

Mgr. Jan Krása, Ph.D.

# Vývojová psychologie 4

# Raný vývoj (vymezení fází dle Vágnerové, 2012)

- Prenatální
- Novorozenecké (do 1 měsíce)
- Kojenecké (do 1 roku)
- Batolecí (do 3 let)
- **Předškolní období (3-6)**
- Školní věk – mladší, střední, starší
- Dospívání (adolescence)
- Dospělost – mladší (20-40), střední (40-50), starší (50-60)
- Stáří – rané (60-75), pravé (75 a více)

# PŘEDŠKOLNÍ VĚK (3-6 LET)

# Kognitivní vývoj v předškolním věku

Konec období je určen především sociálně –  
nástupem do školy.

# Vývoj řeči

- 1. měsíc – hlavně komunikuje pláčem
- 2. měsíc – dochází k vokalizaci, „broukání“
- 6. měsíc – žvatlání (slabiky), sluchová ostrost, vyjadřuje nespokojenost a požadavky jinak než pláčem  
kanonické žvatlání („dada“, „mama“)
- 8.-10. měsíc – dítě rozumí jednoduchému verbálnímu sdělení
- 12. měsíců – umí několik „globálních“ slov=**holofrází** (srov. pidžiny)

# Vývoj řeči

- 18 měsíců – 30-50 slov; gaga-tam, tata-ne
- 2 roky – 200 slov, první kombinace a známky gramatiky: dvouslovné věty: dede pa, ono-voní, pejsek štěká... tím začíná prudký rozvoj řeči.
- 3 roky – věty postupně nabývají „dospělé“ podoby
- 4 let – s dítětem lze konverzovat na řadu témat, dítě užívá složitější syntaxe (souvěti, spojky...)
- 4-5 let – metajazyková dovednost: dítě ví, že existují správné a špatné formy slov.
- dospělost – 3-10 000 slov v aktivní slovní zásobě, v pasivní 3-6x více (Kosslyn, Koenig, 1995, uvádějí 20-50 tisíc slov), slovníky cca 200 000 hesel (Svobodová, 2003)

# Předoperační stádium

Jean Piaget (1970) nazval toto období (od 1,5-2 let do 7 let) **fází předoperační**, tj. fází symbolického, předpojmového myšlení; popř. fáze operací s reprezentacemi (R. Case, 1985).

Piaget rozděluje fázi předoperační na:

1. **Symbolickou podfázi**
2. **Intuitivní podfázi**

# 1. symbolická podfáze (2-4 let)

Dochází k zvětšování slovní zásoby oddálené nápodoby, rozvoji sémiotické(symbolické) funkce imaginativní hry, kresby/modelace, schopnosti symbolizace a reprezentace. Kognitivní systém dítěte je limitován zejména **egocentrismem** (dítě není schopno hledět na svět z jiné než své perspektivy – *Test tří kopců*) a **animismem** (dítě přisuzuje pocity a záměry i neživým objektům: Slunci, větru...).

<https://www.youtube.com/watch?v=OinqFgsIbho>

Egocentrismus: pokud nedokáže reprezentovat pohled druhého, existuje pouze jediný výklad světa a to je ten jeho (zakrývá si oči).

Ale: Flavell (1981) pokus s kartami s obrázky na obou stranách – 3letí nebyli tak egocentričtí.



# Úloha chybného přesvědčení

(*false belief task*; Wimmer, Perner, 1983): loutka si schová bonbon do jedné ze dvou skrýší a pak odejde; výzkumník pak přemístí bonbon na druhé místo. Když se loutka vrátí výzkumník se zeptá dítěte, kde bude bonbon hledat.

3-leté dítě bude odpovídat, že jej bude hledat tam, kde skutečně je. Až 4-leté děti si začnou uvědomovat, že ji loutka musí hledat tam, kam ji sama dala. Toto se považuje za silný doklad toho, že dítě rozvinulo **teorii mysli**.

Experiment: Dítěti je ukázána krabička od bonbónů. Co v ní je? – Bonbóny. Nikoli: tužky. Co si bude myslet další dítě? **3-4letí již vědí. (!)**

<https://www.youtube.com/watch?v=RUpxZksAMPw>

Mezikulturní studie ukázala, že děti mezi 3. a 5. zvyšují úspěšnost ve F-B-task v Kanadě, Indii, Peru, Thajsku a na Samoy (14% - 85%).

## 2. Intuitivní podfáze (4-6 let)

Rozvíjí se zejména klasifikace, vznikají pojmy (např. hodný-zlý, masožravec, býložravec, rostlina atd.), které nicméně zůstávají intuitivní, neboť dítě nezná konceptuální systémy, na kterých klasifikace stojí.

## 2. Intuitivní podfáze (4-6 let)

Piaget zkoumal schopnost **konzervace** u tekutin, počtu, délky váhy aj.

<https://www.youtube.com/watch?v=gnArvcWaH6I>

Zhruba do 6 let děti ještě nejsou schopny **konzervace**, popř. postrádají jistotu, která je důležitá.

Tj. nejsou schopny typických transformací (srov. vratnost transformací).

# Předoperační fáze

**Operací** Piaget míní jakýkoli proces, při kterém se informace přeměňuje: klasifikace, rozdělování, rozlišování částí v celku, počítání.

Vnitřní reprezentace předoperačního období postrádá organizující principy, **operace**, které umožňují logické myšlení, jako: příčinnost, konzervace množství, čas, **decentraci**, **vratnost**, porovnání a úhel pohledu – proto předoperační fáze.

Proto si pětileté dítě myslí, že šest roztažených knoflíků je více než šest knoflíků naskládaných u sebe.

Nechápu komutativitu:  $2 \times 3 = 3 \times 2$

Když jim ukážete kytici, kde je více žlutých kytek a zeptáte se, zda je tam více kytek, nebo víc žlutých kytek, odpoví: „víc žlutých kytek“.

Jsou egocentrické: Mluví, aniž by si uvědomovaly, že druhý pozorovanou věc nevidí („Co je tam? – Nevím, na co koukáš. – „Tam na to.“; telefonování aj.).

(Hunt, 2000, s. 344)

# Vývoj symbolické funkce

Nejprve slova chápe zcela doslovně (jako jména), později se díky jazyku, který je velmi metaforický, naučí chápat slova volněji. Naučí se chápat věty jako návod na tvorbu pojmů a pojmových systémů (v 1. třídě již většina dětí umí zcela podle zadání vytvářet téměř libovolné reprezentace konkrétních jevů).

# Předoperační stádium

Dítě si osvojí symbolickou funkci (že *označující* zastupuje *označované*) a neustále ji využívá: v řeči, v symbolické hře (dvouleté dítě posunuje kostkou a dělá zvuk auta; tříleté dítě dělá, že pije z pohárku), v modelování (s kostkami či s plastelínou) a v kreslení.

Nyní si dítě osvojuje slova, obrazy i pojmy.

Stává se schopné mluvit o věcech v jejich nepřítomnosti (tedy i o své minulosti).

Učí se vyjadřovat v pojmech (největší, nejmenší...začínají myslet na jevy označené slovem!). Víc, míň, stejně – ale! slavný pokus s konzervací tekutiny/obsahu.

# Předoperační stádium

Nástup sémiotické funkce:

1. oddálená nápodoba (imitace v nepřítomnosti předlohy)
2. symbolická (fiktivní) hra: dítě dělá, že spí; dává spát plyšáka. Dítě asimiluje svět ve hře.
3. kresba/modelace
4. obrazná představa: zvnitřněná nápodoba
5. rodičí se řeč dovoluje označovat představy (plná sémiotická funkce)

# SYMBOLICKÁ HRA

**Symbolická hra** dle Vágnerové (2012, s. 189) slouží mj. jako prostředek vyrovnání s realitou, která je pro ně zatěžující. Hra mu umožňuje (alespoň symbolicky) uspokojit přání, která ve skutečnosti splnit nelze. Hra mu umožňuje přizpůsobit si realitu svým potřebám. Mj. si dítě může vyzkoušet i negativní role, které jsou mu jinak odpírány.

**Tématická (námětová) hra:** ve hrách „na...“ si dítě zkouší různé role (maminka, tatínek, doktor, učitel...).



# Předoperační stádium

Je nazýváno věkem her (Vágnerová, 2012). Hry dětí se nicméně vyvíjejí dál (Kučera, Klusák, 2010). Srov. hry v dospělosti: hry o peníze, hry za peníze, hry bez peněz, hry společenské a kulturní ...

Herní pud – na subhumánní úrovni

# Vývoj reprezentace světa

Experiment Judy DeLoache (1987): model pokoje, schování modelu hračky – hledání v reálném pokoji dle modelu.

2,5 roční celkem selhávají v hledání (méně než 20% pokusů úspěšných) – pamatují si pozici hračky v modelu (tzn. nechápou princip reprezentace?).

3 roční děti už hračku nacházejí (cca 65% úspěšnosti) – chápou princip reprezentace modelu.

2,5 roční také (jinak): z fotografie odhadnou, kde je hračka schovaná (2 roční nikoli).

I 3 roční po 5 minutách zapomenou vztah mezi modelem a realitou (neví, kde hledat).

# Kognitivní vývoj v předškolním věku

Děti se začínají ptát „proč?...“ Proč?  
druh komunikace s rodiči ?  
druh poznávání: tvorba reprezentací a  
konceptuálních systémů

Dítě si již dokáže představit objekt či činnost a její výsledky, aniž by je muselo vidět či konat: tj. dítě nemusí problém řešit reálným uskutečňováním pokusů (omylů), ale jen na symbolické úrovni: ve vědomí, v mysli).

# Humor dětí

Užívání humoru dětmi svědčí o jisté vyspělosti. Dítě chápe, že něco bývá obvykle nějak – vtip spočívá v záměně běžného za nové (slovo v básničce; akce v příběhu... ?častého fekálního humoru)

# Magické myšlení

Dítě v této fázi vývoje dokáže představám i přikazovat a tvoří si je podle svého libocitu (srov. např. téměř univerzální sklon všech dětí k personifikaci hraček; „dramatická“ funkce plyšáků).

Magické prvky jako kontext dětského světa a jeho specifika.

G. Bachelard a úrovně poznání (předvědecké=dětské, vědecké) a jeho komplexy.

Piagetova předoperační & f. konkrétních operací a f. formálních operací, resp. Vygotského fáze komplexů a pojmů.

# Vývoj konceptu času

Dětské pojetí času: dítě si rozpomene (spíše na konci tohoto období) na významné či opakující se události (Vánoce, narozeniny, Velikonoce...).

Dítě ovšem musí pochopit koloběh roku.

Srov. roli školního roku v konceptu času (čas práce a čas odpočinku, oslava svátků, výzdoba podle ročního období).

Hudsonová, Shapiro, Sosa (1995) zkoumali schopnost dětí plánovat výlet (co si všechno vzít?):

3 letí zapomínali na podstatné věci jako jídlo a mysleli jen na to, co je zajímavé.

5 letí jsou lepší, ale stále nedovedou plánovat v řadě několika na sebe navazujících kroků.

Ellis a Siegler (1997) uvažují o tom, že k plánování je třeba schopnost odložit a potlačit aktuální podněty.

# Ovládání pohnutek

## Marshmallow experiment

Studie 4-letých dětí s bonbónem (Mischel, 1990): jeden bonbón či po 20 minutách dva?

Impulsivní děti nepočkaly příliš dlouho (vteřiny); jiné bojovaly proti pokušení různě: zakrývaly si oči, povídaly si se sebou, zpívaly, zkoušely usnout apod.

Po 14ti letech zkoumal tyto adolescenty: ti, co odolali, byli: schopnější, asertivnější, lépe se dokázali vyrovnat se stresem a frustrací, při tlaku neztráceli tak rychle hlavu, byli vytrvalejší aj. + korelace s IQ

„Co se na počátku života může zdát bezvýznamným úspěchem, se později rozvine do celé řady sociálních a emočních kvalit.“ (Goleman, 1997, s. 86)

[https://www.youtube.com/watch?v=QX\\_oy9614HQ](https://www.youtube.com/watch?v=QX_oy9614HQ)



# Paměť

Dítě je schopno naučit se reakci na ukázané jevy (např. rozpoznat kopřivu a ukázat na ni) už kolem 1,5 let. Ovšem, pokud danou situaci dlouho neopakuje, zapomene na ni.

Teprve v předškolním věku si dítě (pod pokyny rodiče) začne budovat trvalejší paměťové stopy, které však také podléhají po čase nepoužívání zkáze.

# Fantazie

Fantazie má velký význam pro harmonizaci jedince, ale i pro rozvoj hry;

- Předškolní děti mají sklon ke **konfabulaci** – „vymýšlení si“ (nikoli lhaní)

# Kresba

Vágnerová (2012, s. 187) rozlišuje:

1. presymbolická, senzomotorická fáze: dítě čmárá, ale málo jej zajímá výsledek.
2. Fáze přechodu na symbolickou úroveň – dítě postupně zjistí (je učeno), že čmáráním může něco napodobit. Výtvar bývá pojmenován.
3. Fáze primárního symbolického vyjádření – dítě dokáže uskutečnit záměr něco zobrazit. Kreslí subjektivně významné rysy.

Vývoj kresby má svůj typický průběh, v němž se určitým způsobem odráží i vývoj dětské psychiky.

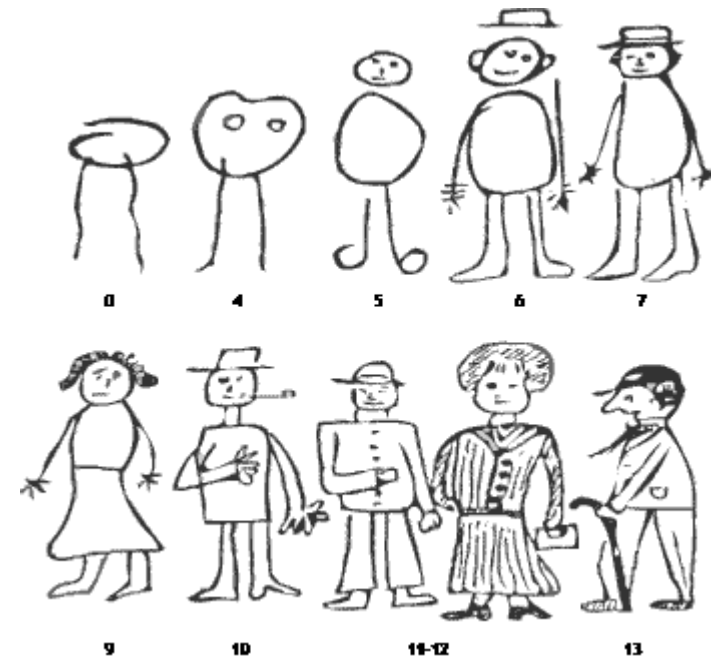
Dítě zprvu kreslí to, co ví o osobě či předmětu; teprve mnohem později kreslí to, na ní skutečně vidí (Piaget, Inhelderová, 2014).

Tj. vývoj realismu v kresbě (dle Luquet, ):

1. Nahodilý realismus - čmáranice
2. Nepochopený realismus – kreslí věci vedle sebe: klobouk nad hlavu, meč vedle ruky...
3. Intelektuální realismus – znázorňuje pojmové vlastnosti předmětu, nezná perspektivu a metrické vlastnosti

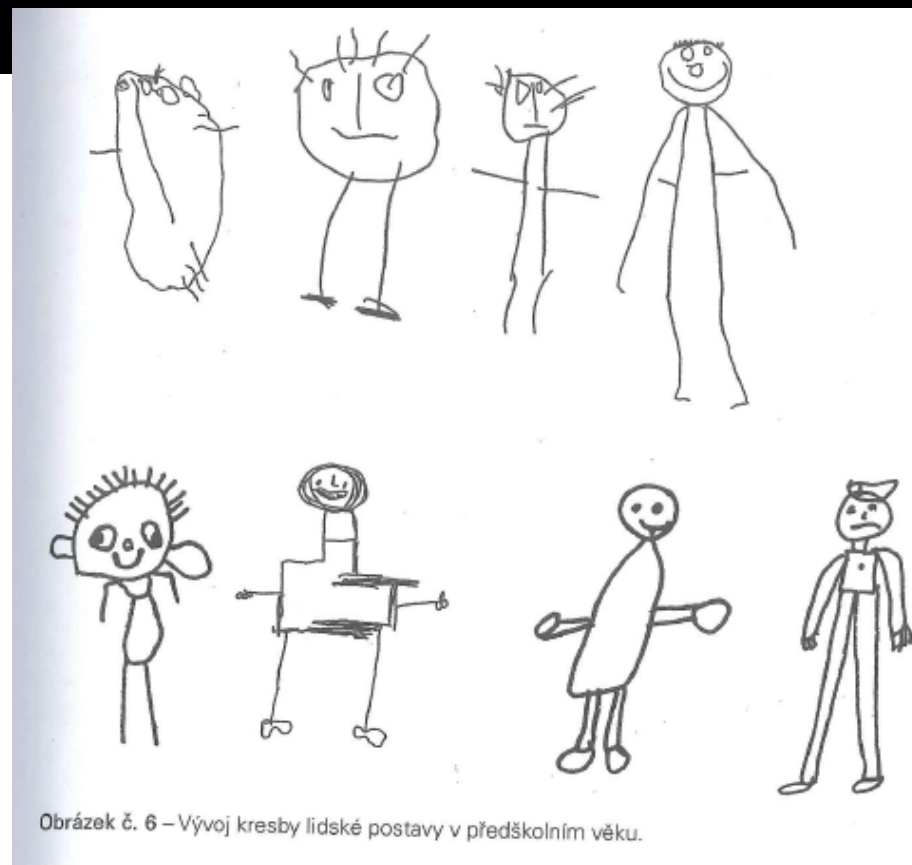
# Kresba

- 3-5 let obličej
- ruce, nohy
- oči, ústa, nos, vlasy
- trup – ne vždy
- 5 let – dvojdimenzionální trup
- 6 let – detaily – oblečení, znaky průhlednosti
- 7 let – zpřesnění proporcí
- 8 let – profil
- 9 let – pohyb
- 10 let – stínování, perspektiva





Obrázek č. 5 – Vývoj kresby lidské postavy u chlapce předškolního věku (první kresba je ze 4 let, druhá ze 4 a půl roku a poslední z 5 a čtvrt roku).



Obrázek č. 6 – Vývoj kresby lidské postavy v předškolním věku.

# Strachy

- ▣ 0-12 měs. – hlasité zvuky, neznámé předměty
- ▣ 1 rok – separace od matky
- ▣ 2 roky – hlasité podněty (siréna), zvířata, tmavé místnosti, separace od rodičů
- ▣ 3-5 let – masky, tma, zvířata, separace od rodičů
- ▣ 6 let – nadpřirozené bytosti, bouřka, blesk, spát nebo zůstat sám, separace od rodičů
- ▣ 7-8 let – tma, úraz, nadpřirozené bytosti, nebezpečí, ohrožení
- ▣ 9-12 let – zkoušení ve škole, vysvědčení, úraz, vzhled
- ▣ náctiletí – soc. začlenění, přijetí skupinou

# Kázeň (Staub, 1979)

Použití trestů a odnětí lásky může vynutit poslušnost, ale fungují jen, když se rodiče dívají nebo když mohou uplatnit sankce.

Kázeň navozená vysvětlením (proč je určitý čin špatný, jak porušuje zásady, jak se při něm cítí druhý člověk) vede dítě k tomu, aby přijalo hodnoty rodičů a aby je zabudovalo do vlastních zásad. (Hunt, 2000, s. 355)



# Styl výchovy (Shaffer, 1985)

Děti diktátorských rodičů mají sklony k uzavřenosti, nízké vitalitě, průměrnosti v sociálních dovednostech a často k zaujatosti, u chlapců navíc k nízké míře kognitivních dovedností.

Děti liberálních rodičů mají více vitality a častěji jsou ve veselé náladě, avšak jsou slabé v sociálních a kognitivních dovednostech (hlavně u chlapců). Děti autoritativních (pevně vládnoucích, ale demokratických) rodičů bývají průbojně, nezávislé, přátelské a dobré jak v sociálních, tak v kognitivních dovednostech. (Hunt, 2000, s. 355)

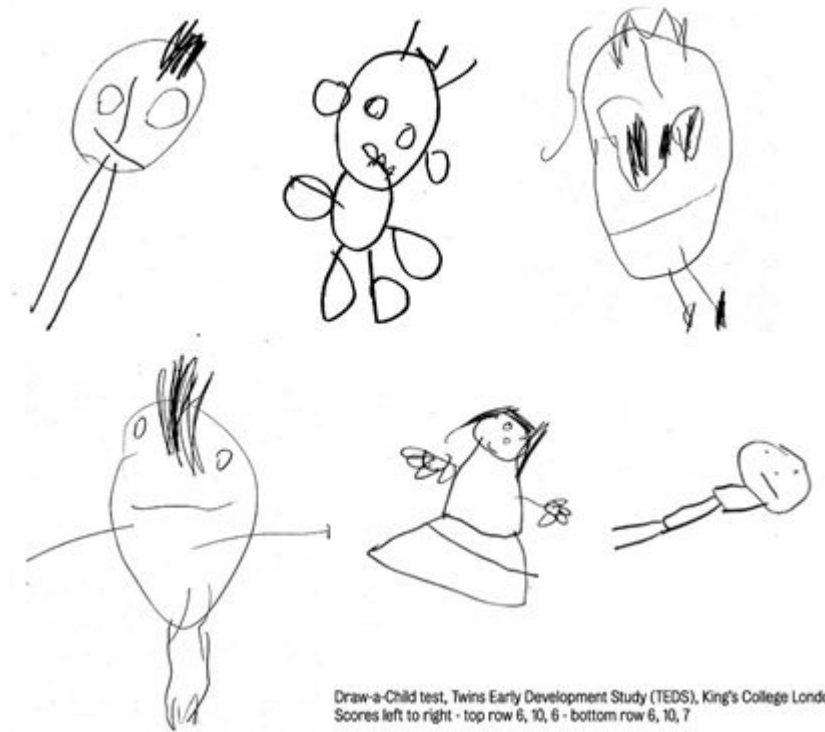
# Interakce rodič – dítě (Mussen & Conger, 1979)

Děti, jejichž rodiče na ně hodně mluví, si osvojí větší slovní a sociální dovednosti.

Děti, jejichž rodiče si s nimi hodně hrají, bývají oblíbené u druhých dětí a dovedou rozpoznávat a interpretovat nálady a emoční výrazy druhých dětí. Způsob, jak spolu rodič a dítě inteagují, se pravděpodobně stane vzorem pro další vztahy dítěte. (Hunt, 2000, s. 355)

**Děkuji za pozornost**

- **egocentrismus** – svět je takový, jakým ho dítě vidí – není schopno jiného pohledu
- **animismus** – neživé předměty mají živé vlastnosti
- **fenomenismus** – děti kladou důraz na svět jaký je právě teď (počítání)
- **magičnost** – zdůvodňují pohádkově logické souvislosti
- **antropomorfismus** – polidšťování
- **artificialismus** – vše se děje samo o sobě
- **absolutismus** – jak se mi to jeví, tak to určitě je



- (Oakley, 2004, s. 31): Piaget introduced child-centred learning. It was his view that children differed from adults in the manner in which they acquired knowledge. Therefore, teaching has to be focused upon the child, taking into account their developmental stage and level. Piaget felt that the child should not have free will over their learning, but learning should be teacher-directed. The teacher initiates and determines the activities. The role of the teacher is to create a situation in which the child can learn and to encourage questions, experiments and speculation (Slavin, 1994).