in 2-year-olds. *Developmental Psychology*, Vol. 18, No. 5, 751-759.
- Cassidy, J. (1988). Child-mother Attachment and the Self in Six-year-olds. *Child Development*, Vol. 59, No. 1, 121-134.

- Collins, N. L. & Read, S. J. (1990). Adult Attachment, Working Models, and Relationship Quality in Dating Couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 58, 644-663.
- Connell, D. B. (1974). *Individual Differences in Infant Attachment Related to Habitation to a Redundant Stimulus* (unpublished master's thesis). Syracuse University.
- Crowell, J. A. & Feldman, S. S. (1988). Mothers' Maternal Models of Relationships and Children's Behavioral and Developmental status: A study of Mother-Child Interaction. *Child Development*, Vol. 59, 1273-1285.
- Waters, E. (1987). Open Workshop on Q- sort Methods for Assessing Attachment Behavior. *Open workshop organized at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*. Baltimore, Maryland.
- White, R. (1959). Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological Review*, Vol. 66, 297-333.
- Wimmer, H. & Perner, J. (1983). Beliefs about Beliefs: Representation and Constraining Function of Wrong Beliefs in Young Children's Understanding of Deception. *Cognition*, Vol. 13, No. 1, 103-128.
- Wolf, D. P., Rygh, J. & Altshuler, J. (1984). Agency and Experience: Actions and States in Play Narratives. In I. Bretherton (ed.), *Symbolic play* (pp. 195-214). Orlando, FL: Academic Press.

Примљено 20.03.2012; прихваћено за штампу 28.03.2013.

Milica Tošić, Aleksandar Baucal and Tatjana Stefanović-Stanojević
THE RELATIONSHIP BETWEEN ATTACHMENT
AND COGNITIVE DEVELOPMENT

Abstract

Emotional and cognitive development of personality have mostly been explored independently in the history of psychology. However, in the last decades, there have been more and more frequent arguments in favour of the idea that the emotional relationship between the mother and the child in early childhood, through forming a secure or insecure attachment style, is to a certain extent linked to the cognitive development. For example, securely attached children, compared to the insecurely attached, have more frequent and longer episodes of symbolic play and are more advanced in the domain of language in early childhood. Securely attached children are also more efficient and persistent in solving problems. Before starting school, securely attached children understand better the feelings and beliefs of others, as well as the fact that these determine people's behaviour, thus having an opportunity to understand and predict this behaviour better. In this paper, we will attempt to point out some of the mechanisms that are assumed to be mediators between the emotional and cognitive development. Namely, since it enables a more independent exploration of the surroundings, more quality social relations among children, higher self-esteem, better focus and more developed communicative skills, secure attachment might potentially be linked to the cognitive development.

Key words: attachment, cognitive development, mediating mechanisms.

Милица Тошич, Александр Бауцал и Татјана Стефанович-Станоевич
ОТНОШЕНИЕ АФФЕКТИВНОЙ ПРИВЯЗАННОСТИ
И КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ

Резюме

Эмоциональное и когнитивное развитие личности на протяжении истории психологии в основном изучались независимо. Однако в последние десятилетия все чаще встречаются аргументы в пользу того, что эмотивное отношение матери и ребенка в раннем детстве через формирование надежного или ненадежного типа привязанности в некоторой мере связано с когнитивным развитием. Например, дети с надежной аффективной привязанностью, по сравнению с детьми с ненадежно аффективной привязанностью, имеют более частые и продолжительные эпизоды символической игры и быстрее развиваются в области языка в раннем детстве. Дети с надежной привязанностью также более успешны и упорны при решении проблем. В дошкольном возрасте такие дети проявляют большее понимание чужих чувств и верований, как и того факта, что они определяют поведение людей, а тем самым способны лучше понимать и предвидеть. В работе мы попробуем выделить некоторые механизмы, которые, как мы предполагаем, посредничают между эмотивным и когнитивным развитием. Другими словами, в связи с тем, что надежная привязанность обеспечивает более самостоятельное исследование окружения, более качественные отношения между детьми, большую уверенность в себе, повышенное внимание и развитие коммуникативных способностей, она потенциально может связываться с когнитивным развитием.

Ключевые слова: аффективная привязанность, когнитивное развитие, посредствующий механизм.