

Vývojová psychologie

Periodizace psychického vývoje

a stručná charakteristika jednotlivých období

PRENATÁLNÍ OBDOBÍ

Prenatální období nebylo dlouhou dobu do vývojové psychologie zahrnuto. Vývojová psychologie byla definována tak, že se zabývá pozorováním změn až po porodu. Ale otevíralo se mnoho otázek, které poukazyvaly i na důležitost prenatálního období. Klinické výzkumy řešily otázku vztahu mezi matkou a dítětem, ranými schopnostmi ve vnímání. To také otevřelo cestu ke zkoumání prenatálního období.

Průkopníky byli *A. Gesell*, který se zabýval zkoumáním nezralých dětí z inkubátoru a *Minkowski*, který zase zkoumal potrácené plody.

Už předtím poukazyval na důležitost prenatálního období v roce 1885 *Preyer* v díle *Spezielle Physiologie des Embryo* - zabýval se pozorováním kuřat, jejich reakcemi již dříve než vzniknou senzori-motorické reflexní oblouky.

V 80. letech vznikla první profesionální organizace ve Vídni - vzniká tedy prenatální psychologie jako obor. Zabývá se otázkou poznání a jeho rozvoje již od nejútlejšího věku, tedy už v prenatálním období.

Vývoj zárodku (embrya)

Vývojové mezníky před narozením:

týden těhotenství	vývojový stupeň
1	Oplodnění a uhníždění vajíčka. Začátek vývoje embrya.
2	Embryo má dvě vrstvy buněk.
3	První vynechané měsíčky u matky. Embryo má tři vrstvy buněk.
4	Embryo má již lidský tvar. Uzavírá se mu nervová trubice. Tvoří se základ budoucích končetin. Embryo měří 4-5 mm.
5	Tvoří se prvotní ústa a základy prstů na rukou.
6	Tvoří se prvotní nos a patro. Embryo měří 21-23 mm.
7	Tvoří se základ očních víček.
8	Objevují se zřetelné pohlavní žlázy - vaječníky či varlátka.
9	Začíná fetální období (období vývoje plodu). Délka 5 cm, hmotnost 8 g.
10	Zřetelně se vyvíjejí zevní pohlavní orgány. Hmotnost 460 g, délka 19 cm.
25	Začíná třetí trimestr. Hmotnost 900 g, délka 25 cm.
28	Plod má otevřené oči. Sklání hlavičku dolů. Váží 1300 g.
38 - 41	Obvyklý termín porodu.

Doba prožitá v děloze matky (nitroděložní období) je nejdynamičtějším vývojovým obdobím z celého lidského života. Během 280 dní (devíti kalendářních měsíců) se z jedné jediné oplodněné zárodečné buňky vyvine dokonalý lidský plod, který je bezprostředně po narození schopen samostatné existence. Nikdy v dalším životě už nedojde za tak krátkou dobu k tolika převratným událostem.

Prenatální vývoj dítěte zahrnuje tři stadia:

FÁZE OPLOZENÍ

Trvá asi 3 týdny, končí vznikem nervové trubice (v třetím týdnu). V tomto období dochází k oplození, poté uhníždění blastocysty, vytváří se tři zárodečné listy.

Zárodečné listy jsou ektoderm, entoderm, mesoderm. Z ektodermu se vyvíjí kůže, vlasy, nehty, zuby a nervová soustava. Z entodermu se vyvíjí plíce a slinivka. Z mesodermu se vyvíjí svaly, kostra, cirkulační a vylučovací systém.

Na ultrazvuku jsou vidět první srdeční ozvy, vytváří se základ neurální trubice, vytváří se placenta.

1. TÝDEN

Po šesti děleních oplozeného vajíčka vzniká 64 buněk > jedna z nich se dále vyvíjí v člověka, z ostatních bude placenta.

2. TÝDEN

Čtrnáctý den má zárodek již dvě oddělené zárodečné vrstvy buněk. V té době je uhníždění zárodku v děloze úspěšně završeno a začíná se vyvíjet placenta, která bude po celou dobu nitroděložního života zprostředkovávat látkovou výměnu mezi tělem plodu a matky.

3. TÝDEN

Plodu tepe srdce. Plod měří cca 2,5 mm. Už u takto starého plodu byly zaznamenány náznaky úchopových pohybů. Již koncem 3. týdne vzniká nervová trubice jako základ nervové soustavy.

EMBRYONÁLNÍ OBDOBÍ

Období vytváření orgánových základů. Od 4. do 12. týdne. Organogeneze probíhá v období prvních tří měsíců. Vytvářejí se základy všech orgánů; vzhledem k intenzivnímu růstu je v tomto úseku embrya velmi citlivé a vlivem patogenních faktorů zde mohou vzniknout základy závažných vývojových vad. Jedinec je v této době zvláště citlivý na všechny možné škodlivé vlivy, jež mohou vést k malformacím. Plod je prokazatelně schopen učit se, vytvářet podmíněné reflexy.

4. TÝDEN

Mezi čtvrtým a osmým týdnem svého vývoje získává embryo postupně po-dobu malého človíčka. Objevuje se základ ručiček a nožiček, svalů, obratlů, horní a dolní čelisti, patra, oušek a dalších částí hlavičky a krku. V místě, kde později budou oči, lze rozpoznat základ očních čoček. Nejrychleji roste mozek.

8. TÝDEN

V osmém týdnu má již embryo vytvořený základ všech budoucích orgánů lidského těla. Průměrně velký zárodek na přelomu 8. a 9. týdne, kdy mu začínáme říkat plod, váží 9 gramů a měří 5 centimetrů. Plod v pravidelných intervalech nebo ojediněle škytá.

9. TÝDEN

Plod je schopen "dumlat", dochází k izolovaným pohybům hlavy

10. - 11. TÝDEN

V 10 týdnech má plod již nezaměnitelně lidskou tvář. V téže době se dotváří i konečná podoba trávicího ústrojí. Dítě otvírá čelisti, protahuje se, zívá, otáčí se

FETÁLNÍ OBDOBÍ

dokončování orgánových soustav, nastává po 12. týdnu od narození.

3. MĚSÍC

Sací pohyby, svírání ruky, pohyby hlavičkou i trupem, je schopen reagovat na doteky. Chuťové pohárky jsou již vyvinuty kolem 13. až 15. týdne.

Ve 12 týdnech je ukončen vývoj základu zevních pohlavních orgánů. Začínají se vyvíjet plíce. Do 24. týdne pokročí vývoj plic plodu natolik, že v případě předčasného narození mohou začít dýchat, i když jen s podporou přístrojů.

4. MĚSÍC

Střídavé pohyby rukama a nohama, reaguje na dotyk kdekoli na pokožce, hýbe jazykem, otvírá a zavírá ústa, mění výraz tváře, zřetelné pohyby očí; počátek tvorby základních reflexů.

Do délky roste plod relativně nejrychleji mezi 4. a 6. měsícem těhotenství. Hmotnost plodu však výrazněji stoupá až v posledních třech nitroděložních měsících, počínaje 25. týdnem těhotenství. Za tyto tři měsíce se hmotnost ztrojnásobí. Tělo plodu si v té době vytváří zásoby bílkovin, tukové tkáně, železa i vápníku na dobu po narození.

18. - 20. TÝDEN

Prvorodičky vnímají pohyb dítěte, druhorodičky, jej vnímají mnohem dřív. Matka vnímá zhruba 40 procent všech pohybů, které dítě produkuje

5. MĚSÍC

Reaguje na tlak, vnímá zvuky, rozlišuje chutě, výraznější pohyblivost; mezi 4. a 6. měsícem dochází k významnému kroku - mozkové buňky migrují (cestují) do kortexu (mozkové kůry) a funkčně se diferencují; porucha v časovém programu migrace nebo lokalizace se projeví jako potíže zrání a integrace jednotlivých procesů (projeví se např. jako dyslexie)

6. MĚSÍC

Víc pohybů, které jsou ještě reflexní a nekoordinované; zkušenost (tj. výsledek učení) plodu se projevuje ve specifčnosti reakcí na rozmanité akustické podněty

7. - 9. MĚSÍC

Všechny kompetence se dále diferencují, plod je již natolik zralý, aby přežil předčasné narození. Vývoj sluchového analyzátoru je dokončen v 8. měsíci. Dítě vnímá zvuky omezeně a zkráceně přes amniovou tekutinu. Nejintenzivněji slyší tlukot mateřského srdce, vnitřní prostředí matky - trávicí a vaskulární zvuky, matčin hlas.

Během prenatálního období je plod schopen reagovat na podněty působící uvnitř nitroděložního prostředí. Je zároveň schopen nejjednodušších forem učení, vytváří si zkušenost. Lze i rozlišit individuálně typické chování. Plod spojený placentou s tělem matky zachycuje všechny matčiny změny a reakce.

Fáze prenatálního vývoje zahrnuje dobu od početí po narození dítěte a trvá přibližně 40 týdnů. Kromě zásadního významu biologického vývoje jsou v tomto období také pokládány základy pro citový vztah mezi matkou, resp. oběma rodiči, a (zatím očekávaným) dítětem. Skutečnost očekávání dítěte má značný vliv na život obou jeho rodičů; dítě jim přinese na jedné straně velké obohacení, na straně druhé nutnost určitých změn životního stylu a společenských rolí.

Pozice partnera matky bývala v minulosti podceňována jako málo významná, nicméně i od něho těhotenství jeho partnerky leccos vyžaduje. Musí se vyrovnat mimo jiné s určitou proměnou osobnosti nastávající matky a posléze i s faktem, že dítě nárokuje mnoho jejího času a pozornosti, které ona tím pádem nemůže věnovat jemu. Pro matku samotnou pak těhotenství znamená nikoli období klidu a vyrovnanosti, nýbrž značnou zátěž psychickou, tělesnou i společenskou.

Důvodů, které vedou lidi k tomu, aby měli děti, existuje celá řada: Nemít děti je nepřírozené, tedy analogicky lze zplození potomka označit za projev normalnosti. Dítě přináší změnu, oživení, je zdrojem radosti, objektem citů, pokračovatelem života rodičů; může však být i prostředkem k úniku z vlastní rodiny, výsledkem nátlaku na partnera, levnou pracovní silou, zbraní proti osamělosti nebo ekonomickou pojistkou na stáří rodičů.

Postoje rodičů, v nichž je zahrnuta pohnutka ke zplození dítěte i jejich vztah k těhotenství, významně ovlivňují psychický vývoj jejich potomka. Ten přichází do prostředí, které funguje podle nějakého zaběhlého řádu, a zákonitě tento řád naruší. Na rodičích potom je, aby tuto změnu zpracovali a přijali, což je podmíněno určitou mírou jejich osobnostní vyzrálosti.

INTERAKCE MATKY A PLODU

1. **fyziologicky** - krví procházející placentou převážně prostřednictvím hormonů
2. **smysly** - masírováním břicha, změnou polohy, hlasem matky
3. **postojem** emocionálním či racionálním, tím, že se matka soustředí na určitou část svého těla ji ovlivňuje. Nechtěné děti bývají častěji samovolně potraceny.

Interakce matky a dítěte začíná již v době těhotenství. Na fyziologické úrovni je jejich vzájemná komunikace zprostředkována krví, a protože různé prožitky a emoční stavy matky mají určitou biochemickou odezvu, pocítí je i plod. Matka stimuluje dítě rovněž svými pohyby a hlasem.

Již plod je schopen se učit a pracovat s pamětí; svědčí o tom empiricky dokázaná skutečnost, že novorozené dítě pozná hlas své matky - umí jej odlišit od hlasů jiných lidí.

Prenatální vývoj může být ovlivněn celou řadou dalších okolností - např. alkoholismem, kouřením nebo diabetem matky, chorobami, které matka v těhotenství prodělala, slunečním a ionizačním zářením aj.

Jako perinatální období se označuje doba těsně před porodem, porod samotný a doba těsně po porodu. Na duševní i tělesný vývoj dítěte mohou mít negativní vliv případné porodní komplikace.

Přítomnost otce u porodu je ve světě běžným jevem již mnoho desetiletí, u nás se tato záležitost začala prosazovat krátce před rokem 1989. Mezi její hlavní pozitiva patří snížení nejistoty a úzkosti obou partnerů a fakt, že porod jako společný prožitek prohlubuje jejich vzájemný citový vztah.

Dřívější praxe, kdy právě narozené děti byly umisťovány separátně od matky na novorozenecké oddělení, je již také překonána - a to metodou zvanou rooming in, kdy dítě je od počátku ve společném pokoji s matkou. Za těchto podmínek mezi nimi vzniká snáze a rychleji emoční pouto. Za velké plus se považuje i fakt, že tyto děti jsou rovněž déle kojeny (a v důsledku toho průměrně méně nemocné).

PŘÍKLADY ČINITELŮ, KTERÉ MOHOU PROBLEMATIZOVAT ZDRAVÝ PRŮBĚH VÝVOJE DÍTĚTE

- Dítě se narodí z nechtěného těhotenství - pro dítě samotné to představuje jisté riziko budoucích problémů, přičemž problémy nemusí, nicméně mohou za určitých okolností nastat. U těchto dětí byla pozorována v průměru vyšší nemocnost, školní problémy, nižší úroveň sociálních dovedností a zvýšená tendence k obezitě (jídlo má nahradit neuspokojené psychické potřeby).
- Velmi mladí rodiče - dítě bývá z jejich hlediska více rušitelem než pozitivním přínosem; často potřebují výpomoc svých rodičů, od nichž se ovšem zároveň chtějí osamostatnit.
- Rodiče pokročilého věku - v důsledku větších životních zkušeností předvídají rozličná rizika a mívají tendenci své dítě úzkostlivě chránit a tím pádem omezovat.
- Ztíženou pozici mají dále nedonošené, nemocné děti a děti s různými vrozenými vadami.

Vazba matky a dítěte po narození je jen pokračováním vztahu vytvořeného v prenatálním období.

NOVOROZENECKÉ OBDOBÍ

Narození je pro jedince šokující událost. Z prostředí, které mělo stálou teplotu, tlumilo zvuky, světlo i nárazy se najednou ocitne v relativním chladu, hluku a na světle. Musí samo dýchat a udržovat tělesnou teplotu. Novorozenecké období trvá přibližně jeden měsíc. Jeho reakce zajišťují vrozené reflexy (hledací, sací) a vrozenými způsoby chování (reakce křikem). Vidí do vzdálenosti 20 - 30 cm, nezaostřuje (vidění je získaná funkce), dobře slyší a vnímá dotek, změnu teploty a polohy. První učení je rozpoznatelné po 2 - 5 dnech v procesu krmení.

Lidský plod se rodí zpravidla ve 38. až 42. týdnu těhotenství. Průměrná porodní hmotnost je 3300g - 3400g a měří v průměru 50cm. Porod je v životě dítěte a matky významnou událostí. Pro dítě znamená zásadní změnu jeho způsobu života. Po ustřížení pupeční šňůry přechází na zcela nový způsob plicního dýchání. Musíme si uvědomit, že v prenatálním životě přebývalo v plodové vodě, která měla stabilní teplotu, tlumila zvuky a doteky. Po porodu se dítě ocitá v úplně jiných podmínkách. Novorozenecké období je v podstatě doba adaptace na nové prostředí. Adaptují se nejen narozené děti, ale i rodiče.

APGAR TEST

Tento screening se provádí jednu minutu po porodu a pak opět ještě jednou po pěti minutách. Tento test má obsahovat 5 subtestů. Za každý subtest dítě získává 0, 1 nebo 2 body. Maximální zisk je tedy 10 bodů. Optimum se nachází kolem sedmi bodů a výše. U narozeného dítěte testujeme:

1. **vzhled** - všimáme si barvy kůže; jestli je růžová, namodralá na okrajích těla nebo modrá
2. **srdeční rytmus**, puls
3. **reflex iritability** - sledujeme grimasy
4. **aktivita - svalový tonus**
5. **respirace**

BRAZELTONOVA ŠKÁLA

tzv. **Brazeltonova neonatální škála** - měří schopnost novorozence odpovídat na prostředí. Sledujeme 4 dimenze chování. Testy se provádějí v domácím prostředí a matka hraje při testování důležitou úlohu facilitátora, který podněcuje dítě, pobízí ho. Zaznamenávají se pak ty nejlepší výkony. V testu tedy sledujeme tyto 4 dimenze chování:

1. **Interaktivní chování** - ukazuje, jak se novorozenec adaptuje na domácí prostředí
2. **Motorické chování** - velice důležité je pozorování toho, jestli si dítě saje paleček, tzn. pozorujeme aktivitu ručička a ústa a dále nesmíme opomenout základní reflexy
3. **Ovládání fyziologického stavu** znamená, za jak dlouho se dítě uklidní po excitaci
4. **Reakce na stres** - sledujeme úlekové reakce. Ty samozřejmě nevyvoláváme, ale zaznamenáváme ze zkušenosti.

Tato zkouška trvá přibližně půl hodiny. Prediktivní hodnota je vyšší u Brazeltonovy škály než Agparovy. Je důležitější z psychologického hlediska.

Dítě je po porodu zhruba jednu hodinu bdělé. Je to velice důležitý moment jak pro matku, tak dítě. Dítě by se mělo položit na matčinu hrudku, aby uslyšelo její srdce a jeho příchod na svět měl nějakou jistotu. Pak dítě i matka spí. Dítě spí skoro většinu dne a jsou jen krátké okamžiky, kdy je v aktivním bdělém stavu. Budí se asi v intervalech po dvou až třech hodinách. Spánek dělíme podle hloubky na hluboký, lehký, dřímotu a bdělost pak dělíme na klidný bdělý stav, aktivní bdělý stav a pláč. Je zvláštní, že většina rodičů se chová protichůdně vůči dítěti. Když dítě spí, chtějí, aby bylo vzhůru a když bdí, chtějí aby spalo. Takže i rodiče se určitou měrou podílejí na měnnosti stavu dítěte. Po 6. týdnu se u novorozenců rytmus spánku postupně prodlužuje a kolem půl roku už má dítě vyhrazený rytmus.

Člověk se nazývá novorozencem v prvním měsíci svého života. Jeho prvním velkým úkolem na tomto světě je vzpamatovat se a vstřebat výraznou změnu způsobu života - po narození se ocitá ve zcela odlišném prostředí, než na jaké byl zvyklý z prenatálního období. Proto se novorozenecká fáze označuje také jako doba adaptace. V děloze matky mělo stálou teplotu, nulové zrakové podněty a všechny zvuky, doteky a nárazy byly tlumené; po porodu dítě musí samo dýchat, regulovat tělesnou teplotu a zvyknout si na (relativně) hlučné, přesvětlené a "tvrdé" prostředí. Do situace novorozeněte se můžeme alespoň částečně vžít, když se v bazénu na pár desítek vteřin potopíme pod vodu - voda s námi houpe, vše je příjemně modrozelené, slyšíme jen hluboké a tlumené zvuky... po vynoření nás čeká jasné světlo, velký hluk a fungující zemská přitažlivost. Takové prostředí je pro nás běžné, takže mu opět přivykneme téměř okamžitě, ovšem právě narozené dítě žilo "pod vodou" mnoho týdnů a svět nad hladinou zažívá poprvé - znamená to, že jej bude poznávat a přizpůsobovat se mu mnohem nesnadněji a déle.

Novorozenec asi 16-20 hodin denně spí a v krátkých úsecích bdění uspokojuje své biologické potřeby. Je vybaven vrozenými reflexy, které mu umožňují adaptaci (reflexy spojené s příjmem potravy, obranné reflexy, uchopovací reflex aj.). Nedovede soustředit pozornost po dobu delší než jen několik vteřin a zaujmou ho pouze nové a intenzivní podněty. Pro normální vývoj dítěte je třeba zajistit mu přiměřeně podnětné prostředí.

Zrak novorozence je fixován pro ostré vidění ve vzdálenosti cca 25 cm. Dítě upřednostňuje kontrastní a tvarově bohaté objekty; rádo pozoruje lidský obličej, který tyto požadavky splňuje. Poslední výzkumy se dokonce zabývají hypotézou, že máme vrozené schopnosti vnímat zvláštnosti lidského obličeje, k čemuž je určena samostatná oblast mozkové kůry. Již z prenatálního období si dítě pamatuje hlas své matky, který preferuje před hlasem ostatních lidí. Z chutí a vůní dává přednost sladkému. Nejdůležitější v tomto období je pro dítě doteková stimulace při chování, krmení apod. Během krátké doby si novorozenec spojí např. zvednutí do určité výšky s kojením, což je již výsledek učení. Malé dítě rozlišuje v podstatě jen dvě emoce - příjemnou a nepříjemnou.

Ačkoli novorozené dítě může působit dojmem totální bezmocnosti, není tomu tak - sice se neobejde bez péče druhých lidí, ale zdaleka není jen pasivním příjemcem informací z okolí. Tím, že některým podnětům věnuje více pozornosti než jiným a rozličně na tyto podněty reaguje, se podílí na vlastním vývoji (např. hračku, na kterou reaguje kladně, mu budou

rodiče dávat častěji než takovou, vůči které je lhostejné). Mezi dítětem a rodiči funguje od samého počátku oboustranná komunikace a vzájemná interakce.

Aby další vývoj člověka probíhal zdravě, je třeba, aby mu byly v novorozeneckém období uspokojovány jeho biologické potřeby, aby měl dostatečný přísun adekvátních podnětů, žil v nechaotickém prostředí a v neposlední řadě musí navázat pozitivní citový vztah s matkou.

Není bez zajímavosti, že lidé jsou částečně předprogramováni tak, aby jejich chování k dítěti bylo pro toto dítě srozumitelné a přínosné. Například se spontánně naklání k novorozeneckému dítěti právě tak, aby je dítě vidělo ostře (tj. zhruba do vzdálenosti 20-30 cm od něho). Snaží se rovněž pomalu a pečlivě vyslovovat, což má později pro dítě obzvláště velký význam z hlediska učení se řeči. Mateřské chování matky nějakou dobu po porodu je určeno biologicky (hormonálně a reflexivně) - příroda si tak zajišťuje, že matka své mládě - dítě neopustí a bude se o něj starat. (Tím ovšem není řečeno, že mateřské chování je založeno pouze takto; matka se o dítě stará zejména z čistě psychologických důvodů, přičemž ty biologické jsou jen jakousi v evoluci vyvinutou pojistkou, která se uplatňuje hlavně v živočišné říši.)

V naší kultuře bývala a stále často bývá podceňována role otce ve vztahu k novorozeneckému dítěti. Ten ve skutečnosti zvládne (s výjimkou kojení) uspokojit všechny potřeby dítěte, ovšem ze strany matek a babiček o to nebývá zájem s tím, že péče o dítě je "ženská záležitost". Otec si tak zvykne nezabývat se dítětem. Přitom platí, že čím dříve naváže otec s dítětem vztah, tím bohatší a intenzivnější bude tento vztah v budoucnosti.

ADAPTAČNÍ REFLEXY

Základní adaptační reflexy jsou potravové, orgánové, obranné. Mezi potravové patří uchopovací, sací, polykací. Mezi orgánové reflexy patří například vypouštění moči. Obranné reflexy jsou reakce na podněty, jež jsou organismu nepříjemné. Tyto adaptační reflexy jsou řízeny podkorovým centrem. To má až do třetího měsíce převahu nad korovým. Po třetím měsíci již nadvládá podkoří ustává a s tím také mizí adaptační reflexy.

Lidské jednoduché reflexy:

1. **Úchopový** - pevný stisk ručičky, když přiložíme dítěti náš prst
2. **Moorův** - dítě leží na prostěradle a když s ním škneme, dítě roztáhne ručičky a pěstičky na obě strany
3. **Babinského** - pokud zatlačíme na šlapku nožičky, prsty se od sebe odpojí
4. **Reflex chůze** - když podržíme dítě nad podložkou reflexně řape. S chůzí to ale nemá nic společného
5. **Tonický - šijový reflex** - tzv. šermířská poloha - položené dítě má hlavu otočenou na stranu ruky v extenzi

ŽIVOTNÍ PROJEVY V PRVNÍCH MĚSÍCÍCH ŽIVOTA

V prvních týdnech života malý člověk velmi často a velmi dlouho pláče. Doba, kterou stráví pláčem, bývá obvykle nejdelší v šesti týdnech života. V té době propláče až tři hodiny denně. Pláč představuje je totiž hlavní způsob, kterým na sebe upozorňuje a kterým vyjadřuje jak příjemné, tak i nepříjemné pocity. Může být reakcí na tak různorodé situace jako je hlad, mokrá plenka, strach nebo únava z přemíry podnětů. Někdy se příčinu pláče ani nepodaří zjistit. Kolem tří měsíců věku obvykle pláče již podstatně ubývá. Dítě stráví pláčem již méně než hodinu za den. Postupně se totiž naučilo reagovat různorodějším způsobem - úsměvem, dotykem rukou či dumláním prstů.

V prvních týdnech života může pláč dítěte rodiče znepokojovat, zejména u dráždivějších dětí. Rodiče velmi citlivých dětí, kterým k vyvolání pláče stačí malý podnět, potřebují porozumět svébytnému temperamentu svého malého človíčka a potřebují vědět, že další nadměrnou stimulací jeho pláč posílí. Je to velké umění. Řada rodičů má totiž sklon při pláči vytvářet pro dítě stále nové a nové podněty. Děťátko lze uklidnit dudlíkem, houpáním, klidným tichým zpěvem nebo chováním v náručí. Je důležité mít na paměti, že pláč je vázán jen na krátké časové období života dítěte a že po třetím měsíci se tyto projevy postupně zklidní.

Rytmus spánku a bdění je zpočátku náhodný, nepravidelný. Díky postupnému zrání mozkové tkáně se časem ustálí stále delší časové úseky nepřerušovaného spánku, střídané s delší dobou bdění. Tomuto rytmu se dítě postupně učí. Pokud s ním rodiče přes den hojně navazují kontakt a stimulují jej, naučí se spát více v noci. Kolem dvou měsíců věku se většina kojenců v noci dvakrát až třikrát na krátkou dobu probudí a dožaduje se krmení. Někteří ale dokáží spát nepřerušeně i šest hodin. Celková doba spánku se v průběhu vývoje postupně zkracuje, jak ukazuje tabulka.

věk	hodin spánku celkem	z toho přes den
1 týden	16	8
1 měsíc	15	7
3 měsíce	15	5
6 měsíců	14	4
12 měsíců	14	3
2 roky	13	2
3 roky	12	1
5 let	11	0
9 let	10	0
14 let	9	0
18 let	8	0

ŘANÉ SENZORICKÉ SCHOPNOSTI

ZRAKOVÁ CITLIVOST

Otázkami zrakového vnímání se zabýval *Fantz* (1963) - jeho průkopnické práce podnítily řadu studií. Vizualní projevy jsou patrné už od narození. Důležitá je selekce v pozornosti. Děti upřednostňují zajímavé konfigurace, zajímá se o pohyb - otáčí za pohybujícím se předmětem hlavičku. Z experimentu se dokázalo, že děti jsou i v tak raném věku schopny anticipovat pohyb. Experiment se prováděl s jedoucím vláčkem. Když se náhle vláček zastavil, dítě přesto natáčelo hlavičku ve směru, ve kterém by vláček pokračoval, kdyby nezastavil.

Mezi další *Fantzovy* experimenty patřilo zjištění, čemu dávají děti přednost při zrakovém vnímání. Dítěti byly předkládány dvojice předmětů. Výzkumník sleduje zornice dítěte a přesně zaznamenává, kterému z předložených podnětů věnuje dítě větší pozornost i po delší době. Dítě rozlišuje základní barvy a tvary, vnímá vizuální svět organizovaným způsobem. Upřednostňuje lomené linie a křivky před přímkami. Zvláště přitažlivý je pro dítě lidský obličej a všechny obrazce, které jej připomínají. Hned po narození asi 3. - 4 den se dívá déle do tváře pečující osoby než do tváře cizích lidí. *Fantz* zjistil, že dítě již od 12. týdne rozpozná schémata lidských tváří.

Zraková ostrost se plně vyvine až kolem jednoho roku. Do té doby nejsou zralé zrakové dráhy. Známé osobnosti však dítě rozeznává velice dobře. To se zjistilo podle dudlání dudlíku. Když dítě dudlalo rychle, byla to cizí osoba a při pomalém dudlání, jakoby zapomnělo na dudlík a bylo pohlceno osobou, se jednalo o známou osobu. Zraková pozornost se za obvyklých okolností rychle vyčerpá. Musíme dbát na optimální přísun podnětů.

SLUCHOVÁ CITLIVOST

Sluchová citlivost je velice dobře vyvinuta. Sluchové schopnosti novorozence se zkoumají v souvislosti s habituací. Často kladená otázka zní. Rozezná novorozenec hlas své matky ihned od prvních dnů? Děti preferují ženský hlas před tichými nebo neutrálními zvuky. Preferuje žvatlání od maminky. Při pokusu, zda dítě rozezná mateřskou řeč, se ukázalo, že 4 denní děti byly schopny řeč odlišit. Tyto pokusy prováděl *Mehler*. Schopnosti již intrauterinního učení sledoval roku 1986 *Casper*. Matky měly za úkol číst svým dětem v posledních šesti týdnech těhotenství určitou říkanku. Děti již třetí den po porodu na tuto říkanku kladně reagovaly.

HMAT A BOLEST

Dotyk, hmat se vyvíjí nejdříve a je také nejvíce vyvinut. To stejné také platí pro vývoj bolesti. Vyšetřované dítě, které podstupuje bolestivý zákrok, dává jasně najevo, že pociťuje bolest. Prudce se pohybuje nebo pláče, zvýší se mu krevní tlak.

ČICH

Naopak čich se rozvíjí až po porodu, do té doby nemá žádnou možnost tento smysl rozvíjet. Výrazem obličejové děti preferují různé vůně. Tuto schopnost nabývají až druhý den života. Třídenní dítě se uklidní, když ucítí kus obvazu, který měla na sobě jeho matka a zároveň preferuje tento zdroj před látkou, kterou nosila jiná žena. Tuto schopnost nemá jen dítě, ale i matka, která rozpozná podle pachu svoje dítě

MOTORICKÉ SCHOPNOSTI

Lidské mládě je v tomto ohledu značně nehotové. V bdělém stavu zaujímá asymetrické postavení končetin - šermířský reflex, který je podmíněn převahou podkoží. Spontánní pohyby jsou živé ale velmi omezené. Ve vzpřímené poloze neudrží hlavičku, ta potácivě přepadává. Pěstičky má v podstatě pořád zaťaté. Motorika se v tomto období nijak zvlášť nemění.. Maturační procesy v této oblasti pokračují zejména kolem roku.

UČENÍ

Nehotovost ve vrozené výbavě je po stránce učení nespornou předností. Často pokládaná otázka. Berou si novorozenci nějaký užitek ze zkušenosti a jestli ano, jakým způsobem? Jsou schopni se učit? Od kterého stadia toho jsou schopni? Na tyto otázky se snažily odpovědět různé experimenty. Známý experiment na krátkodobou paměť provedl *Rovee - Lohier* v roce 1965. Důkaz učení v tomto experimentu provedl tímto způsobem. Dítěti přivázal na nohu šňůrku a ke šňůrce hračku, takže si dítě mohlo samo hrát. Měl dvě skupiny. Jedné skupině hračky střídal, druhé skupině ponechal pořád ty samé. Klád si otázku, zda-li dítě bude vnímat změnu. Ve skupině, kde byla k noze přivázána tatáž hračka, při změně hračky děti nereagovaly nebo jen slabým kopnutím. Zato v druhé skupině děti při změně hračky reagovaly prudce. Tím se vyvrátila myšlenka, že to je asociální model a dokázalo se učení. Novorozenci vytvářejí uspořádané a pevné struktury, pravidla, aby se neztratili v chaotickém, neuspořádaném světě.

Dlouhodobá paměť se testovala v experimentech na základě reaktivace. Pouze trénované děti, kterým byla dána možnost reaktivace, prokázaly udržení v paměti.

VÝVOJ MOZKU

Mozek je nejsložitější a nejbohatěji strukturovaný orgán lidského těla. Právě díky mozku, který je u člověka rozvinut nejdokonaleji ze všech živočišných druhů, se náš způsob života tak významně vzdálil i našim nejbližším příbuzným, lidopům, a umožnil nám vytvořit si specificky lidský abstraktní svět, nejlépe patrný na příkladu mluveného a psaného slova.

Kompletně rozvinutý lidský mozek obsahuje kolem 100 miliard navzájem složitě pospojovaných mozkových buněk. Převážná část růstu mozku se odehrává během prvních tří měsíců nitroděložního života a při narození je počet mozkových buněk už konečný. Mozek se však dále poněkud zvětšuje a zejména zraje, to znamená, že mozkové buňky postupně zdokonalují svoje uspořádání a tím i svoji funkci. Mozkovna novorozené-ho dítěte již dosáhla tří čtvrtin své

budoucí dospělé velikosti a hlavička, která je odrazem velikosti mozku, tvoří celou čtvrtinu délky těla. Tento poměr se během dalšího růstu a vývoje podstatně mění a ve 25 letech tvoří hlava už pouhou osminu tělesné výšky. Po narození tedy roste zbytek těla o poznání více než hlava, to znamená mozek. Pro rodiče je jistě známá zkušenost, že dítě vyrostle mnohem dřívě z kalhot než z čepice.

Po druhém roce věku se již obvod hlavy zvětšuje jen málo, nejvýše o 2 cm za rok. V 7 letech je růst mozku ukončen z 90 % a v 10 letech dosahuje mozek hmotnosti mozku dospělého.

Důležitá část zrání mozku po narození se odehrává během prvních čtyř měsíců života. Díky němu postupně mizejí reflexy typické pro novorozenecké období, dítě je stále čilejší a více reaguje na okolí. Kojenec se již snaží uchopovat předměty, usmívá se a směje se i hlasitě, očekává, že dostane jídlo, které má na dohled, a postupně začíná sedět s oporou.

Na zrání a vývoj mozku velmi těsně navazuje jak rozvoj psychiky a duševních schopností dítěte, tak i jeho obratnost, schopnost pohybové koordinace (tzv. jemná motorika). Postupný rozvoj obratnosti můžeme v prvním roce života dobře pozorovat například na způsobu, jakým dítě uchopí rukou předmět. Schopnost úchopu se objevuje obvykle ve 3-4 měsících věku. Tato nová dovednost přináší dítěti mnoho radosti a potěšení. Nejdříve začíná uchopovat předměty celou dlaní. Palec jako součást dlaně se do úchopu zapojuje později, v pátém měsíci. V sedmém měsíci začne pomáhat dítěti v úchopu některých předmětů, například kostky, palec otočený proti ostatním prstům. Až v 9 měsících umí dítě využít pro uchopení drobtů nebo malých kuliček také jemný klíšťkový úchop. Jako ve všech ostatních dovednostech, i zde platí, že každé dítě je samostatným individuem a jeho vývoj se může od uvedených údajů poněkud lišit. Zmiňujeme data průměrná, zjištěná při hodnocení velkých skupin dětí.

Pro objevování okolí má pro dítě obrovský význam celkový pohybový vývoj (tzv. hrubá motorika). Dítě obvykle začne samostatně sedět mezi 6. a 8. měsícem. Od této chvíle může pozorovat bez omezení dění okolo sebe a jeho obzor se dále rozšiřuje. Kolem jednoho roku začíná samostatně chodit (s rozmezím u zdravých dětí mezi 9 a 17 měsíci věku). Díky samostatné chůzi může dítě rovnýma nohama vstoupit do druhého roku života, jehož hlavní náplní je postupné získávání nezávislosti a samostatné objevování světa.

KOJENECKÝ VĚK

Již zde lze nalézt první projevy individuálních rozdílů. Ty jsou dány: 1- dispozičními základy a 2- ranou zkušeností. E. Erikson nazval toto období **receptivní fází**. Receptivita znamená otevřenost podnětům okolního světa. Kojenec v této době získává **základní důvěru ke světu** - schopnost obnovovat pozitivní vztah i po eventuální frustraci. Nepříliš dlouhá a častá frustrace posiluje důvěru více než neměnný stav. Na základě ranných zkušeností se formuje **bazální postoj ke světu**. Freud hovoří o **orálním stadiu**, což je sání a kousání, kontakt se světem prostřednictvím úst. Základní podmínkou je přísun stimulací poskytujících informace. Stimulace mají trojí význam:

1. aktivizují organismus,
2. podporují rozvoj individuálních dispozic,
3. poskytuje kontakt s prostředím.

Dítě může být nedostatkem či přebytkem stimulací deprimováno (zpomalení a deformace vývoje), resp. přetěžováno (vytváření obranných mechanismů).

Instinktivní chování - je determinováno vrozeně jako určité vrozené schéma. Je specifické pro určité druhy. Musí se objevovat u všech příslušníků druhu ve stejné formě. Některé vzorce reakcí, které projevuje zvíře při péči o své mládě je příkladem.

Imprinting - vtištění - je to typ raného učení, které tvoří základ pro připoutání mláděte k jeho rodičům. Například káče, uměle vycvíděné, si vtiskuje to, co po narození vidí a co může provázet. Jedná se o prvních deset minut, kdy dochází k imprintingu. U divokých kachen se zjistila závislost nejenom ihned po porodu, ale také závislost na zvukových signálech.

Spouštěče - jde o podnět z prostředí, který spouští chování, jenž je pro určitý druh specifický. Například u mořských racků spouští červená barva na matčině zobáku reakci klovaní.

U lidí se mluví o tzv. instinktu na rozeznávání obličejů. Proč jsme schopni dobře pečovat o děti? Protože jsou nám nějak sympatické a to milým vzhledem. Okaté, baculaté, jemné, malé. Zjistilo se, že na základě takových charakteristik vnímáme i dospělou atraktivitu.

Jako kojenecké období se označuje první rok života. Dítě již vstřebalo změnu prostředí a nyní se snaží seznámit se se světem, v němž žije. V této fázi je pro normální vývoj velmi důležité, aby dítě mělo dostatečný přísun adekvátních podnětů, a to jak těch "neživých", tak podnětů ze sociální oblasti. Druh zkušeností (pozitivní nebo negativní), které v něm podněty zanechají, pak určuje stupeň základní důvěry ve svět, jeho řád a vůbec poznatelnost. Tyto rané poznatky dítěte determinují základy jeho budoucích postojů k sobě, jiným lidem a okolnímu světu. Pokud např. rodiče nenechají dítě, aby si samostatně manipulovalo s hračkou, a stále mu ji berou a ukazují, jak se s ní správně zachází, fixuje si toto dítě pasivní postoj a pocit vlastní nešikovnosti, resp. nedostatečnosti či méněcennosti obecně. Přitom je ovšem tato "nešikovnost", daná nezralostí, naprosto normálním jevem. V této fázi nejde ani tak o to, jak dítě něco dělá; důležité je, že to dělá. Opačným extrémem je zanedbávání dítěte mající za důsledek deprivaci potřeb, která se později projevuje velmi negativně v různých oblastech existence a může jedinec poznamenat i doživotně.

Nejvíce informací z okolí získává dítě pomocí zraku. Zejména díky zrání příslušných biologických struktur se vidění kojence stále zdokonaluje (na půl roce již zaostří na předměty vzdálené jeden metr). Postupně se zlepšuje úchop a dítě se učí brát věci mezi palec a ukazovák (tzv. klešťový úchop).

Významnými mezníky v poznávání jsou momenty, kdy dítě začíná sedět, lézt a časem i chodit. Dokud jenom leželo, mohlo pozorovat okolní svět jen velmi omezeně; jakmile ovšem dokáže sedět, nabídka podnětů se dítěti výrazně rozšíří. Stále je však v dopravování podnětů do své blízkosti odkázáno na druhé lidi. Tento druh závislosti končí, když se dítě začne samo pohybovat a může se tedy k tomu, co ho zajímá, přiblížit (pokud mu v tom někdo zpravidla z bezpečnostních důvodů, ovšem k velké nevoli dítěte, nezabrání). Rozvoj motoriky tak velmi úzce souvisí s rozvojem poznávání a s osamostatňováním.

V alespoň trochu přijatelných existenčních podmínkách se dítě nedokáže nudit. Všechno nové je zajímavé a jakmile se dítě naučí, nebo náhodně objeví nějakou novou činnost, vydrží se jejím opakováním bavit téměř donekonečna. Zpočátku jsou to jednoduché aktivity (např. mávání rukama), které nemají žádný vědomý cíl; pak se ale stane například to, že dítě při mávání strčí rukou do hračky nad sebou, čímž ji rozhoupe - další novinka, kterou pak stále opakuje. Je tu ovšem významný rozdíl v tom, že původní činnost - mávání rukama, již není samoučelná, nýbrž se stává účelným prostředkem k dosažení určitého cíle - rozhoupání hračky. Zde začíná chápání příčiny a následku (neboli tzv. kauzální souvislosti), což je předpoklad pro rozvoj záměrného, účelného a s vědomím nějakého cíle vedeného jednání.

Dítě je také vybaveno dvěma důležitými vrozenými aktivitami - jde o broukání a úsměv. Broukání, které se objevuje kolem 4. měsíce života dítěte, má za účel přitáhnout pozornost dospělých, kteří dítěti "odpovídají", mluví s ním. To je velmi důležité pro to, aby se dítě naučilo používat řeč k mezilidskému kontaktu a samozřejmě i pro samotný rozvoj řeči. Upoutat pozornost a evokovat reakce dospělých má i vrozený úsměv (zvaný "sociální"). O biologickém původu broukání a úsměvu svědčí fakt, že jich jsou schopné i neslyšící, resp. nevidomé děti; u obou však tyto projevy časem vymizí, protože subjektivně nevyvolají žádoucí odezvu (nevidomé dítě nevidí, že mu rodiče odpovídají taktéž úsměvem, a neslyšící hlasovou odezvou neslyší).

Po broukání, asi na půl roce, začíná dítě žvatlat a kolem 9. měsíce věku již rozumí jednoduchým sloům. Než je začne aktivně používat, musí si výrazy nashromáždit do pasivní slovní zásoby. První smysluplná slova přicházejí koncem kojeneckého období.

O normálním vývoji dítěte svědčí v 7.-8. měsíci nástup tzv. separačního strachu (strach pociťovaný dítětem, pokud se jeho matka vzdálí z dosahu byť jen na velmi krátkou dobu. Do určité míry je tento strach normální a neškodný, ovšem v případě častého opakování a dlouhého trvání osamění si dítě může trvale fixovat nejistotu, úzkostnost a nereálnou obavu z opuštění.) a strachu z cizích lidí.

Narozené dítě nerozlišuje mezi sebou, jinými lidmi a okolním světem vůbec - vědomí vlastní identity musí teprve vzniknout. Nejdříve si začne uvědomovat své tělo, jeho aktivity a projevy, které - jak dítě časem zjistí - se nějak odlišují od okolí. Dále si začíná být vědomé důsledků vlastní aktivity (viz výše) a vlastních emočních prožitků. Podobně, jako dítě pochopí, že matka existuje, i když není právě poblízku (pochopení tzv. trvalosti objektu), přijme i fakt vlastní existence, její stálosti a integrity.

Nejdůležitějším objektem vnějšího světa pro dítě zůstává matka (mateřská osoba), která mu zajišťuje uspokojení převážně většiny biologických i psychologických potřeb. Pro žádoucí vývoj dítě potřebuje, aby matka jeho potřebám porozuměla a dokázala mu poskytovat adekvátní zpětnou vazbu, tedy takovou, která bude srozumitelná zase pro dítě samotné. Z chování matky si dítě odvozuje význam vlastních aktivit, což má pro jeho psychický vývoj (v oblasti emocí, sebepojetí nebo sebedůvěry a v mnoha dalších) závažné důsledky. Příkladem nesprávné komunikace ze strany matky je tzv. dvojná vazba, kdy není v souladu zpravidla verbální a neverbální složka jejího projevu (např. oslovuje dítě něžným, zdvořilým slovem, ale má přitom zlý nebo našťvaný tón hlasu). Dítě je pak zmatené a neví, co si z toho má vybrat, a jeho snad nejdůležitější psychická základní potřeba - potřeba jistoty a bezpečí - tím je frustrována.

Sociální prostředí malého dítěte by mělo být vřelé, laskavé a stálé. Jestliže je dítě zanedbáváno nebo naopak vystaveno nepřiměřeným nárokům, rodiče jsou příliš autoritativní nebo naopak příliš liberální, případně jsou k výchově dítěte z nějakého důvodu nekompetentní, pak dítě strádá ve svých potřebách a nerozvíjí se tak, jak by mělo a/nebo mohlo. Předpokladem pro zdravý vývoj dítěte je přiměřené uspokojování všech jeho potřeb - z nebiologických jsou to hlavně potřeba jistoty a bezpečí, potřeba stimulace a učení a potřeba lásky.

POZNÁVACÍ PROCESY V KOJENECKÉM VĚKU.

Rozvoj poznávacích procesů probíhá v interakci mezi zráním a učením. Do půl roku se kojeneček naučí ovládat své tělo v reakci na podněty z okolí. Zrak se zlepšuje od velmi špatného zaostřování a rozlišování barev po schopnost zaostřit do minimálně jednoho metru, rozlišování všech základních barev a periferní vidění v půl roce. V 7. měsíci se naučí samo sedět a ke konci kojeneckého období samo leze. *Piaget* označuje toto období za **fázi senzori-motorické inteligence** a dále ho rozlišuje na:

1. fázi primární kruhové reakce - koncentrace dítěte je zaměřena na vlastní tělo a na své kompetence.
2. fázi sekundární kruhové reakce - dítě dospěje k vědomí o trvalosti objektu, všímá si okolí, vytváří záměrné jednání.
3. fáze kombinované sekundární kruhové reakce - dítě začíná chápat vztah mezi příčinou a následkem, dokáže vyvinout úsilí zaměřené na cíl.

ROZVOJ ŘEČI

Podmínkou řeči je sluch, kterým disponuje jedinec již v prenatalním stadiu. Předpokládá se vrozená schopnost rozlišovat fonémy. Od 4. měsíce života dokáže dítě napodobovat zvuky podobné slovům - broukání. Mezi 6. a 8. měsícem začíná žvatlat. - opakuje podobné slabiky. Ke konci prvního roku života se objevuje první slovo. Rozumění slovům ne, nesmíš, dej, či vlastní jméno přichází dříve.

ROZVOJ MOTORIKY

ZÁKLADNÍ PRINCIPY (ZÁKONY) HRUBÉ MOTORIKY

1. **princip vývojových změn:** naznačuje zákonitý posun v prostoru během času, tj. postupné ovládnutí jednotlivých částí. Prvně nastává postup kefalokaudální, poté proximodistální (tzn. od středu k periférii) a jako poslední postup ulnoradiální.
2. **princip spirálového vývoje funkcí flexorů a extenzorů:** dítě si osvojuje funkce tak, že dosáhne určitého stupně dokonalosti a pak se zdánlivě vrací k dřívějším způsobům, kde překonává dosavadní výkon.
3. **princip funkční asymetrie:** to je tendence postupné specializace pravé a levé strany těla.
4. **princip individualizace:** tzv. individuálně řízeného zrání - maturace. Každé dítě se rodí jako jedinečné individuum.
5. **princip autoregulace:** vývoj je spojitý proces postupu na stále vyšší úroveň. K pokrokům však nedochází hladce a rovnoměrně.

Hrubá motorika u dítěte ve 3 měsících: leží v poloze naznak, převážně již v symetrické poloze s ručičkami otevřenými. V sedu musí být často podepřeno pod pažemi a hlavička je již vzpřímená. Ve stoj se vzpírá jen málo. Na bříšku se začíná opírat o předloktí.

Hrubá motorika dítěte v 5. -6. měsíci: spontánně se přitahuje do sedu. S oporou sedí, bez opory sedí v tzv. žabím sedu, tzn., že sedí v předklonu. Aktivně se převrací ze zad na bříško. Už není tak odkázan na pečovatele, do které polohy jej položí. Překulení na bříško je důležitý moment, kterého by si měl odborník - převážně pediatr - všimnout. Opoždění nebo neschopnost tohoto úkonu může znamenat možné problémy.

Hrubá motorika v 6. - 9. měsíci: v poloze na bříšku se začíná stavět na dlaně a kolena. Je to důležitá příprava k lezení.

Hrubá motorika v 9. měsíci: leze již po čtyřech, pokouší se pohybově osamostatnit. Dokáže se již samo posadit, sedí pevně bez vrávorání. U opory se vzpřimuje do stoje. Vnímá hloubku.

Hrubá motorika kolem 12. měsíce: chodí za ruku nebo s oporou kolem nábytku. Již první samostatné krůčky.

VÝZNAMNÉ MEZNÍKY MOTORICKÉHO VÝVOJE

1. ovládnutí hlavičky - kolem 2. měsíce - důležité pro orientaci
2. úchop - manipulace s předměty ve 4. měsíci, předání předmětu z ruky do ruky v 6. měsíci.
3. sezení - bez opory kolem 6. - 7. měsíce
4. samostatná lokomoce

Lezení - psychologické aspekty kojeneckého lezení - Dítě se dostane někam samo. Důležité je jeho osamostatňování v tomto ohledu. Učí se prostorové orientaci, vnímání velikosti a dalších vjemových modalit. Dítě vstupuje do nových sociálních situací. Projevuje se u něj značný pokrok v získání sebedůvěry

Děti se často matce dívají do obličeje a odhadují z její mimiky a gestikulace, co si mohou dovolit. Mezi 7 - 9. měsícem vykazují děti celou řadu výrazných změn. Chápu pojmy blízko, daleko. Imitují komplexnější chování. Vykazují další typy strachu a obav. Prokazují nový pocit bezpečí, když jsou blízko svých rodičů. Dochází k výraznému posunu kognitivních funkcí.

VÝVOJ JEMNÉ MOTORIKY

Do období, která jsou pro rozvoj jemné motoriky důležitá patří už období pudových reflexů. Důležitý je úchopový reflex na správné rozvinutí jemné motoriky. S tím souvisí i sensorická oblast. Důležitá je schopnost optického fixování předmětu nebo jeho částí, která se rozvíjí okolo 2. - 3. měsíce. V další a neposlední řadě hraje významnou roli potřeba zmocnit se fixovaného předmětu. Tedy míra motivace. To všechno tedy samotnému vývoji jemné motoriky předchází. Pokud se vyskytují v tomto období problémy, můžeme usuzovat, že budou možné problémy i ve vlastním vývoji jemné motoriky. Z **intencionálního hlediska** popisujeme několik stupňů při rozvíjení jemné motoriky.

1. stupeň - Dítě sahá oběma rukama po fixovaném předmětu; celým tělem se k němu přiklání. Může se až celé převrátit.

2. stupeň - Uchopovací jednání se již vyčleňuje z příklonu trupu. Dosud se uskutečňuje oběma rukama.

3. stupeň - V této fázi dítě uchopuje předmět jednou rukou, přitom udržuje zrakový kontakt s předmětem a též kontroluje ruku, kterou na předmět sahá nebo manipuluje. V této fázi se nám prokazuje hledisko izolovaných pohybů ruky a prstů. Prvně dítě svírá předmět do celých rukou a prstů, později začne převládat uchopování plochou dlaní - to je dlaňový úchop. Poté následuje typické nůžkové sevření, to znamená mezi palec a ostatní prsty. V 9. měsíci dítě používá klešťové uchopování neboli špetkové. Úchop je prováděn tak, že dítě drží předmět mezi palcem a ukazováčkem. Pro dítě je v tomto období mnohem snadnější předmět uchopit než jej odložit. Nemluvíme ale o odhození předmětu z naštvaní, rozčilení. Aktivní pouštění je příznačné pro 15. měsíc, kdy dochází již k uvolnění prstů.

Z tohoto popisu je zřejmá tendence v posunu od velkých pohybů k malým.

ROZVOJ OSOBNOSTI

Vývojem osobnosti se zabývaly například teoretické koncepce Freudovy a Eriksonovy.

S. Freud vychází se své psychosexuální teorie. Podle něho je osobnost formována v prvních letech života. A to v závislosti na tom, jak jedinec zvládá vyřešit konflikt mezi svými biologickými a sexuálními požadavky a požadavky společnosti.

Orální stadium trvá od narození do 12. - 18. měsíce. Jídlo je hlavní zdroj potěšení, stimuluje ústa a dítě má z toho pocit slasti. Ty děti, u kterých nedojde k naplnění této orální potřeby, zůstanou fixovány na této úrovni. V případě, že je dítětem v této oblasti dopřávána přemíra podnětů, nechťjí toto stadium opustit

E. Erikson - se přiklání k tomu, že důležitou roli hraje prostředí. Vytváří psychosociální teorii. V ní zdůrazňuje, že v každém stádiu psychosociálního vývoje se objevuje krize. První krize, která probíhá zhruba do 12. měsíce je hledání základní důvěry, do jaké míry může důvěřovat matce a nejbližšímu okolí. Zjišťuje, zda je svět místem, kde se může na věci a lidi spolehnout. Dítě prochází krizí hledání důvěry oproti nedůvěře.

Obě koncepce mají úzký vztah situaci krmení. Podle Eriksona matka hraje ústřední roli v řešení krize. Jedná se zejména o interakci matky a dítěte. K té dochází pravidelně například u kojení. Otázkou také je, jak matka citlivě a rychle reaguje. Matčina senzitivní a empatická péče vytváří základ v sebepojetí dítěte. Freud se zabývá otázkou uspokojování momentální slasti, ke které dochází stimulací citlivých oblastí. K tomu jsou již biologické predispozice.

K otázce vývoje osobnosti se obrací i **Mahlerová**. Zabývá se ranými stádii ega. Mahlerová má psychoanalytický pohled na vývoj člověka. Popisuje rozvoj vztahu s matkou:

1. fáze je tzv. autistická - vzniká po narození a trvá až jeden měsíc. Jedná se o fázi adaptační, kdy dítě převážně spí a tak nenavazuje kontakt s vnějším okolím

2. fáze symbiotická - trvá zhruba dva měsíce. Je to klíčová fáze pro vytvoření vztahu matky a dítěte. Dochází k úzkému spojení mezi matkou a dítětem. Fáze je zahajována nespécifickým úsměvem. Dítě reaguje na pohybující se masku, nerozlišuje známé od neznámých. Dítě se chová, jako by vytvářelo s matkou omnipotentní duální systém. Dále je v symbiotické fázi důležitá percepce, zejména zraku - roste její význam. Matka vnímá dítě jako součást sebe. Výsledky aktivity matky nejsou odlišovány od vlastních pokusů snižování tenze.

3. fáze separačně - individuální - začíná kolem 4.-5. měsíce. V této fázi je několik subfází:

- Subfáze **diferenciační**, která se objevuje kolem 7. měsíce - dítě se začne od matky odlišovat, začíná si uvědomovat, že je někdo jiný. Rozeznává již nejbližší příbuzné - otce, babičku, sourozence.
- Subfáze **separace** - dítě poznává, že je separováno
- Subfáze **praktikovací** - to co poznalo, se snaží praktikovat. Vzdálí se od matky a potom zase vrátí jako za bezpečnou základnou. Ale způsob prožívání světa je stále závislý na matce. Dítě si užívá slast z aktivity a explorační.
- Subfáze **znovusblíživací** trvá asi do dvou let. dítě by chtělo být stále s matkou.
- Subfáze **objektní stálosti** - dítě si buduje emocionální objektní stálosti. Za normálních okolností dítěti stačí pro udržení jistoty vědomí kontinuity existence matky a převaha pozitivní zkušenosti s jejím chováním. Dítě pochopí, že běžnými výkyvy se vztah neohrozí. Determinanty tohoto procesu je však důvěra a jistota a kognitivní symbolická reprezentace trvalého objektu.

Vztahem mezi matkou a dítětem se zabývalo mnoho dalších autorů. O rovnováze mezi matkou a dítětem se zabývala **R. Debrayová** (1987). **B. Bettelheim** (1988) zabýval se otázkami, zda matka dovede či nedovede nastolit rovnáhu.

Double bind - dvojná vazba - jde o narušení rovnováhy, porucha v oblasti komunikace, která není jasná a jednoznačná. Jiné jednání a jiný verbální projev. O double bind pojednával **G. Bateson**.

VNÍMÁNÍ A POZNÁNÍ SEBE SAMA V JEDNOM ROCE

Souvisí se sebepoznáním, poznáním vlastní tváře. V roce 1974 provedli M. Lewis a Brooks experiment. Účastnily se ho děti ve věku 6 až 24 měsíců. Bylo počítáno, jak často se dotýkají svých nosů. Namalovali jim nosy červenou barvou a zkoumali, zad-li se budou dotýkat častěji. Největší nárůst doteků zaznamenali kolem 18ti měsíců. Závěr zněl: Tyto děti vědí, že nos není normálně červený a tím pádem poznají sebe sama.

PŘÍTOMNOST JEDNOTLIVÝCH TYPŮ EMOCÍ

Od narození: zájem - zaujetí něčím jiným. dále neonatální smích bez sociálního kontextu, dále úzkost jako reakce na bolest. Odpor jako reakce na nepřijemnou chuť nebo vůni.

Kolem 1,5 roku je dítě emočně vyvinuto stejně jak dospělí.

SOCIALIZACE V KOJENECKÉM VĚKU

Prostředkem socializace je mezilidská interakce. Postupem času si uvědomí účinky vlastního chování a začne je užívat záměrně. Dítě stimuluje dospělé ke specifickému chování. Rodiče jsou upoutáváni takovými aktivitami dítěte, které se nějak podobají běžným komunikačním aktivitám. Dítě vyčlení lidem zvláštní kategorii a začne na ně reagovat specifickým způsobem. Matka funguje jako zrcadlo, poskytuje originální zpětnou vazbu, dává najevo kojenci, že chápe jeho potřeby pocity.

Geneze prvních objektových vztahů - první výzkumy na toto téma provedl René Spitz. Ve výzkumech kvalitativně odlišil 3 stadia:

1. **stadium preobjektální** do tří měsíců
2. **stadium předběžného objektu** - dítě rozlišuje obličej od jiných předmětů, obličej vyvolává úsměv. To se projevuje do 6. Měsíce
3. **stadium objektu**, kdy odlišuje známou tvář od neznámé a to v 6. až 8. měsíci.

Prováděl se s dětmi experiment na vnímání hloubky ve vztahu s emocemi. Děti se snaží překonat překážky spíše v případech, kdy vidí ve tváři matky pozitivní emoce. Dítě již rozlišuje základní emocionální projevy.

ATTACHMENT

Teorie attachmentu neboli teorie přimknutí je svázána se jménem John Bowlby (1907 - 1990). Byl to britský psychoanalyticky orientovaný psycholog. Zabýval se otázkami sociálního a emocionálního vývoje dítěte, což v té době bylo na pokraji psychologie. Zajímala ho otázka vytváření citové vazby dítěte k prvním nejdůležitějším lidem jeho života. V této době se o toto zajímali behavioristé a psychoanalytici. Bowlby byl inspirován Konrádem Lorenzem. Bowlby považuje za jednu ze základních potřeb člověka vytvoření bezpečné a jisté citové vazby s pečovatelem.

VÝVOJ ATTACHMENTU

1. FÁZE trvá od narození do 3. měsíce. U dětí jsou nediskriminované reakce k lidem. Děti vykazují reakce na lidi, ale obecně vždy stejně. Preferují lidský hlas, tvář. Ve třetím měsíci se objevuje tzv. sociální smích. Jde o úsměv na lidskou tvář. Většina rodičů si myslí, že sdílí se svým dítětem skutečnou speciální vazbu. Smích v každém případě tedy attachment prohlubuje. Je jím prohloubena interakce lásky a péče.

2. FÁZE trvá od 3. do 6. měsíce. Dítě se v této fázi již zaměřuje na známé lidi. Již jsou evidentní diferencované sociální reakce. Děti se smějí jen na známé lidi. Jedná se o nejjásadnější období pro vývoj attachmentu.

3. FÁZE trvá až do tří let. Vztah je již navozen. Je intenzivní a výjimečný. Pozitivním důkazem attachmentu je strach z cizího, který se stupňuje kolem 7. až 8. měsíce. Příkladem přimknutí je lezení za rodičem, který se vzdaluje. Chce být pochováno v přítomnosti cizí osoby. Dítě, které si navodilo vztah k mace, vnímá matku jako bezpečnou základnu - tzv. secure base, ze které má možnost provádět průzkumy okolí. Dítě si musí vytvořit představu, že matka je vždy dosažitelná a vnímavá. To si vytváří na základě každodenní interakce.

4. FÁZE trvá od tří let do konce dětství. V této fázi se už jedná o partnerství. dítě v podstatě chápe nebo začíná chápat matku jako možnou partnerku. Nehledá pouze její blízkost. Je schopno vnímat její cíle a plány. Co se týče dalších období, nedělal Bowlby žádné jiné výzkumy, ale na základě své teorie tvrdil, že attachment je jedna z důležitých věcí provázející život.

Pokud se vztah nenaváže, je možná určitá psychotherapie, ale nelze nahradit již uběhlých 8 - 9 měsíců, které jsou právě z tohoto hlediska považovány za kritické. Terapeutická intervence se provádí v době mezi 18 - 24 měsíci. Často k tomu dochází v důsledku institucionální deprivace.

SEPARACE

(Bowlby, Robertson 1952, 1957)

Dále se orientovali otázky na téma separace. Byly provedeny výzkumy, v nichž se dospělo k určitým fázím separačních reakcí u dětí ve věku 18 - 24 měsíců. Jedná se o tyto fáze:

1. **fáze protestu** - projevuje se u dítěte křikem, pláčem
2. **fáze zoufalství** - dítě ztrácí naději, že by se matka vrátila, je apatické, odmítá okolí
3. **fáze skutečného odpoutání** od matky, kdy se podřídí novému prostředí

Dříve byly separační reakce chápány jako rozmazlenost či hysterie, ovšem není tomu tak, protože právě separační reakce jsou důkazem správného navázání vztahu s matkou. Jestliže se však vyskytnou přehnané separační reakce i po

třetím roce, můžeme uvažovat o patologickém stavu. Jinak separační reakce chápeme jako funkční reakce a naopak chybí-li tyto reakce, je to podezřelé.

Mary Ainsworth dělala výzkum, jak se liší typy dětí ve výchově ve smyslu rozvoje zdravého attachmentu. Nejprve dělala mezikulturní výzkum afrických a amerických dětí a zjistila, že existují veliké mezikulturní rozdíly. Poté přešla k přirozeným pozorováním doma. Vytvořila **test neznámé situace**, na základě kterého vysvětluje několik typů přimknutí k matce. Test se uskutečňuje v připravené laboratoři s průhledným zrcadlem. Test obsahuje osm sekvencí:

1. Matka a dítě vcházejí do neznámé místnosti
2. Matka si sedá a dítě má možnost se volně pohybovat
3. Přichází neznámý člověk
4. Matka jde pryč, opouští dítě a neznámého člověka
5. Matka se vrací zpět a neznámý člověk odchází
6. Matka odchází, nechává dítě samotné
7. Neznámý člověk se vrací
8. Cizí člověk jde pryč, matka se vrací a bere dítě do náručí

Podle těchto bodů odlišila Ainsworthová **3 typy vazeb**:

1. **Bezpečné přimknutí** - jakmile dítě vstoupilo do místnosti, bylo vidět, že používal matku jako bezpečnou základnu; po odchodu matky bylo dítě úzkostné a při návratu běželo ihned k ní. Tento typ se prokázal u 65 - 75 procent amerických dětí. Vykazovaly zdravý typ attachmentu
2. **Úzkostné vyhýbavé přimknutí** - děti vypadala, jako by byla na matce nezávislé. Když se matka vracela, byly na ni rozzlobeny, že odešla. Nechtěly do náruče. Tento typ dětí byl prokázán u 20 procentech amerických dětí. Z počátku se tento typ dětí jevil jako vyspělé děti, ale není tomu tak, protože jsou malé a vztah je potřeba. Zjistila se u nich jistá míra emocionálních obtíží. Matky byly hodnoceny jako odmítající a necitlivé. Děti se na ni nemohou spolehnout a proto jednají defenzivním způsobem.
3. **Úzkostné ambivalentní přimknutí** - děti lpěly na matce a nechtěly se pustit. Neprozkoumávaly okolí. Když matka odešla, byly skutečně rozrušené a rozčilené. Když přišla a chtěla je vzít, tak jednaly velmi ambivalentně. Na jednu stranu měly radost, že přišla a na druhou stranu zlost, že odešla a nechala je tam. Proč děti tak ambivalentně jednaly? Matka totiž s nimi jedná velmi nekonzistentně. Matky reagují na reakce pokaždé jinak a dítě neví, co má očekávat. Děti neměly jistotu, jestli, když od matky půjdou a budou prozkoumávat prostředí, tam matka zůstane nebo nezůstane. Nejjistota pramenila z jejich zkušeností. Proto se jí raději držely, protože tak měly jistotu, že jim neunikne.
4. **Přimknutí desorientované a desorganizované** - *Main, Solomon* - přidaly v roce 1986 ještě 4. typ. Děti radostně zdraví matku, ale hned nato se otáčejí a jdou od ní pryč.

Trvalost vzorců chování - na toto téma se dělalo opět několik výzkumů, zjistilo se, že děti klasifikované v jednom roce jako dobře přimknuté se takto chovaly až do 15 let a byly úspěšnější v sociálně - emočních kontaktech. U dospělých vznikly 3 kategorie. 1. skupina tzv. autonomních respondentů otevřeně přátelsky mluví o svých raných zkušenostech. Akceptují své vlastní pocity a mají schopnost akceptovat a vnímat pocity svých dětí. 2. skupina odmítajících respondentů svůj attachment popisují jako bezvýznamný a 3. skupina respondentů, kteří se stále soustřeďují na dosažení attachmentu, stále bojují a snaží se získat lásku a pochopení rodičů

Attachment k otci - děti jsou schopny připoutání k otci a matce přibližně ve stejnou dobu. Zjistilo se, že otcové dovedou být stejně citliví jako matky. Dovedou se přizpůsobit potřebám dítěte. Přesto mírně odlišnosti jsou. Otcové reagují s dětmi prostřednictvím krátkých jednoduchých stimulací, využívají fyzické dispozice. Otcí si spíš hrají, matky rozprávějí. Otcové s dětmi často točí, vyhazují je, poplácávají. Pozor, otec se ale mění, pokud zastává roli matky. Typický otec se rázem mění a chová se stejně jak matka.

SEBEPOJETÍ KOJENCE

1. Dítě si uvědomí svoje vlastní tělo a jeho aktivity - chápe sebe sama jako ohraničeného od okolí.
2. Dítě vnímá svoje citové požitky jako součást sebe sama.
3. Dítě chápe kontinuitu vlastní existence.

Vztah k sobě je od počátku dán i mírou sociální interakce, přijetím a oceněním okolí.

PO JEDNOM ROCE ŽIVOTA DÍTĚ

1. chápe existenci sebe sama odlišenou od okolí,
2. vnímá prostor okolo sebe a chápe stabilitu vnějšího světa,
3. si vytvořilo základní vztahy ke svému okolí,
4. dostatečně posílilo pocit jistoty ve vztahu k vlastní existenci i ke světu.

PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ KOJENCE

Touto otázkou se zabýval **Hanuš Papoušek**. Prosociální chování svědčí o možnostech rozvoje sociálních dovedností již v tak útlém věku. Příkladem je reakce na lidský hlas, převážně mateřský, dále úchopový reflex je silnější, když dáme dítěti prst než když mu dáme hůlku. Plazivé reflexy jsou také mnohem intenzivnější na nahém těle než na postýlce. Matka umí rozlišit mezi křikem z hladu, radosti, odporu. Dítě má ve svém repertoáru všechny dispozice a základní mimické výrazy emocí - radost, strach, odpor, vztek, nechuť.

Hanuš Papoušek zavedl termín **intuitivní rodičovské chování** - při hovoru matka ke svému malému dítěti mluví zvýšeným hlasem, dětsky žvatlá, mluví pomaleji a s jiným rytmem řeči, dělá doprovodné nápadné pohyby, přehání. Pohledy z očí do očí trvají mnohem déle, než když mluvíme z cizí osobou. Matka přibližuje svoji tvář k dítěti blíže asi tak 20 - 25 cm. I když dělají to i jiní, když mají možnost pochovat dítě. Repertoár výrazových prostředků u matky je nižší, chudší, omezený na několik základních projevů, které jsou dětem srozumitelné a které dítě snadno přečte a diferencuje. Matka tyto projevy opakuje se značnou stereotypií a rigiditou.

Už od malička učíme dítě komunikaci, rodiče dávají početné příležitosti, aby se cvičily děti v komunikaci, umožňují lépe zvládnout dítěti jazyk, prodloužený výdech, modulaci délky tonu, zdvojování slabik.

Rozkazy typu: "Dělej to dál, nedělej to!" rodiče často uplatňují a jde o druh modulace chování intuitivního rodičovství. Tato schopnost je do jisté míry ovlivněna třeba povoláním, ale hlavně prenatálním očekáváním. Intuitivní rodičovské postoje jsou často v rozporu s okamžitými rodičovskými reakcemi a viditelnými postoji. Například matky udržují zrakový kontakt, i když si myslí, že dítě nevidí. Intuitivní schopnost je ale také ovlivněna do jisté míry počtem dětí, které rodiče již mají. Při experimentu, který zkoumal postoje starších dětí, se ukázalo, že děti podle obrázku dovedou vystihnout potřeby dítěte. Poznají, kdy mají hlad nebo kdy se vztekají či mají k něčemu odpor. Ještě jednou je potřeba připomenout, že nereaguje jenom dítě, ale i rodič. Adaptace probíhá na obou stranách současně.

SYNCHRONIZOVANÉ INTERAKCE MATKA A DÍTĚ

Brazelton (1972) se zabývá také vzájemným vztahem mezi matkou a dítětem. Popisuje interakci, která trvá několik sekund. Interakci zahájí matka tak, že vzbudí zájem nějakým signálním podnětem. Důležité je, aby vyladila matka s dítětem vůči sobě optimální pozici. Nejlépe takovou, při níž dojde nejlépe k pohledu z očí do očí. Poté následuje tzv. **pozdravení**, což je termín pro navázání kontaktu. Projevuje se úsměvem, vykulením očí, mimikou, vokalizací. Vrcholem je potom radostná excitace. Nato dochází k oslabení kontaktu - interakce. Je to neustálý kolotoč, který většinou není doprovázen nějak verbálně.

ASYNCHRONNÍ INTERAKCE MATKA A DÍTĚ

Může docházet i k takovému případu. A to z toho důvodu, že matka není naladěna na vnímání signálů. Matka tedy nereaguje přiměřeně na rytmus dítěte. Například dítě zavaluje různými podněty, bez ohledu na jeho momentální stav. A to samozřejmě vede k tomu, že dítě ztrácí zájem o sociální interakci. V tomto případě se jedná o problém, který se stává většinou přepečujícím matkám. Dítě jim upadá až do apatie, angažuje se v krátkých neuspokojivých pokusech o kontakt. Problémem také může být nízká schopnost empatie u matky. Nemusí ale docházet k chybám pouze na straně pečovatele, ale i na straně samotného dítěte. I přes to, že s ním matka navazuje kontakt, dítě je nepřijímá, reaguje negativními emocemi. Z důvodu zvýšené podrážděnosti, nepravidelným biorytmem.

Občasná asynchronie je běžná v každé interakci dítěte a rodičů v určitém procentu.

BATOLECÍ VĚK

Erikson označuje tuto fázi jako období autonomie. Dítě uvolňuje vazby, které byly pro něj nezbytné v prvním roce, ale byly by na překážku do budoucna.

Věkem batolete člověk prochází ve druhém a třetím roce svého života. Je to období intenzivního rozvoje, který zasahuje mnoho oblastí - mezi jinými hlavně motoriku, myšlení a řeč.

Osamostatňování, coby proces charakteristický pro víceméně všechny vývojové etapy, se v batolecím období projevuje velmi výrazně. Díky zlepšující se pohybové koordinaci a schopnosti udržovat rovnováhu dítě umí na jednom a půl roce běhat, chodit po schodech v obou směrech a ve třech letech zvládá jízdu na tříkolce nebo přibližovadle podobného typu. Tím se stávají dostupnější další podněty a stále se snižuje míra, v níž je dítě ve svém poznávání odkázáno na dospělé. Motorický vývoj kromě toho umožňuje dítěti uspokojovat naprosto přirozenou potřebu aktivity. Pokud je dítě nuceno k déletrvajícím nečinnostem (třeba v důsledku nemoci, nebo i proto, že rodiče chtějí mít klid), vzniká u něj velké vnitřní napětí, které potřebuje nějak odreagovat. To se může stát jednorázovým výbuchem vzteku, ale mohou se také fixovat určité neurotické návyky - např. okusování nehtů, kývání se apod. Značná potřeba pohybu a aktivity je v tomto věku normální a její uspokojení důležité pro další vývoj.

Dítě se postupně učí hygienickým návykům, zejména samostatné kontrole a regulaci vyměšování. Ve třech letech to umí vcelku dobře, i když občas může ještě selhat. Nátlak ze strany rodičů na rychlejší a dokonalejší učení se čistotě může dítěti způsobit pozdější problémy neurotického charakteru. Dítě se dále učí samostatně oblékat, svlékat, mýt se a jíst lžičkou.

Rozvíjí se schopnost uvědomovat si trvalost objektu, tedy fakt, že daný objekt existuje, i když ho dítě právě teď nevidí. Objektům, které již dítě vyhodnotilo jako stabilní, dává jména. Tato označení zatím nemají povahu pojmů; dítě v batolecím věku ještě neumí předměty kategorizovat. (Takže rodinnému vozu dítě říká "auto", ale jiným automobilům už toto označení nepřidává. Každý automobil je pro něho zvláštní objekt, protože zatím nemá vytvořenou kategorii automobilů coby objektů jistých společných vlastností.)

Téměř žádná schopnost není samozřejmá - dítě se musí učit i vnímání času a prostoru. V tomto období dítě zatím nechápe význam minulosti ani budoucnosti (takže slibovat mu, že za týden s námi pojedete do zoologické zahrady, je stejně bezpředmětné, jako ukázat psu párek s tím, že ho dostane zítra, a chtít po něm, aby to pochopil a těšil se). Pro dítě existuje jen přítomný časový okamžik a podobné je to s prostorem. Co je mimo akční radius dítěte, to mu nic neříká; proto také nepochopí, co je to město nebo stát, země atp.

Myšlení dítěte probíhá na bázi představ, přičemž představy nejsou kopiemi příslušných událostí, ale jejich vnitřním zpracováním. Dítě si o objektech a událostech zapamatuje pouze to, co ho zaujme a připadá mu důležité. S rozvojem myšlení úzce souvisí rozvoj řeči.

Myšlení je, zjednodušeně řečeno, mentální činnost, při níž jedinec pracuje s poznatky obsaženými v paměti. Tato činnost se stane mnohem efektivnější v momentě, kdy začne používat tzv. vnitřní řeč, to znamená, že myslí převážně ve slovech a nikoli pouze v obrazových představách. Vnitřní řeč se objevuje až poté, co si dítě osvojí jazyk. Rozvoj řeči je v batolecím období velmi dramatický - zatímco na počátku této fáze dítě ovládá průměrně 25 slov, ve třech letech je to asi 40x tolik. Mluvený projev dítěte má zpočátku telegrafický charakter a převažují v něm podstatná jména.

Jak již bylo uvedeno, společným tématem všech vývojových etap (do dospělosti) je osamostatňování. Tempo a průběh tohoto procesu jsou závislé na tom, zda převládá potřeba emancipace podporující vývoj, nebo potřeba jistoty, která vývoj brzdí. V batolecím věku se dítě začíná odpoutávat od matky, s níž do té doby žilo v symbiotickém vztahu. Proces oddělování probíhá pomalu a postupně. Separáčnický strach, který se objevil v předchozí vývojové etapě, přetrvává, a je ve své podstatě vyjádřením, že dítě si k matce vytvořilo žádanou citovou vazbu.

Důkazem pokračující autonomizace a tvorby vlastní identity je změna způsobu, jakým dítě mluví o sobě - doposud používalo třetí osobu ("Mireček papá"), nyní používá zájmeno "já". Dítě pochopilo, že je samostatnou bytostí, že se liší od okolního světa. Tento objev je pro dítě natolik přitažlivý, že s ním začíná intenzivně experimentovat (stejně jako s každou novou kompetencí). To se projevuje negativismem; tato fáze se také nazývá prvním obdobím vzdoru. Dítě odmítá skoro všechno, s čím přijdou druzí lidé; proč ovšem nechce to nebo ono, nedokáže říci. Tady totiž nejde o obsah, ale o samotný fakt odmítnutí. Tím, že dítě reaguje opačně, než ostatní, se ubezpečuje o své identitě, o tom, že je jedinečnou lidskou bytostí.

Osamostatňování a počátky vlastní identity souvisejí také s etapou "já sám", která nastupuje kolem druhého roku věku dítěte. Dítě projevuje silnou snahu po vlastní aktivitě a projevu svých schopností - chce se samo oblékat, jíst, chodit apod. Pro další rozvoj dítěte je velmi důležitá podpora a pochopení ze strany dospělých. Dítě má silnou potřebu být za své výkony oceněno a je nesmírně citlivé, když dostane pocit, že něco nezvládlo. Protože nedokáže odlišit oprávněnou a neoprávněnou kritiku, chápe ji vždy jako důsledek svého selhání, a tento pocit si "ukládá" do své vznikající identity.

Nejdůležitější sociální skupinou je i nadále rodina. Zde se dítě učí vzorcům jednání, přejímá rodinou akceptované normy chování. Utvářejí se určité prototypy budoucích vztahů s lidmi mimo nejužší rodinu. Význam hodnot a norem, které dospělí dítěti předkládají, by dítě mělo chápat; jen mechanické oznámení nestačí. Signálem, že dítě určitou normu pochopilo, je u něj přítomnost studu, pokud danou normu poruší a někdo ho za to napomeně.

MOTORICKÉ DOVEDNOSTI

Z hlediska motoriky jsou důležité dva pohyby:

1. retence - udržení něčeho, setrvání někde a
2. eliminace - opuštění, zahození.

V sebezpečení se tyto schopnosti odrazí v:

1. schopnosti ovládat vyměšování - vlastnost spojená se socializací, její riziko spočívá v možnosti nevhodného či předčasného nátlaku ze strany rodičů
2. zpřesňování tělového schématu - dítě více prožívá svůj pohyb.

Ve vztahu k okolnímu světu:

motorický rozvoj umožňuje samostatné uspokojení aktuální potřeby stimulace.

Větší schopnost lokomoce je zároveň symbolem úspěšného vývoje a vede ke změnám chování okolí k dítěti.

ROZVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ

Předpojmové období - dítě pro určitý objekt používá slovo, které pro něj označuje konkrétně jeden objekt. Označení objektu nemá obecnou platnost.

K vývoji intelektu můžeme přistupovat ze tří různých hledisek. Může to být **přístup psychometrický**, který se zaměřuje převážně na kvantitativní stránku, to znamená například měření inteligenčního kvocientu, používá tedy různé testy a u malých dětí především vývojové škály. Dalším přístupem je **Information processing**. Tenhle přístup analyzuje jednotlivé procesy jako paměť nebo řešení problémů. Další možností je přistupovat k intelektovému vývoji podle Piageta.

Jean Piaget pracoval původně v Binetově laboratoři. Zajímal se o to, jak děti přemýšlejí. Kladl dětem neobvyklé otázky jako: "Je kámen živý, odkud se berou sny?" Zaměřil se na rozdíl od psychometricky orientovaných psychologů nikoliv na správné odpovědi, ale právě na ty chybné odpovědi. Ukázal, že myšlení dětí není pouze méně vyvinutá schopnost dospělých, ale že jde o zcela jiný způsob myšlení.

PIAGETOVA TEORIE:

Kognitivní vývoj ovlivňují jak faktory biologické, tak faktory prostředí. V jeho teorii se setkáváme s pojmy **asimilace**, **schéma**, **akomodace**. Pod pojmem asimilace chápeme způsob, kterým dítě přijímá novou informaci. Schémata jsou sekvence určitých akcí, dějů. Jak vzniká prvotní schéma chřastítka? Dítě se na chřastítko podívá, vezme jej do ruky a zaštěrchá. Jak vzniká schéma kačenky? Zase se na předmět podívá a vezme do ruky a zkusí zaštěrchat a poslouchá, jenže kačenka neštěrchá. Tak se utváří postupně schémata. Akomodace je pojem, kterým označujeme právě tu změnu schématu, ten určitý proces. Dítě již anticipuje a tak schémata velice rychle mění. To mu umožňuje rychlou **adaptaci**.

Jean Piaget popsal kognitivní vývoj dítěte v určitých vývojových stádiích.

1. Jako první je **stadium senzori-motorické**, které se datuje **od narození do druhého roku**. Dítě v tomto období odlišuje sebe od objektů, rozeznává sebe jako aktivního činitele a začíná jednat záměrně. Například tahá za stuhu, aby hýbalo hračkou, nebo třese chřastítkem, aby dělalo hluk. Dosahuje pojmu trvalého objektu, to znamená, že si uvědomuje, že objekty dále existují, i když nejsou přítomné pro bezprostřední smyslové vnímání.
2. Dalším je **stadium předoperační**, které trvá **od dvou do sedmi let**. V tomto období se dítě učí užívat jazyk a vytváří objektní reprezentace pomocí představ a slov. Myšlení je stále egocentrické, má obtíže s uvědomováním si názorů druhého. Třídí předměty podle jednoho rysu, například dává dohromady všechny červené hračky nezávisle na jejich tvaru, nebo všechny kostky nezávisle na jejich barvě.
3. **Stadium konkrétních operací trvá od sedmi do dvanácti let**. Dítě dokáže logicky přemýšlet o objektech a událostech. Chápe stálost počtu v šesti letech, množství v sedmi letech a hmotnosti v devíti letech. Třídí předměty podle různých vlastností a dokáže je seřadit podle jedné vlastnosti, například velikosti.
4. **Stadium formálních operací je od dvanácti let a více**. Dítě dokáže myslet logicky o abstraktních pojmech a systematicky testovat hypotézy. Zabývá se abstrakcí, budoucností a ideologickými problémy.

1. VÝVOJOVÉ STADIUM: SENZOMOTORICKÉ OBDOBÍ

Obecně platí, že děti získávají informace o sobě a okolí na základě vývoje motoriky a senzoriálních procesů.

Toto období se dělí do těchto stádií:

1. **Stadium reflexní**
Toto období trvá do konce prvního měsíce. Novorozeneц reaguje na podněty jednoduchými reflexy. To jsou sací, uchopovací a další pudové reflexy. Dítě se akomoduje na nové prostředí. Používá vrozená schémata a podle zkušenosti je mění či přizpůsobuje. Například na základě schéma prsní bradavky, vytváří nové schéma dudlíku, savičky.
2. **Stadium primární kruhové reakce**
Trvá od jednoho do čtyř měsíců. Dítě se koncentruje na vlastní tělo a jeho projevy. Jde buď o činnost reflexní nebo aktivity, které v této době dozrávají. Dítě dělá pohyby nohou, rukou, které jsou však neplánované. Pokud určitá činnost dítě zaujme, mnohokrát ji opakuje. Například cucání palečku. Tyto činnosti jsou zaměřeny na vlastní tělo. Musíme si uvědomit, že taková činnost není ještě vůbec zaměřena k cíli.
3. **Stadium sekundární kruhové reakce**
Trvá od čtvrtého do osmého měsíce. Většina dětí již sedí i ležou. To umožňuje větší zájem o své okolí. Všimáme si přechodu od orientace na vlastní tělo k orientaci na okolí. Dítě rádo manipuluje s předměty v jeho okolí. Vlastní aktivita je přestává bavit, přestává být cílem, stává se prostředkem. Příklad: Kopnu do postýlky a štěrchátko se rozštěrchá. Primární reakce je úsměv dítěte, sekundární reakce je úsměv matky. Dítě pořád úsměv opakuje. K primární reakci dochází převážně díky motorické reakci, mluvíme o tzv. **MOTORICKÉM VÝZNAMU**. Jednání stále není orientováno na cíl. Cíl je totiž odhalen úplnou náhodou.
4. **Stadium koordinace sekundárních schémat**
Toto období trvá od osmého do dvanáctého měsíce. V této fázi má dítě již rozvinutá základní schémata, se kterými se narodilo. Úspěšně tyto schémata rozvinulo. Dítě je již schopno oddělit tato schémata od původního kontextu. Dítě v podstatě zkouší stará schémata, modifikuje a koordinuje a hledá to, které bude fungovat v nové situaci.

5. Stadium terciální kruhové reakce

Trvá od dvanáctého do osmnáctého měsíce. V tomto období se již uplatňuje kreativita. Děti objevují, zkoumají, je tu jakási tendence po všem novém. Dítě už nechce pouze opakovat. S chůzí se rozvíjí především zvědavost. Děti se orientují na nové objekty. V tomto období dochází velmi často k nebezpečným úrazům. Děti na sebe mohou něco strhnout, polít se a podobně. V této fázi dítě sleduje, co jejich jednání vyprovokuje. Inkorporuje do své reakce i dospělého. Děti hledají nové způsoby chování, experimentují, až do doby, než najdou neefektivnější způsoby dosažení cíle. Například dítě stoupne na kačenku, ta zapíská. Píská kačenka i nad hlavou, píská u břicha? Dítě objevuje, zkouší.

6. Stadium začátku myšlení - mentální kombinace

Trvá od osmnáctého do dvacátého čtvrtého měsíce. Od počátku tohoto stadia je dítě schopno symbolického. Dítě již bez větších problémů předvidá. Dítě vytváří symbolické mentální reprezentace událostí a tak mohou uvažovat o jednání, ještě před tím, než ho zahájí. Už pomalu chápou příčinu a následek. Jsou schopny imitovat jednání, bez ohledu na to, zda imitovanou osobu právě vidí, či nikoliv. Na tomhle principu je založena i hra. Mentální reprezentace jim umožní zkoušet jednotlivá řešení a vyloučit ty, které nebudou funkční.

OTÁZKA TRVALOSTI OBJEKTU

Objekty existují, i když je nevidíme. Porozumění trvalosti objektu probíhá v přesných sekvencích. Do druhého měsíce trvalost objektu zcela chybí. Od druhého do šestého měsíce dítě pozoruje pohybující se předměty, ale když zmizí, nehledá je. Zhruba do osmého měsíce se již vytváří určité pojetí trvalosti objektu. Dítě hledá předmět, když ví, kam je matka schovává a když je viditelná alespoň malá část předmětu, třeba ouško plyšové hračky. Pojetí trvalosti se stále vyvíjí, dítě hledá předmět za clonou, když vidělo, že je tam schováno. Po dvanáctém měsíci je dítě schopno hledat ukryté věci spíše na druhém místě skrýše, než na prvním. Dítě není schopno si představit pohyb, který nevidělo. V další etapě je trvalost objektu zcela vyvinuta. Dítě chápe, že předměty mohou být přemísťovány z místa na místo. Když se věci schovají, hledá je na místě, kde se naposledy schovaly a poté i na místech, kde je nikdy neviděly. Goldbergová provedla mezikulturní srovnání této teorie v Zambii, kde děti byly nošeny ve vaku a potom byly posazovány ne doma, ale na dvorku nebo na polích. Ukázalo se, že děti v šesti měsících byly v předstihu, ale v devátém až dvanáctém měsíci byly oproti americkým dětem retardovány. Neselhal tu kognitivní vývoj, ale to, že děti měly zakázáno na dvorku na něco šahat. Tím se také pravděpodobně zpozdil vývoj trvalosti objektu, který chyběl až do dvou let.

OTÁZKA NÁPODOBY

Do devátého měsíce mluvíme o viditelné nápodobě. Po devátém měsíci o neviditelné nápodobě a od osmnáctého měsíce se objevuje tzv. odložená nápodoba.

DALŠÍ ROZVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ

- **Orientace v prostoru** - rozvíjí se diferenciací nahore a dole, odhad vzdáleností je nepřesný, rozlišuje velikosti, ale nikoli vzdálenosti. Co je malé je malé
- **Orientace v čase** - dítě se orientuje na přítomnost. Minulost a budoucnost dítě nezajímá, proto dítě nikam nespěchá.
- **Orientace v množství** - pojem počtu jsou děti schopné chápat až před druhým rokem, k odhadnutí počtu užívají vizuální odhad. Dokáží zjistit, že z celku něco chybí

Kognitivní úroveň dítěte poznáváme z jeho **HRY**.

ROZVOJ ŘEČI

Řeč je prostředkem i nástrojem, základním nástrojem sociálního přizpůsobení. Jazyk slouží jako znakový systém pro poznávání, zpracování a uchování informací. Nepřesnosti ve výslovnosti jsou způsobeny nadměrnou **generalizací** (jedno jméno lze užít pro mnoho objektů) či naopak přílišnou **konkretizací** (každý objekt má jedno jméno) významů. Učení názvům objektů je spojeno s pochopením trvalosti jejich existence.

Slovník dítěte se odehrává na dvou úrovních.

1. **pasivní** - úroveň porozumění
2. **aktivní** - množství slov, jež je schopno používat

14 - 15 měsíců - dítě používá jedno slovo pro velké množství věcí (ham je spojeno s každou činností založenou na vkládání věcí do úst), ve **2 letech** zvládá dvouslovná sdělení.

Na počátku je řeč reflexní záležitostí, projevem primární kruhové reakce. Nejde zatím o napodobování. Dítě je později vnímavější a napodobuje již třeba intonaci, melodii hláskových spojů. *Stem* rozděluje základní dva prahy řeči.

1. **Práh porozumění**, kdy dítě nemluví, ale rozumí
2. **Práh řeči**, kdy dítě rozumí a mluví.

Kolem **dvanáctého měsíce** se u dítěte objevují první slůvka, převážně ve formě citoslovcí (baba, fůůů), gest. Matky tuto záležitost velice citlivě vnímají a na rozdíl od cizí osoby velice dobře vlastnímu dítěti rozumí. Kolem **dvou let** dítě disponuje se základní sadou slov. 63 procent dětského slovníku tvoří podstatná jména a pouze kolem 6 procent jsou to slovesa. Zpočátku si můžeme u slov všimnout nepřesné generalizace. Dítě pod pojmem "ham" chápe vše, co je k jídlu.

V **devíti měsících** dítě disponuje přibližně s 30 slovy, ve 13 měsících se sto slovy a kolem **druhého roku** používá již kolem 200 až 300 slov. Ukazuje se, že je možno děti rozlišit podle stylu používání řeči. Tedy existují děti, které používají expresivní styl řeči. Tyto děti se vyznačují lepší schopností navazovat sociální vztahy. v jejich slovníku převládají slova vyjadřující zájmy, příkazy, pocity. Děti používají například tyto slova: nechci, chci, dej, sem. Děti používající referenční styl řeči se zaměřují spíše na popis reality a v jejich slovníku převládají spíše podstatná jména a adjektiva (to jsou přídavná jména). Sociální aspekt zde uniká. Mohli bychom se domnívat, že expresivní neboli emotivně - regulační styl je typický pro dívky a pro chlapce je typický styl referenční neboli kognitivní.

Vývojová stavba slova. Malé dítě ještě není fyziologicky přizpůsobeno k tomu, aby zvládalo vyslovovat obtížná slova. Uvedeme si příklad na slově MARMELÁDA. Dítě kolem dvou let je schopno říct pouze LÁDA či ÁDA, protože i hláska "l",

je velice složitá. Kolem dvou a půl let dítě říká MELÁDA a může nahrazovat hlásku "l" nebo ji vynechává. Kolem tří let dítě říká celé slovo nebo vynechává či nahrazuje velmi obtížnou hlásku "r". Potíže může stále činit hlásky "l". Takže možné verze výslovnosti jsou: MÁMÉÁDA, MALMELÁDA. Toto slovo by dítě bez problému mělo umět kolem pátého roku.

Vývoji se podrobuje i **stavba vět**. První věty jsou tzv. jednoslovné a děti je používají kolem dvanáctého měsíce v průměru. Kolem osmnáctého měsíce děti již složí jednoduchou větu, která je ale typická telegrafickou formou. Věty v tomto období vyjadřují především atribuci - například Velký pes. Tedy atribuční věta obsahuje podstatné jméno a přídavné jméno. Dále rozlišujeme věty činnostní - například Pája papá, Mimi hajá a věty majetnické - například Pěťovo auto, boty mámy. Ve větách jsou časté agramatismy. Naprosto přesně funguje transfer, který nebere v potaz gramatické výjimky. U dětí tedy běžně slyšíme dobrý, dobřejší nebo spát a od toho rozkaz spij, spěj.

Na vývoji řeči se významně podílí prostředí. Řeč, kterou se dítě naučí používat mu umožňuje emancipaci a oprostění se od pasivní role, kterou doposud přijímalo.

VÝVOJ ŘEČI Z LOGOPEDICKÉHO HLEDISKA

Vývoj řeči dělíme na **období předřečové**, které trvá do konce prvního roku a na období **vlastního vývoje řeči**, které začíná kolem jednoho roku. Plnohodnotná řeč by měla být vyvinuta s nástupem do školy, tedy kolem pátého až šestého roku.

Pro samotný vývoj řeči je důležité i **období prenatalní**. Plod vykazuje známky polykání, zívání, cucání palce. Pokud by tyto aktivity chyběly, lze předpokládat patologii.

Po porodu je důležitý první tzv. **reflexní křik**. Poté se vyvíjí křik, který má nejprve tvrdý hlasový začátek a naznačuje okolí nelibost v křik s měkkým hlasovým začátkem, který znázorňuje libost. Dítě si opakuje pohyby, které uskutečňuje při příjmu potravy, olizuje se. Tyto aktivity jsou neskutečně důležité a pokud u dítěte zaostávají, znamená to, že se s největší pravděpodobností vyskytnou problémy i v řeči.

Následuje **období broukání** kolem druhého až třetího měsíce, kdy fyziologicky ze sebe vydává dítě zvuky, které vznikají při dýchání, cucání, úsměvu, polykání.

Následuje **období pudového žvatlání**. To je kolem šestého až osmého měsíce. Dítě začíná žvatlat, ale není zde ani sluchová a ani zraková kontrola. Pudově žvatlají všechny děti na světě.

Nastupuje **žvatlání napodobivé**, kdy dítě hlásky opakuje. Zde působí již kontrola sluchem a zrakem. Je to pro nás **důležitý diagnostický moment**. Dítě, které je nevidomé nebo neslyšící začíná ve vývoji právě v tomto období zaostávat. Nemá vlastní kontrolu sluchem nebo zrakem.

Na toto období navazuje **období rozumění řeči**. Dítě nám rozumí. Rozuměním se chápe to, že dítě si spojuje slova a čin nebo věc, ale vlastnímu slovu nerozumí. Stále převažuje spíše rozumění na základě modulace řeči, než na základě pravého významu. Do jednoho roku je dítě již fyziologicky připraveno na řeč a začíná vlastní vývoj řeči. První etapa vlastního vývoje řeči je charakteristická tzv. **jednoslovnými větami**. Významově vyjadřují tyto věty potřeby, přání, city, prosby. Proto nazýváme toto **období emocionálně -volní**. Užívání slov však neznamená zánik žvatlání, to dítě provozuje velmi rádo.

V období kolem jednoho a půl až dvou let napodobuje dítě dospělé, ale také si už samo slova opakuje a objevuje mluvení jako činnost. Toto období nazýváme **egocentrické stadium vývoje řeči**. V dalším vývoji dochází k prudkému jak kvantitativnímu, tak kvalitativnímu zdokonalování řeči.

Po dovršení asi dvou a půl roku můžeme u dítěte pozorovat frustraci z případného neúspěšného pokusu o komunikaci. Například, když rodiče dítěti nerozumí, co jim chce říct.

Mezi druhým a třetím rokem je dítě ve **stadiu rozvoje komunikační řeči**. Zjišťuje, že pomocí řeči dosahuje vlastních cílů.

Důležité je **stadium logických pojmů** okolo třetího roku. Zde se rozvíjí abstrakce, proto často dochází k těžkostem, k vývojovým obtížím v řeči. Na přelomu 3. a 4. roku dítě vyjadřuje svoje myšlenky zpravidla obsahově i formálně s dostatečnou přesností.

Další etapa se nazývá **intelektualizace řeči** a v podstatě probíhá po celý život.

JAZYKOVÉ ROVINY V ONTOGENEZI DĚTSKÉ ŘEČI

Při vývoji dětské řeči se vzájemně prolínají gramatická, lexikální, zvuková a pragmatická rovina.

- **Gramatická neboli Morfologicko - Syntaktická rovina** odráží poměrně přesně celkovou úroveň duševního vývoje dítěte. tuto rovinu lze zkoumat až od jednoho roku, kdy začíná pravý vývoj řeči. První slova mají funkci vět. Tyto slova jsou neohebná, neskloňná. Jsou to podstatná jména v prvním pádě, slovesa v infinitivu. Poté dítě používá dvouslovné věty. Ze slovních druhů používá nejdříve podstatná jména, později slovesa a mezitím se objevují tzv. **onomatopoická citoslovce**, to znamená zvukomalebná citoslovce jako pipi, búbů. Mezi druhým a třetím rokem používá dítě stále více přídavných jmen. Nejpозději používá číslovky, předložky, spojky. Po čtvrtém roce života používá dítě většinou všechny slovní druhy. Mezi druhým a třetím rokem začíná skloňovat, po třetím roce užívá jednotné a množné číslo. Pro slovosled je dlouho typické, že slovo, které má pro dítě emocionální význam, klade na první místo ve větě. Až kolem třetího až čtvrtého roku se objevuje tvorba souvětí, nejdříve slučovacích. Dítě se učí používat správné **gramatické formy transferem** - přenosem. Transfer je přesně a nebere v úvahu gramatické výjimky. Do čtyř let jde o přirozený jev, tedy **fyziologický dysgramatismus**. Jestliže dysgramatismus trvá i nadále, může se jednat o narušení vývoje řeči. Důležité je u dětí sledovat celkovou gramatickou strukturu projevu.
- **Lexikální neboli Lexikálně - Sémantická rovina** - asi kolem desátého měsíce můžeme u dítěte sledovat rozvoj pasivní slovní zásoby. Kolem jednoho roku začíná používat svoje první slova. Přesto se stále ještě dorozumívá především pohledem, pláčem, pohyby. Projevuje se u dítěte tzv. **hypergeneralizace** - například "haf-haf" je vše chlupaté a má čtyři nohy. Když dítě umí více slov, projevuje se u něj tzv. **hyperdiferenciace**, tedy opačná tendence.

Například "táta" je jen ten jejich táta a nikdo jiný. Ve vývoji řeči rozlišujeme **první a druhý věk otázek**. V období okolo jednoho a půl roku je to věk otázek: "Co to je? Kdo to je?". V období okolo tří a půl roku je to věk otázek: "Proč? nebo "Kdy?". Toto období je významné, rozvíjí se **pasivní a aktivní slovní zásoba**.

- **Zvuková neboli Foneticko - Fonologická rovina** je sledovatelná od přechodu z pudového žvatlání na napodobivé žvatlání. Zvuková stránka řeči se řídí **pravidlem nejmenší fyziologické námahy**. Nejdříve to jsou samohlásky a oboustranné souhlásky P,B, M poté T,D,T a další. Nejobtížnější jsou sykavky - kolem čtvrtého roku a poté L,R,Ř, které děti zvládají až kolem pátého roku.
- **Pragmatická rovina** - jde o **rovinu sociální aplikace**, sociálního uplatnění komunikační schopnosti, do popředí vstupují sociální a psychologické aspekty komunikace. Již dvou- až tříleté dítě dokáže pochopit svoji roli komunikačního partnera a reagovat v ní podle konkrétní situace. Do řeči musíme zahrnovat dohromady i **nonverbální složku** komunikace.

ROZVOJ OSOBNOSTI

Zdrojem vývojové dynamiky je rovnováha mezi potřebou emancipace, osamostatnění a potřebou stability a jistoty. Erikson označuje toto období rozparem mezi **potřebou emancipace a pocitem studu** a pochybností, které mohou vzniknout jako reakce na nezvládnutí samostatnosti. Cílem tohoto období je dosažení základní důvěry v sebe a ve své schopnosti. Primární podmínkou je zde odpoutání z předchozí symbiotické vazby na mateřskou osobu. Je třeba rozlišovat:

- **Aktivní separaci** vyvolanou dítětem
- **Pasivní separaci**, kterou vyvolá někdo jiný, aniž by ji mohlo dítě ovlivnit. Někdy se objevuje **separační úzkost**:
 1. **fáze protestu** - dítě se aktivně snaží zbavit se cizince a přivolat zpět matku
 2. **zoufalství** - dítě ztrácí naději, proto se nesnaží matku přivolat
 3. **odpoutání** - trvá-li separace delší dobu, dítě se snaží uspokojit svoji potřebu navázáním vztahu k jiné osobě.

Rozvoj osobnosti se opírá o vědomí sebe sama:

- **separaci** od matky, která je nezbytným předpokladem pro osamostatňování a rozvoj identity
- **sebeprosazením**, v krajním případě negativismem:
 1. varianta **"já sám"** - pokus o samostatnost, vlastní situace, tato tendence souvisí s vědomím vlastních kompetencí.
 2. varianta **"já chci"** - zde se odráží vědomí sebe sama jako aktivní bytosti. Často je jednání samo o sobě účelem.

Batole dospěje k vědomí kontinuity sebe sama v čase. Pro sebepečení batolete je charakteristické:

1. chápání sebe sama jako samostatné bytosti,
2. vědomí trvalosti vlastní existence,
3. zkušenost s její proměnlivostí.

Dochází též k **decentraci** v poznávání. Batole si uvědomuje, že je pouze **jedním z objektů** a že věci se dějí i mimo jeho vůli. Začíná si uvědomovat vlastnictví věcí (moje, tvoje), které jsou součástí jeho teritoria. Pojem "já" nezahrnuje jen tělesnou schránku, ale i její kompetence - dítě vnímá sebe sama jako bytost schopnou vlastní vůle a potřebuje potvrdit hodnotu svých kompetencí. S tím souvisí i schopnost sebeovládání.

FREUDOVA TEORIE

Dítě je v období ANÁLNÍHO STADIA - velký vliv má přístup matky k naučení se na toaletu. Přísná matka může v dítěti vybudit pedantství.

ERIKSONOVA TEORIE

Dítě hledá vhodnou míru mezi volností a vnější kontrolou. Je to **období autonomie versus stud, pochybnost**. Dítě prochází obdobím **negativismu**.

Pro osobnost batolete je důležitá rovnováha mezi potřebou emancipace, osamostatňováním a potřebou stability, jistoty a bezpečí. Nějaká negativní zkušenost může vést k útlumu emancipace a ponechání si závislosti na matce. V batolecím věku by dítě mělo dosáhnout základní důvěry v sebe a své schopnosti. Důležitým předpokladem je odpoutání z předchozí symbiotické vazby s mateřskou osobou. Schopnost připustit separaci je podporována rozvojem poznávacích procesů. Děti si v průběhu postupné emancipace z vazby na matku vytvářejí vztah k přechodným objektům - například na nějakou plyšovou hračku. Dítě nechce dát hračku pryč zejména pokud je frustrované nebo smutné. Podle *Mahlerové* dochází v prvních měsících batolecího věku k tzv. praktikující subfázi separačně - individuálního procesu. Dítě si zkouší reálně separaci, když zjistí, že už je od matky neúnosně vzdáleno, vrací se k ní zpět. Jde o tzv. znovusbližování. Jde o potvrzování jistoty vztahu s matkou. Znovusbližovací fázi lze chápat jako jakési moratorium batolecího věku. Děti opět chtějí, aby je matka krmila, oblékala, i přes to, že už to zvládají samy.

Je důležité od sebe rozlišovat separaci, která závisí na dítěti samém a pasivní separaci, která nezávisí na vůli dítěti. V té druhé situaci tedy u pasivní separace, kdy dítě od matky někdo nebo něco odloučí, se zhruba do tří let objevuje reakce, kterou nazýváme separační úzkost. Separační úzkost je charakteristická třemi fázemi. V první fázi mluvíme o protestu. Dítě se snaží ze všech sil, aby znovu vidělo a sblížilo se s matkou. Pokud se mu to nepodaří, nastupuje druhá fáze. Tu označujeme jako fázi zoufalství. Dítě postupně ztrácí naději, že matka přijde a proto ji přestává volat a hledat. V této době jsou děti především obzvláště apatické a bez zájmu. Poté nastupuje třetí fáze odpoutání. Pokud trvá odloučení od matky delší dobu, dítě se snaží uspokojit svou potřebu citové vazby a opory navázáním vztahu k jiné osobě, která je dostupná.

V batolecím období se začíná rozvíjet vědomí sebe sama. V tom jsou pro nás důležité dva mezníky. Jeden charakterizován separací od matky a ten druhý vznikem potřeby sebeprosazení, které je charakteristické typickým

negativismem. Samo sebeprosazování má dvě složky. První je varianta "**JÁ SÁM**" a druhá složka je varianta "**JÁ CHCI**". Negativismus lze chápat také jako projev nezralé vůle. Lze to chápat jako experimentování s vůlí. Z hlediska smyslu batolecího vývoje je negativismus, tedy primární vůle, jedním z faktorů, které pomáhají vymezit novou pozici dítěte ve světě. Vyvíjí se základní životní strategie dítěte. Rozvíjí se to, zda bude aktivní či pasivní. To závisí samozřejmě také na biologických činitelích, tedy temperamentu a biologických predispozic, ale také právě na výchově a přístupu rodičů v této fázi vývoje.

ROZVOJ SEBEPOJETÍ BATOLETE

Vědomí kontinuity existence vlastní bytosti se rozvíjí v souvislosti s pochopením pojmu trvalosti. Pro sebepojetí batolete je charakteristické chápání sebe sama jako samostatné bytosti, pochopení trvalosti vlastní existence a zkušenost s její proměnlivostí. Příkladem je hra, kdy dítě si hraje na nějakou osobu nebo zvíře a ví, že je to jenom "jako".

Můžeme si všimnout jasné **decentrace**. Dítě si uvědomuje, že je pouze jedním z objektů vnějšího světa. Decentrace se projevuje náznakem přechodu na nový způsob myšlení, kdy dítě chápe, že se něco děje, i bez jeho přičinění. Svůj obraz v zrcadle bez problému pozná kolem dvou let. Ve hře batolat se objeví tendence symbolizovat svoji osobu a dokonce za sebe používá první jména, ale potom zájmena JÁ.

Rozvoj sebepojetí se rozvíjí ve vztahu k osobnímu vlastnictví. Vlastnictví, tedy například určitá hračka, je součástí sebe sama. Můžeme to charakterizovat typickým slovíčkem "MOJE". Dítě v tomto období nechce nikomu půjčit svoje hračky. dále se na sebepojetí utváří vědomí účinku vlastní aktivity na okolní svět. Dítě se chápe jako schopná a samostatně jednájící bytost. V této fázi jsou děti velice motivovány se něčemu učit. Lze tuto fázi charakterizovat slůvkem " SÁM". Dítě si také potřebuje potvrdit hodnotu svých kompetencí a tím i sebe sama. Dítě chce být pochváleno. S rozvojem sebepojetí souvisí schopnost sebeovládání. Vývoj dětského sebepojetí ovlivňuje na jedné straně reálný rozvoj jeho kompetencí a typických znaků a straně druhé hodnocení jejich významů, dané reakcemi okolí. Součástí sebepojetí jsou různé role, které dítě získá. Matějček uvádí tyto příklady, kdy dítě je tatínkův rošťák, mamčin mazel, babiččina ovečka.

VÝVOJ POJMU SMRTI U ZDRAVÉHO DÍTĚTE

Během **prvních 2 let** života chybí porozumění smrti, ale je přítomen vývojově daný strach ze separace. Většina 3-5 letých dětí chápe smrt jako něco, co se přihodí druhým. V této době je pojem smrti stále neurčitý, je spojován se spánkem a nepřítomností světla nebo pohybu, smrt není pokládána za něco stálého, je odmítána jako konečná realita. Děti věří, že smrt je náhodná, že ony samy nikdy nezemřou a vedle toho si všimají mrtvých živočichů a uvadajících květin apod.

Přibližně **od 6 let** věku se zdá, že děti se přizpůsobují tvrzení, že smrt je konečná, nevyhnutelná, všeobecná a osobní. V raném školním věku mnoho dětí interpretuje smrt jako osobu.

Teprve ve **věku 10-11 let** se univerzalita a permanence smrti stává pochopitelnou. Souvisí to s vývojem pojmu času a prostoru, pochopení rozdílů mezi vzpomínkami a fantazií, mezi smrtí a nepřítomností, mezi umíráním a odchodem. Tehdy je položen základ vnímání nevyhnutelnosti smrti jako přirozeného konce lidského života.

Letálně nemocné dítě si naproti tomu může uvědomit smrt mnohem dříve než jeho zdravý vrstevník a na úrovni, kde často ke konceptualizaci smrti ještě neodchází. U dětí pod 5 let se objevuje strach ze separace, osamělosti, bolesti, starší děti již tuší pravdu.

SOCIALIZACE V BATOLECÍM VĚKU

Roli dítěte lze chápat jako komplex predeterminovaných kompetencí - pořadí v rodině, pohlaví - společně s vlastnostmi, které dítě získá v průběhu vývoje. Pro socializaci je nezbytný proces komunikace. Ta je podmíněna procesem emancipace - dítě se stane aktivním ve vytváření sociálních vztahů a diferenciaci - dítě rozlišuje jednotlivce od sebe navzájem. Verbální komunikace má dva aspekty:

1. je interakcí - zvláště v batolecím věku je cílem pouhé udržení kontaktu, a)
2. je řečí o něčem - předávání informací a norem vede k hlubší socializaci.

Dítě samo získává ve svém sociálním prostředí různé role. Tyto role určují pohlaví, zevnějšek, chování. Sociální role, které dítě získá, vyjadřují zároveň jeho hodnocení, ale i očekávání a požadavky jiných lidí.

Rozvoj komunikace - Schopnost komunikovat je jedním z obecných předpokladů emancipace. Schopnost verbální komunikace je podmínkou vzniku diferencovanějších sociálních kontaktů. Potřeba komunikace stimuluje vznik a rozvoj řečových dovedností. K učení řeči je stimulováno i dospělými, kteří preferují tento způsob komunikace. Verbální komunikaci charakterizují: 1) schopnost něco vyjádřit a sdělit způsobem, který je obecně platný; 2) schopnost přijímat informace od někoho jiného. Děti se nejprve ptají otázkami "CO?" a potom "PROČ?".

Verbální komunikace má dva aspekty. Zaprvé je interakcí s někým jiným. Dítěti nejde přímo o obsah, ale právě o tu interakci a za druhé komunikace je řečí o něčem.

NORMY CHOVÁNÍ

získává batole dvěma způsoby, které jsou nejučinnější při vzájemném působení:

1. pozorováním,
2. verbálně - naučí se jak, ale i proč se chovat.

V tomto mají zcela nevýhodu děti s těžkými sluchovými vadami. Těžko se na základě těchto dvou aspektů učí správnému chování. Proto je u nich vývoj superega zpomalen, opožděn.

Mají dvojí význam:

1. pomáhají batoleti orientovat se ve světě,
2. umožňují lépe diferencovat, jaké chování bude odměněno či trestáno.

Pro dítě je přirozené přebírání norem na základě tendence podobat se ostatním. Přejmutím hotového vzorce chování se dítě zbavuje nutnosti hledat samostatné řešení. **Identifikace** souvisí s potřebou dítěte neztratit vazbu na citově významnou osobu. Role otce, sourozenců a vrstevníků se může stát nejen zdrojem bezpečí, ale i stimulace. Bezpečný vztah k oběma rodičům umožňuje jednak diferencovat rozličné varianty vztahu a profitovat z jejich rozdílnosti a jednak získat větší pocit jistoty na základě vícečetné citové vazby. Sourozenci nabízejí alternativní zdroj sociální stimulace. Prvorození mohou pociťovat ohrožení ze strany mladšího sourozence, ale již od věku 18 měsíců se objevuje touha pomáhat i ve vztahu k mladšímu sourozenci.

Pro dítě je v tomto směru velice důležité podněcující prostředí. Děti si postupně uvědomí vztah norem k vlastnímu chování a k chování jiných lidí. Pro dítě je důležité, aby byla stanovena pravidla, která utvářejí velmi důležitý řád, ve kterém se dítě snadno orientuje. Pravidla dítěti umožní lépe diferencovat, jaké chování bude pozitivně akceptováno a jaké nikoli. To, že se dítě pravidly řídí, dává najevo svou stydlivostí, proviněním, pokud pravidla poruší.

Učení nápodobou a identifikací často hraje důležitější roli než verbální typ informace. Nápodobu chápeme jako opakování nějakého pozorovaného projevu. Je to jedna forma učení. *E. Claparede* se domníval, že existuje tzv. INSTINKT KONFORMITY, tendence podobat se jiným lidem. Rozvoj nápodobivého chování se shoduje s nástupem symbolického myšlení. Předstupněm pravé nápodoby je podle *H. Wallona* tzv. receptivně - motorická identifikace, která z komplexního chování vybírá například jeden pohyb a provádí jej. Čím častěji dítě nějaké chování vidí, tím má větší tendenci k jeho opakování. Nápodoba je však výběrovým, diferencovaným procesem. Vzor musí upoutat pozornost. Učení nápodobou umožňuje přejmout hotový vzorec chování. U malých dětí je nápodoba projevem určité závislosti na okolí, tendence očekávat řešení od někoho jiného a přejímat je. Nápodoba je jedním z dostupných způsobů orientace a adaptace na prostředí. Problémem v batolecím věku je generalizace a diferenciací napodobovaného chování. Když dítě vidí, že matka vše umývá, začne umývat plyšového medvíčka, protože se přece vše umývá. U batolete je také možná tzv. regresivní nápodoba, kdy batole dělá přesně to, co jeho mladší sourozenec. Jde v podstatě o nápodobu nižší vývojové úrovně.

Jak je to s agresivitou? O tom vypovídají tzv. Bandurovy pokusy s nápodobou agresivního chování. Děti, které viděly film s agresivní scénkou, se tak nemusely poté chovat jinak než obvykle, ale když se vytvořila situace podobná ukázce ve filmu, tendence k agresivnímu jednání se objevila.

Specifická varianta nápodoby je identifikace. To znamená ztotožnění se s někým, chovat se stejně jako někdo. Na konci batolecího období to bývají právě rodiče, se kterými se děti identifikují. Tendence k identifikaci souvisí s potřebou malého dítěte neztratit vazbu s citově významnou osobou. Ztotožněním s obdivovanou osobou, která má z jeho hlediska vysokou prestiž, se dítě určitým způsobem podílí na její významnosti. Identifikační fáze následuje po uvolnění ze symbiotické vazby. Specifická varianta je obranná identifikace s osobou, které se dítě bojí. Zde se tak vytváří nadměrně silné superego, které slouží jako ochrana před konfliktem s autoritou, s níž se dítě v rámci obranné reakce ztotožnilo.

Role otce, sourozenců a vrstevníků - Vztah k oběma rodičům se může vytvořit stejný. Vlivem zkušenosti však vztah k otci je zpravidla sekundární. Vztah s otcem se může stát alternativním zdrojem jistoty a bezpečí, ale i zdrojem stimulace. Dítě, které si vytvoří bezpečný vztah k oběma rodičům, získá určitou výhodu, kterou představuje zaprvé, možnost diferencovat rozličné varianty vztahu a profitovat z jejich rozdílnosti. Vztah s matkou tu tedy není jednoznačným modelem, zadruhé možnost získat větší pocit jistoty a bezpečí na základě vícečetné citové vazby. Otcové slouží svým synům jako model mužského chování. Ale i otec se ztotožňuje se svým synem. Základní zkušenost s chováním otce ovlivňuje sebepojetí chlapce především v oblasti sexuální identity. Toto období se charakterizuje jako fáze vzájemné identifikace otce a syna. Matky a otcové se dovedou ke svým dětem chovat stejně kompetentně, ale otcové tak činí mnohem méně. Příčinou je sociální norma, která určuje, aby se dítětem v raném věku zabývala matka. Do určité míry se liší i styl rodičovského chování otců a matek. Hra otců s dětmi je mnohem aktivnější, více stimuluje tělesnou aktivitu. Otcové se chovají k dětem selektivněji v závislosti na jejich pohlaví. Mají tendence trávit mnohem více času se synem než dcerou. Matky se soustřeďují na klidnější hru s hračkami, knihami a více stimulují verbalizaci.

V tomto věku je významný i vliv sourozenců. Sourozenci mohou sloužit jako alternativní zdroj sociální stimulace. Starší batolata se ke svým sourozencům mladším chovají obdobně jako jejich rodiče. Chovají se pečovatelsky. Ale určitým problémem zůstává batolecí egocentrismus. Stále jsou pro tyto děti důležitější potřeby vlastní a proto v tomto směru neberou ohledy na potřeby sourozence. Například chtějí, aby sourozenec snědl jeho oblíbenou zmrzlinu.

Vztah k vrstevníkům bývá zpočátku málo diferencovaný. Na počátku batolecího období bývají vrstevníci chápáni na stejné úrovni jako jeho hračky a objekty. Později už význam roste. Děti si spolu hrají, při hře se vzájemně napodobují. Význam kontaktu s vrstevníky se spatřuje ve významu další alternativní zkušenosti, která usnadňuje emancipaci.

PŘEDŠKOLNÍ VĚK

Toto období je omezeno sociálně - nástupem do školy. Uvolňují se rodinné vazby a dítě se prosazuje ve větší skupině. Dětské myšlení je stále prelogické, egocentrické, ovlivněné aktuálním situačním kontextem. Chování dítěte už není tolik samoučelné. Myšlení dítěte lze charakterizovat:

1. **egocentrismem** - dítě ulpívá při svých soudech na subjektivním pohledu,
2. **fenomenismem** - dítě je fixováno na nějakou představu reality a odmítá ji opustit,
3. **magičností** - interpretace světa je zjednodušována fantazií,
4. **absolutismem** - dítě je přesvědčeno, že každé tvrzení je konečné.

Dítě nedokáže pochopit, že změna tvaru není nutně i změnou množství, nedokáže vnímat celek jako soubor částí, ulpívá na jednom pohledu subjektu bez ohledu na pohled jiného a na jednom stavu či vlastnosti objektu. Představa:

- **prostoru** - dítě přeceňuje bližší objekty na úkor vzdálenějších,
- **času** - dítě měří čas pomocí opakujících se jevů,
- **počtu** - množství je spíše odhadováno. Číselný počet je vnímán jako vlastnost. Není zřejmé, že nelze nějaké číslo v řadě vynechat či počítat jeden objekt dvakrát, stejně jako si nemusí uvědomovat, že poslední číslo v řadě je zároveň počet všech objektů v množině.

Tato vývojová fáze začíná po třetím roce života a končí nástupem do školy. Dítě v předškolním období asi nejvíce charakterizuje silná snaha být aktivní a přenášet již získané a právě získávané schopnosti do praxe.

Myšlení předškolního dítěte je typické svým egocentrismem a vázaností na přítomnost a vnější znaky. Důsledkem sebestřednosti myšlení je zkreslování takové reality, která dítěti z nějakého důvodu nevyhovuje - pokud je neúplná, subjektivně ohrožující nebo ji dítě nedokáže pochopit, neváhá skutečný stav věcí doplnit nebo překroutit. Dítě je také přesvědčené o tom, že svět je přesně takový, jak se mu jeví. Ve svých úsudcích hodně spoléhá na nápadné vnější znaky, přičemž ignoruje ostatní, méně nápadné vlastnosti objektů.

Dítě si začíná "mluvit pro sebe" - mluví nahlas, ale jeho proslov není určen nikomu dalšímu. Tento typ projevu předchází tzv. vnitřní řeči, komunikaci sama se sebou, která se bude později uplatňovat v přemýšlení a regulaci chování.

Pro tento věk je typická velmi živá představivost, a to tak živá, že představy dítě občas přimíchá k realitě. O "skutečnosti" výsledné směsi je pak pevně přesvědčeno. Podobným způsobem mění i vzpomínky. Tím si dítě přizpůsobuje realitu vlastním potřebám, což má velký význam pro vyváženost jeho duševního života. S touto fantazijní úpravou skutečnosti souvisí problém lhaní předškolních dětí. Dítě v tomto věku málokdy lže v pravém slova smyslu - lež je totiž složitá mentální operace, kterou předškolák neovládá. Takže pokud tvrdí, že "tu vázu neshodil, ona spadla sama", je téměř jisté, že je o pravdivosti svého tvrzení přesvědčen a ze svého hlediska tedy nelže. Shodil vázu, ta se rozbila, dostal strach z trestu a aby se toho strachu zbavil, ve svých představách si celou událost převyprávěl a nové verzi uvěřil. (V takových případech je přínosnější domluva směrem k budoucnosti, než dokazování dítěti, že si vymýšlí.)

V posuzování dobrého/špatného chování je pro dítě kritériem, zda následuje odměna nebo trest. Postupně si osvojuje a chápe další normy chování, které přebírá od rodiny. Začíná se rozvíjet svědomí, jehož existence se navenek projevuje jako pocity viny dítěte při porušení nějaké - již přijaté - normy. Identita dítěte je tvořena tím, jak je hodnoceno ostatními, pro něj významnými, lidmi. Dítě se chce podobat rodičům a tak nekriticky přijímá jejich způsoby chování, názory atp.

Do této vývojové etapy spadá i vytvoření pohlavní identity, tj. uvědomění si, že to které pohlaví je trvalým, neměnným znakem. Tohle ví už čtyřleté dítě. Jeho zájem o genitální oblast, zkoumání rozdílů mezi mužem a ženou a případná masturbace nejsou v předškolním věku patologickými jevy; v tomto období je to normální. S rozvojem pohlavní identity souvisí převzetí pohlavní role, tedy způsobů chování a myšlení v závislosti na pohlaví. Ztotožnění se s příslušnou pohlavní rolí je výsledkem sociálního učení (v rodině, kontaktem s vrstevníky, prostřednictvím médií apod.). Děti jsou v tomto ohledu velmi citlivé, důrazně odmítají věci typické pro druhé pohlaví a upřednostňují kontakt s vrstevníky téhož pohlaví.

Projevem pokračujícího osamostatňování se z vazby na rodiče je zájem o kontakt s vrstevníky. Nejvýznamnější rozdíl mezi vztahem s rodiči a vztahem s vrstevníky je v symetrii - vzhledem k rodičům je dítě v podřízené pozici, zatímco s vrstevníky vstupuje do rovnocenného vztahu. Předškolní dítě si za kamaráda vybírá dvojníka, tj. někoho, kdo se mu subjektivně co nejvíce podobá. To je důsledkem stále přetrvávajícího egotismu, kdy dítě za ideálního kamaráda považuje někoho přesně stejného, jako je ono samo. Ve vrstevnické skupině se dítě učí prosazovat své názory a dělá to způsobem, který si dříve osvojilo v rodině, přičemž krajními póly jsou agresivita na jedné a nadměrná poddajnost na druhé straně. Míra úspěšnosti, v jaké se dítěti podaří integrovat do vrstevnické skupiny, se stává součástí jeho identity.

Typické a normálně se vyvíjející dítě v předškolním věku je hravé, aktivní, projevuje živý zájem a snaží se uplatňovat své schopnosti v praxi. Nemá rádo jakékoli odlišnosti od normálu, protože ty příliš komplikují situaci; dítě v tomto věku tíhne k jasným a jednoduchým závěrům.

Toto období končí nástupem do školy, který je možný tehdy, když je na to dítě dostatečně zralé. Zralost se týká jak fyzické, tak i psychické oblasti. Až po 6. roce nastává např. schopnost dobře rozlišovat písmena a koordinovat pohyby očí; tyto schopnosti, stejně jako delší koncentrace pozornosti nebo větší citová stabilita aj., jsou závislé na zrání centrální nervové soustavy a mozkových hemisfér.

Počátek školní docházky je pro dítě velmi náročnou životní etapou a úlohou rodiny je dítěti toto období maximálně usnadnit. To se děje již preventivně v předcházející výchově, přičemž se doporučuje důraz na celkovou úroveň chování dítěte a jeho schopnost navazovat sociální kontakty spíše než např. učit dítě perfektně číst a počítat. Těmto dovednostem se naučí ve škole, nakonec je to její základní funkce; do školy by mělo jít "vyzbrojeno" spíše dovednostmi ze sociální oblasti.

VÝVOJ KOGNITIVNÍCH SCHOPNOSTÍ

Podle *Piageta* děti v tomto období procházejí **názorným, intuitivním myšlením**. Typický je pro toto období **egocentrismus**. Znamená to, že dítě tkví na svém vnímání reality. Tento egocentrismus přibližuje pokus s panáčkem a horami. Experimentátoři vymodelovali horu a k ní posadili z jedné strany panáčka a z druhé strany dítě. Potom se zeptali dítěte, jak vidí panáček horu. Dítě horu popsalo ze své strany, tak jak ji vidělo. Vůbec nepopsalo pohled ze strany panáčka, ale pouze pohled svůj. Dalším charakteristickým jevem je **zaměřenost většinou jen na jednu charakteristiku z celku**.

V myšlení takto starých dětí je typický **fenomenismus**, to je důraz na zjevnou podobu světa, magičnost, kdy děti interpretují kauzální souvislosti pomocí fantazie a nadpřirozena. Dalším typem myšlení je **animismus**, tzn. ožívování, přiřítání života neživému a **antropomorfismus** tedy polidšťování. Příklad antropomorfismu: "... Ta židle mě shodila dolů, ta je zlá."

Piaget se zabýval spoustou experimentů. Dalšími experimenty se týkaly **centrace**. Pojem centrace (centralizace) znamená hodnocení situace beroucí v úvahu jen jeden faktor, sledující jediné hledisko, vázané na nejzjevnější charakteristiku; například když dítě po přelítí vody z konvice do úzké sklenice usuzuje, že vody přibýlo, protože je hladina výše než byla v konvici. Podle Piageta má dítě zachovávat obrysový pojem jednotlivého předmětu, ale už ne zachování množiny předmětů. Dítě tedy nemá vytvořen pojem trvalosti množiny předmětů. Operace je potlačena nadměrnými požadavky názoru.. Vnímání dětí předškolního věku je charakteristické neschopností systematické aktivní exploraci, tzn. Systematického prohlížení jedné části po druhé. Dítě ještě neumí vnímat celek jako soubor detailů a nediferencuje příliš ani základní vztahy mezi nimi. S dětmi se prováděl experiment, aby seřadily tužky podle velikosti. Děti byly schopny vybrat pouze velkou a vedle ní o mnoho menší tužku, ale kontinuum mezi tím (tedy ostatní tužky různé velikosti mezi nimi) už nebyly schopny zařadit.. Až kolem šesti let je dítě schopno seřadit všechny tužky od největší do nejmenší. Obecně se intuitivní, názorné myšlení zakládá na bezprostředním vztahu mezi schématem zvnitřněné činnosti a vnímáním předmětu. Je centralistické.. Toto myšlení nedospívá ke zvrátlosti, asociativnosti, komplexnosti. Často si vypomáhá zkrácením nebo dokonce vyloučením některé informace.

Piaget identifikoval **tři stadia schopností klasifikovat**:

1. **stadium: 2,5 až 5 let** - děti grupují položky podle tvaru nebo typu. Ale pouze jen na základě jednoho z nich. Ne obojí. Příklad: Máme červené, modré čtverečky a červená a modrá kolečka. Děti seskupí buď všechna kolečka nebo všechny čtverečky nebo všechny červené tvary nebo všechny modré tvary, ale už neseskupí jen modré čtverečky. To už jsou totiž dvě charakteristiky.
2. **stadium: 5 až 7 až 8 let** - děti jsou schopny třídít podle podobnosti a změnit kritérium. Jednu skupinu rozdělí podle barvy a druhou podle tvaru.
3. **stadium: od 7 až 8 let výš** - již jde o stadium konkrétních operací. Již se jedná o skutečnou klasifikaci. Vytvoří si plán. Zařadí ihned dvě kritéria. Tedy jak barvu, tak i tvar a tak hned třídí.

CHÁPÁNÍ PROSTORU A ČASU

PROSTOR

Stále převládá egocentrická představa, tedy vlastní představa. Byl dělán experiment a dětem se v něm ukazoval obrázek, ve kterém byla použita lineární perspektiva. (Tedy to co je blíž k nám je větší a co vzdálenější je menší). Na obrázku byl nakreslená třeba myš a za ní v dále slon. Děti měly určit, které zvíře je větší. Děti odpovídaly, že je to myš. Děti přeceňují velikost předmětu.

Dítě zvládá dobře pojmy nahoře a dole. Teprve s nástupem do školy chápou pojmy vlevo a vpravo. Kolem šesti let by měla být dokončena funkční dominance hemisfér pravé či levé. Mluvíme o tzv. **lateralitě**.

ČAS

Dítě měří čas prostřednictvím opakujících se dějů, pokud jsou pro dítě subjektivně významné. Děti často přeceňují délku časového intervalu. Dítě žije pouze přítomností, proto nespěchá.

VNÍMÁNÍ POČTU

V předškolním období začíná dítě chápat počet jako jeden z možných klasifikačních kritérií. *Wynnová* (1990,92) dělala experiment. Dala před děti dvě hromádky kostek. V jedné hromádce byla jedna kostka a v druhé mnohem víc. To dětem nedělalo problémy. Jasně určily v které je kostek víc. Ale jakmile bylo v obou hromádkách sice různé množství ale více kostek, rozdíl nepoznaly. Proč? *Wynnová* zjistila, že děti množství odhadují vizuálně. A při větším množství kostek již nejsou schopny diferenciací.. Dítě si myslí, že číslo je vlastnost předmětu, takže často mu náhodně přiřazuje čísla, na které si zrovna vzpomene. Příklad: Umíš spočítat kostičky? Odpověď dítěte: Ano, jedna, dva, pět, osm.. Vnímání počtu je podmíněno jak rodně, tak i kulturně. Piagetův pokus s mincemi ukazuje na to, že dítě dává přednost vizuálně nápadnější, názorné vlastnosti. Mince dal do dvou řad. V obou řadách bylo stejně mincí, ale jedna byla roztáhlejší.. Děti chápou pojmy přidej, uber. Rozezná, zda jeho sourozenec náhodou nedostal víc než ono.

Další experiment se týkal toho, že děti měly rozdělit osm modrých a deset červených kostek na půlky. Děti je však rozdělily podle barev a odlišnosti v počtu neberou v úvahu. Předškolním dětem není zcela jasné, že nelze nějaké číslo vynechat. Neuvědomují si často, že poslední číslo v řadě je zároveň počet všech zahrnutých objektů.

PAMĚŤ

Do roku 1960 bylo v této oblasti prováděno velice málo výzkumů. Od 1960 se výzkumy týkají především znovupoznání a znovuvybavování. U dětí předškolního věku je znovupoznání mnohem lepší než znovuvybavování.. Děti si často pamatují to, co na ně udělalo velký dojem. Lépe si pamatují vše nové a jedinečné.

VÝVOJ KRESBY

(Vývoj kresby je v tomto období nejnvýraznější. Proto jej popíšeme v tomto období. Zaměříme se ale na celý vývoj, abychom měli souvislé poznatky a nekouskovali je do každého období zvlášť.)

Kresba se začíná vyvíjet v raně batolecím období.

1. **stadium - čmárání (čarání)** : dítě zjišťuje, že tužka zanechává stopy. Čmáranice pro dítě nemají význam. Tento počátek kresby se datuje k jednomu a půl až dvou let. Je to funkční stadium, které slouží k rozvoji motoriky, pokračující diferenciaci už umožňuje psací a kreslicí pohyby. Dítě maluje celým tělem a postupně se pohyby diferencuje.
2. **stadium tvarů, symbolů**: Vývojem kresby se zabývala *Kelloggová*. Po fázi čarání dítě kreslí první tvary. Kelloggová určila šest základních tvarů (křížek, kolečko, čtvereček trojúhelníček, "brambora" a "x"). Poté základní tvary kombinuje. Dalším stádiem je už vlastní kresba "obsahových obrázků".

Kresbou se zabýval *Bühler*, *Goudenoughová*, *Hetnerová*. Kresba se stala důležitým diagnostickým nástrojem. Z ní totiž můžeme usuzovat na sociální vývoj, vývoj rozumových schopností, senzomotoriky.

OBRAZOVÁ HODNOTA KRESBY

je až tehdy, kdy dítě dokáže věci kolem sebe pojmenovat. Takže ve třech letech malují a až potom řeknou co to je. Starší děti již mají představu před kreslením. Ví, že kreslí slona, auto atd. V kresbě dítě vyzdvihují zajímavé prvky, které jsou nadměrné. Děti kreslí nejdříve postavy, pak zvířátka. U chlapců to mohou být auta. V kresbě je velký rozdíl mezi subjektivitou a realitou. Dítě nakreslí svého tatínka s břískem jako sud.

Mezi pátým a osmým rokem se v kresbě objevuje **naivní realismus**. Dítě nekreslí, co vidí, nýbrž co zná. Později přechází na **vizuální realismus**. S vizuálním nebo kritickým realismem dosahuje dítě novou formu kresebných konstrukcí. Vznikají obrazy, které jsou plánovány; zobrazované předměty stojí v navzájem správném poměru. Přibližně u jedenáctiletých se vyvíjí cit pro perspektivu, proporce a míru.

VÝVOJ KRESBY LIDSKÉ POSTAVY

Kolem tří a půl roků kreslí dítě obličej, později přidává ruce a nohy. Nohy jsou dlouhé. Teorie vychází z toho, že dítě vnímá vysokou dospělou postavu zkresleně, ze spodu, kdy se jeví nohy delší. Tato kresba se označuje jako **hlavonožec - cefaloid**. Později se zaměřuje i na detaily v obličeji - oči, vlasy, ústa, nos, Někdy dítě kreslí i náznak trupu, ale ne vždy.

Po pátém roce je kresba dvojdimenzionální a v kresbě je již zahrnut trup. **Po šestém roce** se dítě zaměřuje na detaily. Postavu obléká. Typický je znak průhlednosti. Tzn., že dítě prvně nakreslí postavu a přes ni kreslí oblečení. Jakoby vidíme tělo pod oblečením.

Po sedmém roce dítě zpřesňuje proporce, umístění a vyjadřuje v kresbě i nelibost. **Po osmém roce** kreslí též i z profilu. **V devíti letech** je dítě schopno zachytit pohyb. Kolem **deseti let** se již u dětí vyskytuje použití perspektivy a stínování.

FYZICKÝ VÝVOJ

Ve srovnání s rychlými změnami během prvních dvou let dochází v tomto období ke zpomalení.

PŘEDPOVĚĎ DOSPĚLÉ TĚLESNÉ VÝŠKY

Rodiče se často ptají, jak bude jejich dítě velké, až vyroste. Sami si můžete zkusit spočítat, jakou vlohu pro budoucí dospělou tělesnou výšku jste předali svému dítěti.

Při tomto výpočtu vycházíme ze skutečnosti, že rozdíl průměrné výšky mezi dospělými muži a ženami činí 13 cm. Rodič téhož pohlaví předává dítěti vlohu, která odpovídá jeho vlastní výšce, rodič opačného pohlaví vlohu pro svoji výšku zvětšenou o 13 cm (maminky synům) nebo zmenšenou o 13 cm (tatínkové dcerám). Přetrvává názor, že v každé další generaci se průměrná výška dětí zvyšuje a že "děti přerůstají své rodiče". Tato skutečnost byla velmi nápadná ještě v první polovině dvacátého století. Generace dnešních rodičů však již díky do-statečné výživě a potlačení výskytu řady závažných nemocí dětského věku dorostla téměř do své optimální výšky, která se již v další generaci zvýšit nemůže.

Jak tedy spočítáme, jakou vlohu pro tělesnou výšku jsme svému dítěti předali? K tělesné výšce rodiče téhož pohlaví přičteme výšku druhé-ho rodiče zvětšenou (u chlapců) nebo zmenšenou (u dívek) o 13 cm a součet vydělíme dvěma. Získáme nejpravděpodobnější dospělou výšku našeho dítěte. Pokud k této výšce přičteme 8,5 cm a stejný počet i odečteme, vznikne rozmezí, do jakého doroste naše dítě s pravděpodobností 95 %.

Příklad: Pavlův tatínek měří 180 cm, maminka 158 cm. Obávají se, aby jejich syn nebyl po mamince příliš malý. Jeho pravděpodobnou výšku spočítají následujícím způsobem:

$$180 + (158 + 13) = 351$$

$$351 : 2 = 175,5$$

$$175,5 + 8,5 = 184$$

$$175,5 - 8,5 = 167$$

Nejpravděpodobnější dospělá výška syna bude 175,5 cm. S 95 % pravdě-podobností doroste do výšky mezi 167 a 184 cm. Vzhledem k průměrné výšce dospělých mužů, která je kolem 178 cm, nejsou tedy obavy o je-ho výšku namístě.

I z příkladu vyplývá, že uvedený výpočet je sice spolehlivý, avšak nepřináší příliš přesný výsledek. Proto se s ním nemusíme spokojit. V další části této kapitoly se naučíme používat percentilové grafy, které nám umožní předpovědět dospělou výšku našeho dítěte přesněji.

Percentilové grafy vymezují pásma obvyklé tělesné výšky od narození až na práh dospělosti a jsou výsledkem měření tisíců dětí různého věku. Vzhledem k poněkud odlišnému průběhu růstu u chlapců a u dívek jsou připraveny pro každé pohlaví zvlášť. Percentilový graf tělesné výšky naleznete ve "Zdravotním a očkovacím průkazku" svého dítěte.

Vodorovná osa (osa "x") percentilového grafu vyjadřuje věk v letech; svislá osa (osa "y") tělesnou výšku v centimetrech. Jádrem percentilového grafu je střední tučná křivka, zvaná 50. percentil. Ta ukazuje v jednotlivých letech růst dítěte, které má střední tělesnou výšku. Polovina stejně starých dětí je větších a polovina menších.

Tato střední křivka je obklopena zdola i shora souběžnými křivkami, které (shora dolů) vyznačují 97., 90., 75., 25., 10. a 3. percentil. Číslo percentilu vyjadřuje, jaké procento dětí má tělesnou výšku nižší než vymezuje příslušná křivka. Plochu mezi 25. a 75. percentilem nazýváme pásmem střední tělesné výšky. To zahrnuje polovinu všech dětí.

Děti s výškou pod 3. percentilem jsou malé, ale přesto i v tomto pásmu rostou 3 % dětí. Pokud by bylo ve školní třídě 33 dětí, potom by právě jedno z nich zákonitě mělo být menší než 3. percentil. Stejně tak v každé školní třídě o 33 dětech by jedno dítě mělo být vyšší než 97. percentil.

Mezi dětmi, jejichž výška vybočuje z pásma mezi 3. a 97. percentilem, je sice většina dětí zdravých, ale u některých z nich již může být jejich méně obvyklá tělesná výška projevem zdravotní poruchy. Růst by měl v tomto případě kvalifikovaně posoudit dětský lékař.

Percentilový graf tedy pomůže rodičům porovnat výšku jejich dítěte s ostatními stejně starými dětmi.

Příklad: Pavlovi je osm a půl roku, měří 124 cm a je nejmenší ze třídy. Jeho rodiče mají obavy o jeho růst, protože někteří spolužáci měří již více než 140 cm.

V percentilovém grafu chlapců zjistíme, že ve věku 8 roku je střední výška chlapců 133 cm (50. percentil). Výška 124 cm leží na 10. percentilu, každý desátý stejně starý chlapec je tedy menší než Pavel. Může se samozřejmě stát, že ve třídě jsou všichni chlapci větší. Nejvyšší chlapci mohou měřit i 143 cm (97. percentil) nebo dokonce více.

Druhým využitím percentilového grafu je odhad budoucí dospělé tělesné výšky. Pro takový odhad můžeme použít výšku dítěte přibližně od dvou do deseti (u dívek) či do jedenácti (u chlapců) let. Víme již, že do dvou let ještě výška dítěte podléhá výkyvům - a podobně tomu je i během dospívání.

Od bodu, který vyznačuje současnou výšku dítěte, protáhneme myšlenou křivku souběžnou s nejbližší percentilovou křivkou až na pravý okraj grafu do věku 18 let. Místo, kde tato myšlená křivka protne pravý okraj grafu, naznačuje pravděpodobnou dospělou výšku dítěte.

Příklad: Pavlovi rodiče se nespokojí se zjištěním, že každý desátý stejně starý chlapec je menší. Stále se obávají, že Pavel zůstane malý. Chtějí znát odhad jeho dospělé výšky.

Měří-li Pavel v 8 letech 124 cm, leží jeho výška na 10. percentilu. Křivku 10. percentilu sledujeme směrem doprava. Pravý okraj grafu (svislou osu, která odpovídá 18 letům věku) tato křivka protíná ve výšce 170-171 cm. To je nejpravděpodobnější dospělá Pavlova výška.

Třetí způsob, jak lze využít percentilového grafu, je dlouhodobé sledování růstu. Zdravé dítě obvykle mezi druhými narozeninami a začátkem puberty svoje pásmo výšky v percentilovém grafu nemění. Rovnoměrný růst podél určité křivky grafu je u dítěte nejlepším důkazem jeho dlouhodobého příznivého zdravotního stavu. Měření má smysl opakovat ne častěji než za půl roku, protože rychlost růstu může podléhat mírným sezónním výkyvům. Zejména pro účel dlouhodobého sledování růstu je však při určování výšky nutné dbát na přesnost měření, aby nevznikaly zbytečné pochybnosti o růstové rychlosti dítěte.

HRUBÁ MOTORIKA

Je zaměřena na koordinaci. Můžeme ji sledovat například na vývoji běhu. Děti již mají lepší koordinaci pohybů. Malé děti běhají tak, že vždy jedna noha je na zemi, starší děti již mají obě nohy odlepeny od země. Pro předškolní děti není problém jít rovně, vydrží jednu sekundu na jedné noze, ve čtyřech letech jsou schopni skákat po jedné noze. V pěti letech se odrazí a skočí vpřed. Jsou schopny skákat správně "panáka".

JEMNÁ MOTORIKA

Děti už umějí vystřihávat obrázky, modelují, kreslí i štetcem, skládají puzzle. Vývoj motoriky souvisí s dozráváním nervového systému, ale také s praxí a procvičováním.

VERBÁLNÍ SCHOPNOSTI

Děti se učí nápodobou verbálního projevu dospělých. V řeči se objevují **agramatismy**. Typy řeči:

1. **egocentrická** - forma samostatného myšlení
2. **regulační** - dítě si samo dává pokyny
3. **expresivní** - vyjadřuje své pocity

Děti v tomto období kladou typické otázky typu CO? KDO? PROČ? JAK? Znají již názvy známých věcí, částí svého těla. Mnohem jasněji již děti vnímají příkazy. Dokonce i příkaz, který sdružuje více úkolů. Například: "Vezmi ty hračky z krabice a dej je na stůl." Děti se učí řeč prostřednictvím nápodoby svých rodičů, sourozenců, vrstevníků. Nápodoba má selektivní charakter. Dítě rádo opakuje zvučná a výrazná slova (často jsou právě takového charakteru sprostá slova). Používají běžně plurál, minulý čas, znají rozdíly mezi základními ukazovacími zájmeny (já - ty - on). Chápu význam předložek (nad, pod, v). Ve věku čtyř let jsou věty zhruba pětislovné. Ještě v předškolním roce je možné tolerovat agramatismy. Ale s nástupem do školy již ne. Gramatická skladba by se měla dokončit do čtyř až pěti let. Po sedmém roce jsou věty již delší a lépe strukturovaná. Slovní zásoba roste do dospívání. Sedmileté děti jsou schopny přesného popisu skutečnosti. Jsou schopny abstrakce, používají nadřazené pojmy. Slovní zásoba, která se týká psychiky, duševní pojmy se rozvíjí až v dospívání, kdy je o tuto problematiku zájem, souvisí s obrácením nitra do sebe. Rozlišujeme dvě oblasti řeči: **Řeč sociální a řeč pro sebe**.

ŘEČ SOCIÁLNÍ

Jde o řeč, které musí rozumět někdo jiný, jde o navázání komunikace s další osobou. Musí být přizpůsobena řeči a chování jiného člověka. Musí obsahovat otázky a odpovědi pro výměnu informací. Podle Piageta jsou této řeči schopny děti až po pátém roce, protože do té doby jsou egocentrické. Nové výzkumy ale ukazují, že již pětileté děti jsou schopny sociální komunikace. Děti byly v experimentu schopny popisovat hračku člověku, který měl zavázané oči. Ve dvou a půl letech dítě začíná konverzovat. Ve třech letech hledá způsoby, jak objasnit nedorozumění. V této době expanze komunikace s vrstevníky. Ve čtvrtém roce dítě poznává základy konverzace a v pátém roce již plně konverzuje a reaguje na jednotlivé elementy během konverzace.

ŘEČ PRO SEBE

Prvně dítě používá hlasitou řeč bez záměru s někým komunikovat. Prvně se vyvíjí u dětí nadaných, kolem čtyř let. Vrchol je kolem devíti let. Piaget tvrdí, že s vývojem této řeči opět souvisí předchozí egocentrismus. Podle Vygotského je řeč pro sebe zvláštní forma komunikace, která slouží k regulaci jejich chování. To je tzv. regulační styl řeči a druhý styl je expresivní styl řeči, kdy dítě vyjadřuje spíše svoje pocity.

ROZVOJ DĚTSKÉ IDENTITY:

Dítě se pozná v zrcadle. Sebehodnocení je závislá na názoru jiných osob, zejm. rodičů. Názor na sebe sama přejímá nekriticky. Ztotožnění s rodiči slouží jako obohacení dětské identity. Součástí identity je osobní teritorium - lidé, věci a prostředí, jež ho obklopuje. V tomto období se projevuje identifikace s pohlavní rolí. Společnost svými stereotypy nutí dítě přijmout chování pro vlastní pohlavní roli. Vytváří tlak na její přijetí a opačné jednání sankcionuje. Dítě se svoji pohlavní rolí učí podmiňováním (odměna za splnění očekávání rodičů) nebo nápodobou - identifikací. Ve 4 letech dospějí k vědomí o neměnnosti svého pohlaví. V této vývojové fázi se projevuje i postupná diferenciací dětské hry.

PŘEDPOKLADY K ROZVOJI IDENTITY

Rozvoj identity je umožněn rozvojem poznávacích procesů. Dalším předpokladem je schopnost vizualizace, především tělové. Dalším předpokladem je sebehodnocení, které je ale závislé na názorech jiných, zejména rodičů.

Existuje několik teorií identity. **Teorie sociálního učení** s jejím představitelem Bandurou. **Kognitivně - vývojová teorie** a **teorie pohlavních schémat**.

TEORIE SOCIÁLNÍHO UČENÍ

Tato teorie využívá odměn a trestů. Teorie říká, že dítě bude trestáno, když se nebude chovat tak, jak by podle pohlaví mělo. Rodiče slouží jako modely muže a ženy. Rodiče se i odlišně chovají k dětem určitého chování. Holčičkám kupují panenky a chlapečkům autíčka. Děvčátka jsou odměňována, když si s panenkami hrají. Rozděluje se jasně typické holčičí a klučičí chování.

Na to, zda je toto chování skutečně rozlišováno, se dělal experiment. Devítiměsíční dítě bylo vystaveno úleku v podobě vylétnutého čertíka z krabičky. Pozorovatelé, kterým bylo řečeno, že je to holčička, charakterizovali její chování jako strach a pokud jim bylo řečeno, že je to chlapeček, tvrdili, že dítě projevovalo zlost. Vývoj identity je doplněn **imitačním učním**.

KOGNITIVNĚ - VÝVOJOVÁ TEORIE

Pohlavní identita se vyvíjí kolem druhého roku. Děti se role dozvídají, pochopí roli a přijmou ji. Ve třech letech již děti vědí, jakého jsou pohlaví, ale nemusí být vyvinuta zcela jistě pohlavní konstantnost (stálost). To znamená, že dítě určuje chlapečka v dívčím oblečení za holčičku, i přes to, že vidělo, jak se převléká.

TEORIE POHLAVNÍCH SCHÉMAT

V podstatě jde o spojení sociální a kognitivní teorie. Dítě si vytváří pohlavní schéma, což je mentálně organizovaný způsob chování, které pomáhá dítěti třídit si informace. Například ví, že je rozdílné WC, rozdílné oblečení. Nejprve je dítě aschematické, tedy bez schématu. Poté si vytváří schéma individuálních rozdílů. Schéma kulturního relativismu, děti si uvědomují kulturní aspekty pohlavnosti.

OBECNĚ: Děti v předškolním období se **učí diferencovat pohlavní role** a to **podmiňováním**, kdy rodiče posilují určitý typ chování a **nápodobou**.

Pohlavní identita se vyvíjí na základě faktorů biologických, kulturních a vlivů rodičů. K vývoji přispívá i televize, obecně masová média.

SOCIALIZACE

Erikson označuje toto období **iniciativa versus pocit viny**. Na významu nabývá aktivita, která vede k nějakému cíli. Pocit úspěchu podporuje sebeúctu. Morálka dítěte je heteronomní (*Piaget*) - dítě považuje jako závazné to, co mu řeknou dospělí. Dítě vstřebává normy, které podle reakcí dospělých mají význam - dítě je motivováno systémem odměn a trestů. Dle *Kohlberga* jde o fázi **premorální**. Dosažení dalšího vývojového stupně signalizuje pocit viny za nevhodné chování.

Těžiště rozvoje sociálních dovedností se přenáší z rodiny na vrstevníky. Začíná se projevovat altruistické chování a empatie. Ve spojení se zkoumáním agresivního chování je třeba zohlednit:

1. motivaci k jednání
2. schopnost dítěte pochopit negativní důsledky
3. schopnost dítěte ovládat své chování.

Rodiče představují emocionálně významnou autoritu - ideál. Ovšem vázanost na rodinu se uvolňuje - nastupuje vztah symetrický a obsahující méně jistoty - vztah s vrstevníkem. Kamarády si dítě vybírá převážně podle shody vnějších znaků. Dalšími kritérii jsou pohlaví, vlastnictví zajímavého předmětu a chování. V dětské skupině se rozvíjí schopnost soutěžit (snazší) i spolupracovat (obtížnější). Cca od 4 let dokáží diferencovat způsob komunikace s dospělými, vrstevníky a mladšími dětmi.

Rodina hraje v procesu socializace nejdůležitější roli. Socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty. První aspekt je vývoj sociální reaktivity, druhý aspekt je vývoj sociálních kontrol a třetí aspekt je osvojení si sociálních rolí.

- **Vývoj sociální reaktivity:** na socializaci je důležité, aby dítě mělo diferencované vztahy k lidem v bližším a vzdálenějším okolí. Problémy v této oblasti mají děti s autismem.
- **Vývoj sociálních kontrol:** To znamená, že si dítě osvojuje normy na základě příkazů a zákazů. Dítě je schopno odolávat pokušení až od vyššího věku.
- **Osvojování si sociálních rolí:** osvojení si rolí, vzorců chování, které se od dítěte očekávají vzhledem k věku, pohlaví.

PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ

Jde o rozvoj takových dovedností, kdy jde o jednání, které "něco stojí" nebo kdy dítě riskuje ve prospěch někoho jiného, aniž by žádalo odměnu. Prosociální chování je závislé na kognitivním vývoji.

První náznaky prosociálního chování se zaznamenávají již kolem osmnáctého měsíce, kdy dítě sympatizuje s tím, kdo je smutný nebo nešťastný. Ale skutečné prosociální chování se vyvíjí až kolem čtvrtého roku. To se vyvíjí altruismus. Jeho míra stoupá do třinácti let, kdy je dítě již zcela schopno mentálně zaujmout roli někoho jiného. V prosociálním chování, jeho vývoji hraje opět dominantní roli rodina.

AGRESIVITA

Batolata neprojevují agresivitu, i když berou druhému dítěti hračku. Ale jde pouze o hračku, není tam záměr druhému dítěti ublížit či nějak uškodit. Kolem dvou a půl až tří let zhruba do pěti dochází k agresivním projevům dětí jako je bouchání, kopání, štípání, kousání. V podstatě jde o ochranu hraček a teritoria. Rodiče často agresivitu posilují, ale zase netolerují. Kolem tří let se agresivita přesouvá i na řeč. V šesti až sedmi letech jsou děti mnohem více empatictější, agresivita ustupuje. Dovedou zaujmout roli. U chlapců dochází často ze strany rodičů k posilování agresivity. Ale pokud za agresivní chování rodiče zakáží hrát si s hračkou, dochází u dítěte k frustraci a ta umocňuje znovu agresivní chování. Proto vysvětlí, proč nebyť agresivní. Agrese se rozvíjí na základě imitace.

HRA

Hlavní přístupy ke studiu her jsou ohodnocení sociální aktivity dětí, ohodnocení úrovně kognitivního vývoje, typy her

TEORIE HER

- **Herbert Spencer** - hra je přebytkem energie
- **Hall** - rekapitulační teorie - děti jsou článkem v evolučním řetězci od zvířete k člověku. (šplhání na prolézačce, období opic; party znamenají pozůstatek kmenů) Teorie však nevysvětluje kulturní dědičnost (ježdění na kole).
- **Grosss Karl** - Dílo "Hra lidí" a "Hra zvířat" - děti se učí to, co bude účelné v budoucnosti, hra je určována instinkty.
- **N. Leont'jev** - porovnává hru některých živočichů a dětí; dítě se snaží jednat jako dospělý, chce například žehlit, ale to mu rodiče nedovolí, tak si hraje, že žehlí. Podle něj je nejdřív hra a potom se až utváří představa.
- **K. Lorenz** - sledoval hru mláďat. Hra je podle něj apetence po neznámém. Nebo to je spíš základ všech hrových aktivit. Vychází z pátracího reflexu.
- **Heckhausen** vytvořil analýzu teorií - multikondicionální přístup:
 - hra není vázána účelem
 - hra je ve funkci aktivačního okruhu
 - ve hře dochází k vyrovnání se s částí reálného světa, jednáním.
 - má charakter kvazi-reality - tvoří se něco "jako"
 - uplatňuje se zde diferencovaná cílová skupina

TYPY HER

SOCIÁLNÍ TYPY HER

- Dítě si nehraje, ale pozoruje to, co ho momentálně nejvíc zajímá.
- Většinu času pozoruje ostatních dětí. Zaměřuje se cíleně na určitou skupinu, pozoruje hru s panenkou víc než hru s autíčky
- Dítě si hraje samo s jinými hračkami, než ostatní děti, nevykazují žádnou snahu dostat se k dětem blíž. To označujeme jako **samostatná hra**
- Dítě si hraje samo, ale aktivity, které si hledá ho přirozeně spojují s aktivitami dalších dětí. To je **hra paralelní**.
- Dítě si hraje s ostatními dětmi. Dítě se v rámci této aktivity nepodřizuje ostatním, jedná tak, jak si přeje.
- Dítě si hraje ve skupině, která je organizovaná a má cíl. To je **hra kooperativní**.

KOGNITIVNÍ TYPY HER

Kognitivní typy her interpretoval Piaget:

- **Hra senzomotorická**
- **Hra konstruktivní** - stavění z kostek
- **Imitační hra** - mladší předškolní věk
- **Hra s pravidly** - starší předškolní věk

ŠKOLNÍ ZRALOST

Školní zralostí myslíme vývojový stav dítěte při vstupu do školy, jeho tělesnou zralost, kognitivní vývoj, sociální a emoční a motivační zralost.

TĚLESNÁ ZRALOST

První tvarová proměna - začnou se měnit proporce, hlava není proti tělu již tak velká, dochází k protažení hrudníku a zploštění trupu. Děti by měly dosáhnout rukou přes hlavu na ušní lalůček. Je to tzv. filipínská míra. Dítě by mělo být svou výškou a hmotností schopné zvládat tělesnou zátěž, kterou klade škola.

KOGNITIVNÍ VÝVOJ

Poznávací procesy by měly být vyvinuty. Tzn. hotový základní vývoj řeči. Dítě by nemělo být závislé na svých představách, mělo by umět dodržet pokyny. Do značné míry by mělo již vnímat detaily.

MOTIVAČNÍ A SOCIÁLNÍ ZRALOST

Dítě musí být schopno odloučit se od rodiče; mělo by mít trvalou schopnost orientace na činnost, mělo by mít kooperační schopnosti při činnosti; mělo by se umět podřídít jiné dospělé osobě, než jen rodičům.

Kernův test školní zralosti - zahrnuje kresbu mužské postavy, napodobování psacího písma, obkreslení skupiny bodů.

HLAVNÍ PŘÍČINY ŠKOLNÍ NEZRALOSTI

Odklad se plně může dát pouze dvakrát.

Příčiny jsou v nedostatku ve výchovném prostředí, v somatickém vývoji, neurologické, rané poškození centrální nervové soustavy, výrazně podprůměrné IQ. Nyní probíhá experimentální program MŠMT - a to tzv. edukačně - stimulační skupiny s rodiči a učiteli.

VLIV RODIČE NA VÝVOJ PŘEDŠKOLÁKA

Rodiče jsou ideálem, kterému se chce jejich dítě podobat. Dítě často nekriticky akceptuje jejich postoje. Důležitý je výchovný styl. Neměl by být ani shovívavý ani autoritářský, ale demokratický.

VÝZNAM RODINY A VRSTEVNÍKŮ PRO PŘEDŠKOLÁKA

V tomto období jsou velice rizikové rozvody. V tomto období potřebují děti oba dva rodiče, kteří jsou pro ně ideálem a vzorem k identifikaci. Jak si hledá předškolák kamaráda: Na základě pohlaví, musí být stejné, podle zevnějšku, podle vlastnictví zajímavé hračky, podle chování, zda je sociálně zdatné.

ČEHO SE DĚTI BOJÍ

0 až 12. Měsíc - děti se bojí hlasitých zvuků a neznámých předmětů. V **jednom roce** je typická separační úzkost, tedy strach, že bude odděleno od matky. Ve **dvou letech** to mohou být nejrůznější podněty jako hlasité zvuky - vysavač, siréna, bouřka. Ale také zvířata, tmavá místnost a pořád ještě separace od rodičů. V průběhu **třetího až pátého roku** se bojí děti masek, tmy, zvířat, separace od rodičů. V **šesti letech** se bojí nadpřirozených jevů, bouřky, blesků, bojí se jít spát a být sám. V **sedmi až osmi letech** se děti bojí nadpřirozených bytostí, tmy, úrazů, katastrof, ohrožení - nukleární války například. V **devíti až dvanácti letech** se bojí zkoušení ve škole, z vysvědčení, úrazu, fyzického vzhledu. Obecně **náctiletí** se bojí sociálního nezačlenění, že nebudou přijati skupinou.

MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Dítě dává škole takový význam, jaký jí přisuzují jeho rodiče. Dítě se dostává do stadia **konkrétních logických operací** (Piaget), které jsou charakteristické - respektováním základních zákonů logiky a respektováním konkrétní reality, schopností aplikovat logické zákony a pravidla na řešení aktuálních činností, situací. Dětské poznání je přesnější a objektivnější. Děti již chápou experiment se skleničkou a vysvětlí jej. Diví se, proč se jich ptáme na takovou hloupost. Dítě již rozumí těmto principům: identita, reverzibilita v případě konzervace (příklad z plastelínového válečku lze udělat opět kuličku); decentrace - dítě již vnímá více aspektů reality. Dále se setkáváme se schopností inkluze, kdy již dítě chápe vřazení prvků do určité třídy. Ale pozor stále ještě nejde o formální logiku, která se dá aplikovat na všechny pojmy a úsudky. Ještě stále probíhá konzervace množství, ta se nevyvíjí najednou. Pokud zůstaneme u experimentu s plastelínou (váleček a kulička), tak sedmi až osmileté děti již uvádějí, že je množství zachováno, devíti až desetileté děti už poznají, že je zachována i hmotnost, předtím si myslely, že to, co je užší je i lehčí. Ve dvanácti letech uvádějí, že je zachován i objem. Horizontální vývoj významu uvnitř stadia konzervace probíhá následovně: prvně počet, pak délka, množství, tekutiny, hmotnost, objem.

SEBEPOJETÍ

Vývoj: Prvně se dítě začíná oddělovat od ostatních, v počátku jde spíše o sebepoznání. Na to se dělaly experimenty s malými dětmi, jestli se poznají v zrcadle. Později se dítě sebedefinuje - v šesti až sedmi letech se dítě popisuje již v psychologických termínech. Ve středním dětství zdůrazňují své schopnosti, negativní i pozitivní stránky osobnosti a v adolescenci je schopen člověk integrace a popsat různé vlastnosti v systému.

SEBEKONTROLA

Dítě do určitého věku není schopno odolat pokušení. Dítě ve školním roce si již vytváří různé strategie pro sebekontrolu, například si pořád opakuje: "nesmím, nesmím, nesmím". V tom jsou individuální rozdíly. Koncem školního období jsou děti schopné odolat, jsou totiž i sociálně zdatnější.

SELF - ESTEEM = SEBEÚCTA

Sebeúcta se týká naší hodnoty. Osoby s vysokým self - esteem není osoba přehnaně kritická, má pocit, že všechno zvládne. Je to pozitivní obraz a sebehodnocení.

Vývoj sebeúcty je závislý na informacích, na kognitivních schopnostech. Sebeúctou je důležité pochopit. V pedagogicko - psychologických poradnách se často objevují děti s nízkou sebeúctou. Self - esteem ovlivňuje chování, emoční přizpůsobení, dlouhodobé psychické přizpůsobení. Ve dvou letech dítě zatím nediferencuje dostatečnou sebeúctu, ale je schopné sebehodnocení. Kritická doba je kolem 4 až 6 let. Self esteem je velice vysoké. Vysvětluje se to proto, že stále převládá egocentrismus. V sedmi až třinácti letech začínají děti navštěvovat různé zájmové činnosti. Self - esteem začíná pomalu klesat a diferencuje se na akademickou, fyzickou, sociální sebeúctu a fyzický vzhled. Ve třinácti letech sebeúcta opět roste, ale nedosáhne takového vrcholu jako dosáhla okolo čtvrtého až šestého roku. V adolescenci se už přičítá značná role tzv. hodnotiteli, především z řad vrstevníků.

CO OVLIVŇUJE SELF - ESTEEM?

Kultura, pohlavní stereotypy, výchova rodičů, vrstevníci a to v tom smyslu, jak jsou mezi nimi oblíbené nebo zda zakouší úspěch či neúspěch. Self - esteem silně negativně koreluje s depresemi. Když sebeúcta klesá či roste, totéž se děje s depresemi.

VÝKONOVÁ MOTIVACE

Sebehodnocení při **atribuci** hraje důležitou roli. Předškoláci jsou "**výkonoví optimisté**". Všechno je pro ně snadné, všechno zvládnou, když se jich zeptáme, zda to umí či udělají. Jejich výkonová motivace je ještě nediferencovaná. Kolem šestého až desátého roku se výkonová motivace již diferencuje. Děti jsou schopny určit, zda mají schopnosti úkol zvládnout či ne. Od jedenáctého roku až do dospělosti je diferenciací velmi přesná.

Období školního věku je pro výkonovou motivaci velice důležité. Všimáme si u dětí dvou druhů atribuce. Zvládnutí atribuce a atribuce naučené bezmocnosti.

DĚTI S VÝKONOVOU MOTIVACÍ ORIENTOVANOU NA ZVLÁDNUTÍ

chápu úspěch jako vlastní schopnost, neúspěch chápu buď že do úkolu vložili málo úsilí, nebo to byl pro ně obtížný úkol; tyto děti mají vysoké očekávání úspěchu a jejich cíl je naučit se.

DĚTI S VÝKONOVOU MOTIVACÍ S NAUČENOU BEZMOCNOSTÍ

chápu jejich úspěch jako náhodu a neúspěch jako neschopnost vlastních schopností, mají nízké očekávání úspěchu a jejich cílem je pouze nějaký výkon.

KOGNITIVNÍ SCHOPNOSTI

Dítě je schopno klasifikovat, proto není záhadou, proč jsou v tomto období oblíbené tzv. sběratelské hry. Děti se zaměřují na sbírání karet, známek, panenek, autiček. A rády začínají sbírky zakládat. Dítě již umí řadit položky podle různých kritérií. Je už schopno seřadit z množství tvarů například všechny malé modré čtverečky. Pomalu začíná chápat pojem čas. Ví, že je nevratný. Pojmům prostoru už rozumí dobře. Nedělají jim problémy pojmy vzdálenosti, směru, délky. V tomto období by již měla být stoprocentně dokončena pravolevá orientace. Dítě by mělo být schopno ukázat levou a pravou stranu nejen na sobě, ale i na druhém člověku.

Zajímavé jsou dětské kognitivní mapy. V šesti letech se dítě zaměřuje na cílový bod a ne na cestu. Když se takto starého dítěte zeptáme, kde je školka, odpoví, že je to velký dům a je tam hodně oken. V mapách se takto staré děti orientují jen tehdy, pokud jsou v ní zachyceny reálné věci.

Konkrétní informace jsou vždy vázány na činnost. Dítě již rozlišuje mezi realitou a fantazií. Mentální operace ještě velice špatně pracují s abstrakcí.

OBECNĚ: Stadium konkrétních operací je logické, flexibilní, organizované. Probíhá zde jak centrace, tak i decentrace. Děti jsou schopny klasifikace, zvládají prostorové pojmy. Chybí abstrakce.

Současné výzkumy ukazují, že dosažení stadia jsou výrazně vázáno na situační podmínky, nemusí se objevit spontánně ve středním dětství. Kognitivním vývojem se nezabýval pouze Piaget, ale i jiní psychologové. Například Siegler.

SIEGLEROVA KONCEPCE KOGNITIVNÍHO VÝVOJE

Podle něj se kognitivní vývoj skládá ze získání sady základních pravidel. Podle něj neexistují stadia, ale pouze jen určité sekvence. Kognitivní vývoj zkoumal na dětech za pomoci jednoduché váhy. Na každé straně jsou závaží. Je jich stejně. První pravidlo u dětí je to, že berou v úvahu pouze počet závaží na každé straně. Tam, kde je jich více, tam ta strana půjde dolů. Druhé pravidlo bere v úvahu pouze počet závaží, ale když je jich stejně, uvažuje i vzdálenost od středu. Třetí pravidlo již simultánně zpracovává počet závaží i vzdálenost od středu. Ale neumí již řešit konfliktní úkoly, kdy je třeba na jedné straně mnohem více závaží ale blízko středu, zatímco na druhé straně je jich méně, ale až na samém konci.

Shrnutí: Malé děti nemají pravidla, pouze hádají. Jakmile začnou pravidla používat, vždy se objeví pravidlo první. Aplikace vyšších pravidel nezáleží na věku, ale na zkušenosti dítěte s daným konkrétním materiálem

Dítě též začíná posuzovat skutečnost podle více hledisek. Dokáže klasifikovat prvky do tříd podle kritérií. Je schopno **konzervace** - změna tvaru neznamená změnu vlastnosti, skutečnost může mít více podob. **Pojetí času** se mění - pochopí, že čas je nevratný, rozlišují blízkou budoucnost i minulost, chápou rytmy ročních období, rozlišují různost délek dnů. V úvahách o jiných lidech je schopno akceptovat hodnotové žebříčky ostatních. Nepovažuje již za nejlepší to "své". Výuka se zaměřuje na chápání souvislostí a vztahů a i na schopnost volit určitý způsob řešení problémů. **Metakognice** se projevuje v sebeocení a zhodnocení vlastních znalostí a v ocenění určité strategie pro řešení problému.

Většina dětí je pro nástup do školy dostatečně zralá v šesti až sedmi letech. Pro děti i rodiče to bývá "událost" a současně i velká životní změna, která od dítěte vyžaduje zmobilizovat veškeré své adaptační mechanismy (přizpůsobit se). Musí se učit zvládat relativně dlouhodobé odloučení od rodiny, přijmout autoritu učitele, soustředit se na výuku a v neposlední řadě se potřebuje integrovat do skupiny spolužáků. Dítě se srovnává s ostatními a je také hodnoceno a srovnáváno učitelem. Výkon, který dítě podává, resp. hodnocení podaného výkonu učitelem a spolužáky, se výrazně podílí na utváření jeho identity.

Úspěšnost, s jakou se dítěti podaří zvládnout začátek školní docházky, závisí také na jeho předchozí představě o významu školy a dobrých studijních výsledcích. Tuto představu si dítě buduje téměř výhradně na základě informací, které o škole dostalo a dostává od rodičů. Platí přitom, že pouze slovní zdůrazňování důležitosti vzdělání dítěti nestačí; pokud nejsou taková vyjádření doplněna také pozorovatelnou realitou, dítě jim nevěří.

Období mladšího školního věku lze celkově charakterizovat jako relativně klidné a bez dramatických vývojových změn. Tato vývojová fáze začíná zahájením školní docházky a končí s nástupem pubescence (přibližně v 11 - 12 letech věku dítěte).

Normálně se vyvíjející dítě se snaží být co nejvíce aktivní, rádo spolupracuje s druhými a chce poznávat okolní svět. V této době je subjektivně velmi důležité, jak dítě obstojí při plnění svých povinností a v činnosti vůbec. Na podaném výkonu závisí sebehodnocení dítěte, které v důsledku toho špatně snáší neúspěchy; je-li jich mnoho, může si trvale fixovat pocit vlastní nedostačivosti nebo méněcennosti. Platí přitom, že dítě vyhodnotí své snažení jako úspěšné nebo neúspěšné podle toho, zda je toto snažení někým subjektivně důležitým oceněno nebo znehodnoceno; výsledek samotný pro dítě nemá největší význam.

Nejtypičtějším rysem myšlení mladšího školáka je jeho závislost na pozorovatelné skutečnosti; proto se např. začíná učit počítat jablka nebo kočky, tedy předměty, které už zná. Číslo je abstraktní symbol, jehož význam dítě pochopí až později. Prozatím dítě nedokáže přemýšlet v jiné, než konkrétní rovině, a události, se kterými se dosud nesetkalo, si neumí představit. Nicméně jistý posun v nakládání s poznatky nastává - narozdíl od předškolního věku již dítě zvládá posuzovat věci z více hledisek současně (např. u automobilů - velikost, rychlost, zvuk motoru,...), než jen z jednoho nejnápadnějšího (barva). Rovněž si začíná tvořit jakousi vnitřní hierarchii informací - řadí prvky do tříd. Chápe například, že jezevčík patří do třídy psů a psi patří do třídy zvířat. Zadáme-li dítěti úlohu typu: "Máme čtyři kočky a dva psi - máme více koček nebo zvířat?", v pěti letech si s tím pravděpodobně neporadí, zatímco o dva roky později už ano.

VÝVOJ ŘEČI

Ve školním období se zvyšuje počet slov, děti se učí nové významy. Souvisí to s nástupem do školy a s počátkem psaní a čtení. Již by měla být správná gramatická skladba řeči. Měla by vymizet fyziologická patlavost (dyslalie).

PAMĚŤ

KRÁTKODOBÁ PAMĚŤ

Výrazně stoupá. Dítě si pamatuje pět až sedm čísel. V pěti to byla pouze dvě čísla. V adolescenci šest čísel. Děti používají strategie na zapamatování, děti se učí, jak si zjednodušovat proces učení a čím jsou starší, tím jsou strategie složitější. Byl dělán s dětmi na prvním stupni základní školy experiment, kdy si měly děti zapamatovat v určitém časovém intervalu sadu obrázků. Děti v prvních třídách se jen dívaly na obrázky v určeném čase a pak vzpomínaly. Děti ve druhých třídách si již obrázky opakovaly. Až v páté třídě si děti dělaly kategorie a ty si opakovaly.

KATEGORIZACE

je mentální organizace do dílčích skupin. Dospělí ji zvládají automaticky. Děti do deseti až dvanácti let nekategorizují. Někdy není možno kategorizovat, když máme například obrázky dýmky, ryby a klobouku. Používáme tzv. **elaboraci**, tzn. že vytváříme uměle vztahy mezi pojmy. Vytvoříme si pomůcku v tomto případě "ryba s kloboukem ráda kouří dýmku". Schopnost elaborace je až kolem jedenáctého roku.

DLOUHODOBÁ PAMĚŤ

Výzkumy se zaměřovaly na znovupoznání a vybavování. Dlouhodobá paměť se zlepšuje s věkem, jsou i lepší strategie pro zapamatování. Děti si začínají informace hierarchizovat. Dělal se výzkum tzv. **rekonstrukce**, tzn. jak si děti zapamatují text a později ho reprodukuje. Zjistilo se, že šestileté děti si pamatují pouze hlavní role. V sedmi až osmi přidávají do textu body, které tam nebyly, ale které tam logicky zapadají. Obecně dítě u rekonstrukce kondenzuje, tzn. zhušťuje informace, integruje, dodává či vynechává. K rekonstrukci mají vztah vědomosti.

AUTOBIOGRAFICKÁ PAMĚŤ

O této paměti můžeme mluvit až od tří let. Do tří let, kdy si většinou člověk nic z tohoto období nepamatuje, mluvíme o **infantilní amnézii**. Na tuto paměť mají vliv rodiče. Používají buď elaborativní styl dotazování, tzn. například: "Pamatuješ jak jsme byli v ZOO?...". Nebo opakující styl dotazování, například: "... byla tam žirafa, ovečky, opičky, že?" Opakující styl není vhodný, pokud dítě nemá například před sebou obrázky těchto zvířátek.

MRAVNÍ USUZOVÁNÍ

Morálka jako součást lidské přirozenosti. Toto hledisko zastává **sociobiologie**, která popisuje sociální chování prostřednictvím biologických procesů, zejména genetiky.

Morálka jako součást společenských norem. Toto hledisko zastává **psychoanalýza** (Freud) a **teorie sociálního učení** (Bandura). Základní pojem pro obě teorie je **internalizace** (interiorizace, zvnitřnění).

Morálka jako sociální porozumění. Toto hledisko zastává **kognitivně vývojová teorie**. Identifikace, modely, posilování není tak důležité, dobrá je **konstrukce**. Představitelem je Piaget. Pozoroval děti při hře kuliček. Zjistil, že chápání norem a pravidel závisí na kognitivním vývoji. Při hře dětí s kuličkami se jich ptal na různé otázky a na základě toho vytvořil dvě linie. A to vývoj užívání pravidel a vývoj uvědomování si pravidel.

VÝVOJ MORÁLKY PODLE FREUDA - PSYCHOANALYTICKÝ POHLED

Vývoj začíná ve věku tři až šesti let a souvisí s **Oidipovým a Elektriálním komplexem**, kdy si dítě vytváří superego a přebírá morálku rodiče stejného pohlaví a to proto, aby se vyhnulo pocitům viny, které vůči rodiči stejného pohlaví má. Morálka se dotvoří kolem šesti let.

VÝVOJ MORÁLKY PODLE BANDURY - SOCIÁLNÍ UČENÍ

Mravní usuzování je dosaženo posilováním a napodobováním modelů, tedy **pozorováním a imitací**. Rodič by měl vhodné chování posilovat. Například: "Teď jsi se choval moc pěkně, ty jsi hodný chlapec." Děti napodobují rády a často. Napodobují vřelost, odpovědnost. Napodobují někoho, kdy již něco umí. Trest má pouze krátkodobý efekt. Trest často vyvolává nebo je modelem agresivního chování. Tresty by měly být konzistentní, aby se zvýšila jejich efektivita. Rodič by měl být přátelský k dítěti a vysvětlit mu, proč dělá některé věci špatně, a proč se tak dělat nemají. Důležité je předcházet negativnímu chování. To znamená nečekat, až se dítě zachová špatně. Učíme jej dopředu. Například: "Až budeme v divadle musíme být ticho. Při představení se nemluví. Když mně budeš chtít něco říct, musíš šeptat, ano?" Není dobré potom dítě napomínat a okřikovat až v divadle při představení. Kritika této teorie je v tom, že není možná nápodoba v řešení morálních dilemat.

MORÁLKA JAKO SOCIÁLNÍ POROZUMĚNÍ

STADIA UŽÍVÁNÍ PRAVIDEL

- **stadium čistě motorické**
- **egocentrické stadium** - kolem tří let. Již se objevuje náznak pravidel. Ale každé dítě má vlastní pravidla, každé může vyhrát.
- **stadium začínající spolupráce**. Je tu tendence mít pravidla, protože chceme vyhrát. Pravidla už se sjednocují, spolupráci se navzájem kontrolují, ale ještě stále se prolíná s egocentrismem.
- **stadium modifikování pravidel**. Děti si již před hrou stanoví pravidla, kterých se během hry drží. Nemění je během hry.

STADIA UVĚDOMĚNÍ SI PRAVIDEL

STADIUM INDIVIDUÁLNÍCH RITUÁLŮ

- **Heteronomní fáze** - předoperační stadium, počátkem pátého roku dochází ke změně a je již vyvinuta schopnost dodržovat pravidla. Dokonce je důležitost pravidel tak velká, že pro děti není myslitelná výjimka pravidel třeba pro menší děti nebo slabé. Za nedodržení pravidel je určen trest.
- **Autonomní fáze** - kolem sedmého a osmého roku dítě uznává jednání za správné či nesprávné samo o sobě, bez ohledu na autoritu dospělého, jeho zákaz a příkaz. Kolem jedenáctého a dvanáctého roku přihlíží k motivům jednání a neočekává, že bylo nutné dát za stejné jednání stejnou odměnu nebo trest.

SROVNÁNÍ HETERONOMNÍ A AUTONOMNÍ MORÁLKY

	Heteronomní morálka	Autonomní morálka
Charakteristika	Dítě hodnotí jednání buď jako zcela špatné nebo, nebo jako zcela dobré. Domnívá se, že všichni to vidí obdobně, neumí se vžít do pozice druhého člověka	Dítě se umí vžít do situace druhého člověka, problém již vidí z více stran, ne jen ze svého pohledu
Záměr	Dítě nehodnotí motivaci, usuzuje podle aktuálních fyzických konsekvencí	Záměr není již podle konsekvencí
Pravidla	Dítě poslouchá pravidla, protože jsou posvátná a neměnná	Dítě chápe, že pravidla vytvářejí lidé a že to jsou zase jen lidé, co je mohou měnit. I děti tedy mohou měnit pravidla
Respekt autoritě	Jednoznačný respekt vede k pocitu závazku a povinnosti podřídit se pravidlům dospělých a poslouchat je	Děti už posuzují realisticky; hodnotí své názory a schopnosti vůči autoritě
Trest	Přísné tresty	Děti už dávají spíše mírnější tresty za porušení pravidel a už poznají, proč bylo jednání špatné

Na Piageta navázal *L.Kohlberg*, který spáchal sebevraždu. Rozšířil Piagetovu teorii a obeznámil s ní ostatní. Piaget používal uzavřená morální dilemata na rozdíl od Kohlberga., který používal morální dilemata s otevřeným koncem. Znamé je tzv. **Heinzovo dilema**. **Heinz má nemocnou manželku a musí jí opatřit velice drahý lék, na který nemá peníze. Stadia morálního vývoje jedince ilustrují varianty úvah manžela. Kohlberg se zaměřil na strukturu odpovědí a obsah. Podle toho určil šest stádií vývoje morálky:**

KOHLBERGOVO POJETÍ STUPŇŮ MORÁLKY S PŘÍKLADY

PREKONVENČNÍ ÚROVEŇ

stadium: orientace na trest, egocentrické podřízení se moci:

příklad: "Bůh mne potrestá, nechám-li svou ženu umřít." Nebo "Tchán mi to bude stále vyčítat."

stadium: naivně egoistická orientace - chování zaměřené na účel, na uspokojení vlastních potřeb:

příklad: "Mám právo na svou ženu a to je důležitější než nároky nějakého lékárníka."

KONVENČNÍ ÚROVEŇ

stadium: konformita se standardními obrazy společnosti - orientace dobrý hoch - dobré děvče:

příklad: "Učiním to, co by učinil každý řádný manžel - ochráním svou vlastní ženu a splním své povinnosti."

stadium: stadium orientace na autority sociálního pořádku (fixovaná pravidla), dodržení společenského řádu:

příklad: "Jsem povinen poslechnout vyšší zákon manželství - společnost na něm stojí." (Dodržení role a zachování pořádku.)

POSTKONVENČNÍ ÚROVEŇ

stadium: orientace na sociální odchylku a na společně sdílené hodnoty; orientace na společenskou smlouvu:

příklad: "Máme si s manželkou pomáhat a proto jsem povinen jí nyní pomoci." (Relativismus hodnot)

stadium: orientace na svědomí, na univerzální etické principy:

příklad: "Žádný zákon ani trest mne nemohou odvrátit od toho, abych ji zachránil."

ZÁVĚR

Vývoj je invariantní, pohyb k vyššímu stádiu je podepřen kognitivním disequilibriem, vývoj jedince může vrcholit na jakémkoliv stádiu.

KRITIKA

Nespravedlivost vůči ženám, podle Kohlberga je nejvyšší mravní princip spravedlnost - justice orientation - zlaté pravidlo. Gilliganová je proti a tvrdí, že ženy jsou spíše orientované na péči, nelze tedy upřednostňovat spravedlnost. Orientace na péči a orientace na spravedlnost by měly být paralelní.

SOCIALIZACE

Dítě postupně opouští svůj egocentrismus a začíná respektovat, že není středobodem všeho dění, ale "jen" jedním z mnoha lidí. Uvědomí si, že ostatní mívají na tutéž věc jiný pohled, a kolem devátého roku je schopné empatie- dokáže se vcítit do pozice druhého člověka a na základě toho reagovat. Mladší dítě vypráví rodičům zážitky ze školního výletu stylem, jako by tam byli s ním, a viděli, co vidělo ono; později už dítě chápe, že musí napřed přiblížit ty okolnosti, které rodiče neznají.

Pro dítě je optimální vyrůstat v kompletní a funkční rodině. Případný rozvod rodičů pro něho znamená ztrátu dosavadní "samozřejmosti" - jistoty rodiny. V takovém případě je dobré dítěti podat vysvětlení, které bude schopné pochopit; pokud je dítě ignorováno s tím, že "tomu stejně nerozumí", bude si nějaké vysvětlení hledat samo a často se stává, že jako viníka rozpadu rodiny označí sebe.

Osoby mající autoritu (rodiče, učitelé,...) uznává dítě na počátku mladšího školního věku nekriticky a maximálně se snaží dostat jejich očekáváním (období "hodného dítěte"). Své chování hodnotí jako dobré nebo špatné podle odezvy autorit. Je to proto, že tyto osoby jsou pro dítě stále ještě nejdůležitější, pokud jde o uspokojení potřeby jistoty. S postupným stále větším osamostatňováním se však vliv autorit na myšlení dítěte zeslabuje a přibližně v deseti letech je už dítě ve svých názorech kritičtější. Tento posun lze dobře sledovat ve školní třídě: zpočátku je dítě silně fixováno na učitele, který je subjektivně mnohem významnější, než spolužáci. Tento poměr se ale časem vyrovnává a zhruba po desátém roce věku dítěte jsou před učitelem upřednostňováni spolužáci. Jedním z vnějších důkazů, že taková změna proběhla, je skutečnost, že dítě přestává na ostatní žalovat - stává se solidárním.

Dítě od zhruba 10 let má silnou potřebu začlenit se do skupiny vrstevníků. Z hlediska sociálního vývoje dítěte je ztotožnění se se skupinou důležité, protože plní funkci jakési přípravy na budoucí intimní a přátelské vztahy. Upřednostňování jsou takoví vrstevníci, kteří se dítěti podobají, nebo se alespoň výrazně neliší. Skupiny bývají často diferencované podle pohlaví, přičemž chlapci bývají poněkud fundamentalističtější, ale na druhé straně i soudržnější, než dívky. Děti se ve skupinách učí solidaritě a sounáležitosti; jejich náklonnost k ostatním však bývá často pouze přechodná. V době dospívání už bude pocit "my" a skupina vrstevníků obecně hrát v životě jedince důležitější úlohu.

Role školáka je automaticky získaná a postoj dítěte k ní je dán: mírou identifikace s touto rolí a mírou sociální prestiže, kterou mu tato role přináší. Ocítá se ve dvou dimenzích žáka (směřující k srovnávání) a spolužáka. Komunikace na těchto úrovních je přesně stanovená obecně vyžadovanými pravidly, respektive obsahuje slangové výrazy a citoslovce. Ve škole jsou děti nuceny dodržovat normy. Ty se však postupem času mění a dětská skupina si vytvoří svoje vlastní normy. Velkou mírou se projevuje tendence k rovnostářství a naplnění pocitu spravedlnosti. **Role žáka** přináší prestiž, ale i zátěžové situace. Ve škole je nuceno vzdát se egocentrismu. Velmi významná se jeví role učitele jako zdroje jistoty a zdroje autority. Ve škole je dítě nuceno si svoji roli dobýt. Erikson chápe tuto fázi jako fázi péle a snaživosti proti pocitu méněcennosti.

Na počátku školní docházky má úspěch dítěte vztahový charakter. Odráží se v něm potřeby:

1. potřeba citové jistoty uspokojována pozitivním hodnocením, které podporuje sebedůvěru
2. potřeba orientace v tom, jaký výkon je žádoucí.

Není-li dobrý výkon na základě předchozích bodů ohodnocen, nebude mít pro dítě jeho dosažení význam.

SELMANOVA TEORIE OSVOJOVÁNÍ SOCIÁLNÍCH ROLÍ

Tato teorie popisuje změny v sebereflexi a sebehodnocení. Selman popsal stádia na experimentu, kdy dětem přečetl morální dilema o holčičce Holly, která uměla ložit ze všech nejlíp na stromy. Jeden den spadla ze stromu, táta to viděl a zakázal jí to. Jenže druhý den po otcově zákazu bylo na stromě malé kotě, které ještě neumělo ložit a hrozilo mu, že spadne a těžce se zraní. Holly tedy pro kotě vylezla.

1. **stadium: 3 - 6 let** - egocentrismus: dítě nerozlišuje sebe a druhé
2. **stadium: 6 - 8 let** - osvojování rolí na základě informací od druhých; poznání, že sociální chování druhých má svoje sociální příčiny; mohou být a nemusejí být podobné tomu, podle čeho dítě jedná. Samo se však řídí pořád vlastním úhlem pohledu.
3. **stadium: 8 - 10 let** - vědomé přebírání rolí; každý člověk má svůj názor a úhel pohledu.
4. **stadium: 10 - 12 let** - vzájemné osvojování sociálních rolí - uvědomění, že každý člověk vidí určitou situaci ze svého hlediska; dítě je schopno podívat se na interakci dvou lidí z pozice třetího.
5. **stadium: 12 - 15 let** - osvojení společenského systémů rolí; pohled z pozice druhého nebo třetího ještě nemusí znamenat celkové porozumění. Dospívající začínají chápat význam sociálních konvencí a standardů, protože těm rozumí všichni.

ROLE SPOLUŽÁKA

Ve vztahu ke spolužákům nemá dítě zvýhodnění jako doma. Svoje aktuální potřeby musí korigovat s ohledem na kolektiv. Třída je referenční skupina sloužící ke srovnávání výkonu i jiných projevů. Dítě dále orientuje své postoje k ostatním na základě zevnějšku. Názor učitele na žáka je bezvýhradně akceptován.

KAMARÁDSTVÍ

VÝVOJ KAMARÁDSTVÍ

Vývojem kamarádství se zabýval *Selman* (1979). Kolem tří až do sedmi let je kamarád momentálně nediferencované přátelství. Děti jsou egocentrické, myslí jen na to, co vyžadují ony od přátelství. "Eliška je moje kamarádka, protože má hezkou panenku." Kamarád je ten, kdo dělá přesně to, co chci. "To už můj kamarád není, nešel se mnou ven."

- Od čtyř do devíti let můžeme mluvit o tzv. **jednostranném kamarádství**.
- **Oboustranné kamarádství** je typické až pro věk od šesti do dvanácti let. Kamarádství je založené na principu dávání a brání, stále ale přetrvává dominantní vlastní zájem před zájmy toho druhého." Kamarád je ten, který si se mnou hraje, když si nemám s kým hrát."
- **Vzájemné sdílené přátelství** je od devíti do patnácti, kdy děti chápou kamarádství jako trvalý vztah. Chápou toho druhého často jako vlastnictví. Vyžadují exkluzivní náklonnost.
- **Autonomní přátelství** je zhruba od dvanácti, děti už respektují potřeby kamarádů, jejich závislosti i autonomie.

WILLIAM DAMON (1977, 1988) VYTVOŘIL JEDNOTÍCÍ TEORII, V NÍŽ SHRNL VÝVOJ DO TŘÍ ETAP

1. **etapa: 4 - 7 let** - kamarád na hraní, nemusí dlouho trvat. "Abychom našli kamaráda, stačí říct ahoj a máme ho."
2. **etapa: 8 - 10 let** - vzájemná důvěra a pomoc. "Jana je kamarádka, protože mi pomáhá"
3. **etapa: 11 -15 let** - intimita a vzájemnost, možnost svěřit se, důvěřovat. Dalším prvkem je výlučnost.

TŘI ASPEKTY (HLEDISKA) KAMARÁDSTVÍ

- **kamarádství z hlediska výběru a stability:** Předškolák má mnoho kamarádů, k nim má nediferencovaný postoj. Školní dítě má už několik skutečně dobrých kamarádů. V adolescenci se počet snižuje zhruba ze šesti na čtyři kamarády a dospělý má jednoho až dva dobré kamarády.
- **kamarádství z hlediska interakce:** Předškolák má mnohem více interakcí na základě dárečků a "věnováníček". Školáci jsou již kooperativní, oceňují se, vnímají kamarádovu roli, ohodnocují se, už nejde o materiální atribut kamarádství. V adolescenci pochopí i kamarádovu nezávislost na nich.
- **kamarádství z hlediska pohlavních rozdílů:** Blízké přátelské vztahy jsou typičtější pro děvčata. Mezi nimi dominuje otevřená komunikace, sdílení pocitů. Oproti tomu jsou chlapci více kolektivní, kamarádství mají zpočátku založená na společných aktivitách a zájmech. Důležitou roli pro ně hraje identifikace se skupinou.

VÝZNAM KAMARÁDSTVÍ

V pedagogicko - psychologické poradně se ptáme dětí, zda mají kamarády. Je to důležitý bod, který nám pomůže. Kamarádství pomáhá k pochopení sebe sama. Umožňuje trénovat prosociální chování. Děti se učí zvládnání každodenních problémů. Kamarádství je základ pro budoucí intimní vztahy.

PŘIJETÍ VRSTEVNÍKY

To, jaké má dítě postavení a roli v kolektivu svých vrstevníků, zjišťujeme sociometrickými technikami. Ty rozdělují děti na oblíbené, odmítané, kontroverzní a přehlížené v kolektivu.

- **Oblíbené děti - prosociální** - mají většinou dobré známky, jsou kooperativní, naplňují jakýsi ideál dítěte, jsou sociálně zdatné, přiměřeně asertivní, když se chtějí začlenit do skupiny, adoptují její chování.
- **Oblíbené děti - populární** - jsou to většinou chlapci, nemusejí mít nejlepší známky, často vykazují antisociální známky chování, přesto jsou v kolektivu oblíbené.
- **Odmítané, agresivní děti** - jsou typické vysokou mírou konfliktnosti; nikdo z dětí neví, jak s nimi mají jednat, jakou zvolit interakci.
- **Odmítané, pasivní děti** - jsou anxiózní, od ostatních očekávají jen špatné. Cítí se nešťastně. Často si najdou nepopulárního kamaráda.
- **Kontroverzní děti** - vykazují jak pozitivní, tak negativní sociální chování. To závisí na situaci. Tyto děti stojí mezi oblíbenými a neoblíbenými dětmi.
- **Přehlížené děti** - mají stejné sociální schopnosti jako ostatní, ale z nějakého důvodu jsou přehlíženy, Těmto dětem často nevdají, že nemají kamaráda.

RODINNÉ VZTAHY

VZTAHY K SOUROZENCŮM

Sourozenci jsou stabilní součástí života dítěte a nabízí specifickou socializační zkušenost. Počítáme s menším věkovým rozdílem mezi sourozenci. Ve školním období je typická rivalita. Často tuto rivalitu ovlivňují rodiče, kteří mají tendenci děti srovnávat. "Podívej na Petříka, ten to má mnohem lepší než ty. Petřík je moc šikovný, na rozdíl od tebe." V adolescenci dochází k uvolňování vztahu. Souvisí to i s příchodem přítele, partnera.

VZTAHY S RODIČI:

V tomto období rodiče tráví s dětmi mnohem méně času než před tím. Rodiče působí jako supervizoři. Měli by dětem dávat možnost samo se rozhodnout.

Rodina, z níž dítě přichází predeterminuje to, jak svoji socializaci ve škole zvládne. Příslušnost k rodině je součástí identity.

1. Rodiče dávají smysl potřebě učení, protože slouží jako model role se kterou se dítě ztotožnilo.
2. Rodina je zdrojem pocitu bezpečí a jistoty, protože jako taková bude trvat beze změny.
3. Rodiče svojí aktivitou podporují potřebu seberealizace výběrem aktivit, které považují za důležité a hodnocením.
4. Rodina je modelem pro budoucnost.

Role otce nabízí alternativu bezpečného vztahu, slouží jako další zdroj informací, představuje jinou (tzv. sváteční) autoritu. Interakce mezi rodiči nabízí model vzájemného vztahu mezi mužem a ženou.

STŘEDNÍ ŠKOLNÍ VĚK

Nastává období latence nebo citové vyrovnanosti (Freud, resp. Erikson). Dítě se obrací ke světu, má tendenci vidět svět optimisticky. Jeho názor je stabilnější a méně ovlivnitelný aktuální situací. Učitel přestává být morální autoritou, stává se zdrojem informací. **Vrstevníci** se stávají nejdůležitější složkou školního života. Specifickým znakem je potřeba identifikace se skupinou dětí stejného pohlaví. Začínají se projevovat **rozdíly ve skupinách** složených na základě pohlavního rozlišení - dívčí a chlapecké skupiny se liší v zaměření, velikosti a hierarchii i typem převažujících vztahů. Poprvé se děti dostávají do skupiny, která je schopná jednat jako celek a střetávají se s požadavkem konformity za což se jim dostane pocitu jistoty, sounáležitosti a prestiže. Začínají se objevovat i interakce meziskupinového charakteru - společný nepřítel. Na základě úspěchu ve skupině - podle míry sociální zdatnosti - se děti dostávají do středu pozornosti či na její okraj.

V tomto věku se projevuje tendence vlastnit nějaké zvíře, pravděpodobně v souvislosti s přípravou na partnerství a rodičovství.

1. **Potřeba stimulace a učení.** Zvíře je zdrojem zkušeností. Rozvíjí schopnost neverbální komunikace a empatie. Nabízí zkušenost narození a smrti. Rozvíjí kompetenci pečovatelského chování.
2. **Potřeba sociálního kontaktu.** Zvíře se může v jistých případech stát alternativou k vrstevníkům. Dítěti se dostane nové role - pocitu nadřazenosti nad jiným tvorem.
3. **Potřeba jistoty, bezpečí, být někým akceptován.** Zvíře (na rozdíl od rodičů) svého majitele vždy akceptuje, má na něj čas, dává mu najevo, že ho to těší.

IDENTITA

1. Vyplyvá ze zkušeností se sebou samým. Až ke konci středního školního věku se sebehodnocení stává stabilnějším. Dítě často hodnotí sebe sama na základě aktuálních úspěchů.
2. Je určována názory, postoji a hodnocením ostatních. Jako dané přijímá tvrzení od těch, kteří pro něj představují autoritu. Dětskou identitu určují dva aspekty hodnocení:
 1. emoční přijetí - vyjadřuje, že dítě je pro někoho žádoucí. Identifikuje se s dětskou skupinou a je důležité, jak je přijímáno i pro postupné odpoutávání od rodiny.
 2. racionální hodnocení - tento typ hodnocení získává na důležitosti.
3. nosnou informací jsou znalosti o lidech, s nimiž se srovnává.
 1. rodina
 2. příslušníci skupiny, do ní se zařazuje

OBDOBÍ PUBESCENCE

Vazba na vrstevníky se zvětšuje na úkor vztahu k rodičům. Objekt potenciálního uspokojení sexuálních potřeb není v rodině ale mimo ni. Podle Eriksona je dospívání charakteristické hledáním vlastní **identity, bojem s pochybnostmi** o sobě samém. Puberta je i biologický mezník. Sociálním mezníkem je ukončení školní docházky a volba povolání. Potvrzením vlastních kompetencí se snižuje závislost na rodině. Tělesná proměna je výrazným zdrojem sebehodnocení. Zaměření na vlastní tělo a větší důraz na volbu oblečení je produktem sociálního hodnocení mezi vrstevníky. **Proměna prožívání** - je patrná kolísavost emočního ladění i na méně intenzivní podněty, často hraničící se ztrátou sebeovládání. Na druhou stranu pubescent své pocity považuje za intimní, dochází k absenci infantilní bezprostřednosti. Výkyvy v sebehodnocení přecházejí v osobní nejistotu. Významný obranný mechanismus nabízí únik do fantazie, umožňuje odpoutání od reality a nabízí experimentování s různými rolemi.

Piaget označuje toto období jako stadium **formálních logických operací**. Jdou schopni uvažovat hypoteticky bez ohledu na realitu. Není cílem poznat svět jaký je, naopak dokáží uvažovat nad tím, jaký by být mohl. V okouzlení nad svou schopností imaginace řešení problémů dochází ke značné kritičnosti. Pubescent je nově schopen anticipovat budoucnost, což souvisí s potřebou seberealizace a s novým pohledem na hodnocení aktuálních výkonů.

Pubescent je radikální - což plyne z jeho nejistoty.

Fáze dospívání probíhá přibližně mezi 12. a 15. rokem života člověka (tohle vymezení je pouze orientační; nástup a konec puberty jsou velmi individuální). Je to doba celé řady dramatických změn, kladoucích značné nároky jak na pubescenta samotného, tak na jeho okolí. Platí ovšem, že projevy dospívání v chování se individuálně liší v kvalitě i intenzitě, takže zatímco s některými "to mlátí", jiní tuto dobu prožijí naprosto klidně. Pubescent si aktivně utváří vlastní identitu - hledá sám sebe a své místo na slunci. Status "dítě" se začíná pomalu měnit na status "dospělý".

Na biologické úrovni probíhá pohlavní dozrávání provokované hormonálními změnami. Rozvíjejí se druhotné pohlavní znaky a tělo postupně získává proporce dospělého člověka. Pubescenti bývají na tělesné změny velmi citliví a zdaleka ne všichni na ně reagují nadšením. V krajním případě může jedinec odmítnout smířit se s růstem a vývojem svého těla - tento fakt se často skrývá za onemocněním mentální anorexii v tomto věku. Dotyčný pubescent začne hubnout a sekundární pohlavní znaky se tak přestanou vyvíjet. Mentální anorexie postihuje většinou dívky a vzhledem ke své závažnosti a obtížné terapii se jí nevyplatí podceňovat.

Hormonální změny ovlivňují rovněž psychiku pubescenta, a to hlavně ve směru zvýšené emoční labilita a zvýšené úzkostnosti. K tomu dále přistupuje pocit ztráty jistoty (změny obecně navozují znejistění), tlak okolí a další faktory. Všechno dohromady představuje pro dospívajícího velkou zátěž, z níž plyne typická rozkolísanost prožívání a projevů pubescenta. Ten bývá ve vztahu k dospělým uzavřenější, ve svém chování impulzivní, nepředvídatelný a silně vztahovačný.

Vývojem prochází i uvažování pubescenta - postupně zvládne přemýšlení v abstraktní rovině a hypoteticky pracuje s událostmi, které ještě nenastaly. Tato změna v myšlení v kombinaci s nedostatkem zkušeností se navenek projevuje chováním typu "všechno vím, všechno znám".

Ve svém sebehodnocení se pubescent více spoléhá sám na sebe, zatímco dříve si o sobě vytvářel představu na základě názorů druhých lidí. Teď se tedy začíná mnohem více ptát sama sebe, kým vlastně je, a bývá k sobě velmi kritický. Protože již umí přemýšlet abstraktně, představuje si rovněž, kým by se chtěl stát, přičemž často utíká k nereálným fantaziím. Pubescent se dennímu snění oddává velmi často a jeho nejtýpějšími tématy bývají vlastní všemocnost a erotika.

Pubescent nesnáší kompromisy a usiluje o jednoduché, přímočaré řešení, je vášnivým diskutérem a své názory (jako jediné správné) dokáže prosazovat velmi vehementně a velmi dlouho. Jiným typickým rysem pubescenta je pocit vlastní výjimečnosti - má za to, že jeho myšlenky a pocity jsou naprosto jedinečné a proto je také nikdo jiný nemůže pochopit. Komunikace mezi rodiči a jejich dospívajícím potomkem bývá problematická a obě strany často vnímají totéž - totiž že s tím druhým se nedá mluvit. Pubescenti nejsou dobrými komunikačními partnery mj. pro svoji vztahovačnost, časté výbuchy a nepředvídatelné reakce; dospělí naopak projevují málo pochopení těmto přechodným jevům a často nadbytečně zkoušejí uplatňovat svoji autoritu.

Pro pubescenta je velmi důležitá skupina vrstevníků, která poskytuje oporu jeho ještě nehotové identitě - přebírá tzv. skupinovou identitu. Vrstevníci spolu sdílejí zájmy i starosti. Ve skupině se klade důraz na konformitu jejích členů - potřeba konformity se projevuje ve stylu řeči, oblékání nebo třeba v preferované značce mobilních telefonů. Za to, že se člen skupiny vzdá své individuality, mu skupina poskytuje jistotu a přijetí.

Ke konci puberty potkává některé jedince první zamilovanost. Svého partnera si dospívající velmi idealizuje a má potřebu častého kontaktu s ním. Tyto vztahy bývají většinou platonické.

IDENTITA

1) Je patrné úsilí o hlubší sebepoznání.

2) Pubescent překračuje hranici aktuálního sebepojetí usilováním o vymezení sebepojetí v budoucnosti.

Biologické změny v souvislosti s duševními jsou příčinou toho, že se pubescent ve zvýšené míře zabývá sám sebou. Zvýšená labilita sebepoznání komplikuje. Nastupuje nový způsob - introspekce. Ideál, kterého si pubescent přeje dosáhnout obsahuje i výkonové charakteristiky a představu své budoucí sociálně-profesní role. Ta vyplyne z míry identifikace s rodinou a jejími hodnotami.

SOCIALIZACE

je ovlivněna jeho novými kompetencemi, které se projeví i ve způsobu zpracování různých sociálních vlivů. V průběhu dospívání se mění názor na jiné lidi. Proměnou procházejí i sociální role. Dospívající odmítá podřízenou roli. Komunikace dospívajících s dospělými je touto potřebou ovlivněna také. Mění se vztah ke škole, dobrý výsledek přestává být cílem, ale stává se prostředkem. Dochází ke stabilizaci individuální normy, která určuje i míru snahy pubescenta. Mění se vztah k učiteli, jako autorita je brán pouze pokud něčím imponuje. Odpoutání se od rodiny je důležitým vývojovým mezníkem - dochází k modifikaci (nikoli ke zrušení) vztahu k rodičům. Dospívá ke zjištění, že rodiče nejsou neomylní. Už nechce být jako oni, snaží se od nich nějak odlišit. Odmítá nekritické přijetí rodičovské autority.

VRSTEVNÍCI

slouží jako opora. Skupinová identita nabízí přechodnou fázi v rozvoji osobní identity. Dospívající si určují generační standardy, které jsou znakem příslušnosti ke skupině a jsou striktně vyžadovány. Vrstevníci se tím sobě navzájem stávají neformálními autoritami, které mají značný vliv.

ADOLESCENCE

Adolescence je z latinského slova *adolescere*. To znamená dospívat, mohutnět. Tělo se stalo důležitou součástí identity adolescenta. Zevnějšek se stává cílem i prostředkem dosažení potřebné sociální pozice. Projevuje se zde tendence k uniformitě. Tělesná zdatnost může nahradit kompetence, jichž se nedostává v duševní oblasti. Dokáže být v uvažování flexibilní. Nezátížen zkušeností uvažuje často velmi radikálně. Jeho kompetence jsou potvrzeny přijetím do instituce, která se podílí na jeho budoucím profesním zařazení. V tomto období se utvářejí strategie chování ve vztahu k výkonu i vlastní sociální pozici.

Adolescence je lokalizována přibližně mezi 15. a 20. rok života člověka. Na začátku je pohlavní zralost a ukončení základní školy, na konci pak ekonomická nezávislost a nástup do práce (což se netýká např. vysokoškolských studentů). Adolescence je jakési přechodné období, které člověku slouží k urovnání si vlastních hodnot, postojů a cílů, aby následně dokázal dobře nakládat se dvěma základními atributy dospělosti - se svobodou a odpovědností.

V této fázi se dotváří identita - dospělý jedinec v optimálním případě ví, kým je - tedy zná své vlastnosti, své silné a slabé stránky, je si vědom limitů svých možností a vytyčil si realistické cíle (tak by to bylo ideální; je ovšem fakt, že k takovému poznání nedojde spousta lidí za celý svůj život). Adolescent má v zásadě dvě možnosti, jak dojít k vlastnímu sebepojetí, ke své identitě: buď převezme nějaký prefabrikovaný vzorec od rodiny nebo jiných lidí (např. syn převezme otcovu firmu a pokračuje v "rodinné tradici"), nebo si vytvoří identitu aktivně sám (nechá firmu firmou a jde studovat herectví nebo do Afriky lovit krokodýly). První možnost je pohodlná, jistější, ale patrně neumožní člověku více rozvinout své možnosti. Dojít si k identitě vlastní cestou vyžaduje překonávání překážek, tedy mj. odolnost, vytrvalost a sebedůvěru; ovšem takový člověk může zpravidla lépe realizovat svůj potenciál a jeho život nebývá tak fádní, jako někdy dopadá v tom prvním případě. Zvláštním typem převzetí identity je tzv. antiidentifikace, kdy člověk dělá přesný opak toho, co po něm chce jeho okolí. Antiidentifikace je ovšem ve skutečnosti pouze způsob kopírování druhých, kterým jedinec sice vyjadřuje nesouhlas, ale současně nehledá vlastní cestu - jen dělá to, co okolí nechce, aby dělal, a naopak nedělá to, co okolí pokládá za žádoucí.

Kromě toho je tu ovšem možnost, že jedinec není v hledání sebe sama úspěšný. To se může projevit tzv. adolescentním moratoriem, kdy člověk zatím odkládá definitivní rozhodnutí ohledně vlastního zacílení a experimentuje s různými rolami (např. jde studovat, pak ze školy odejde a nastoupí do práce, pak ho zase začne zajímat studium nebo chce založit rodinu,...) - takovému člověku trvá déle, než se "usadí". Neúspěch ve vytváření identity může mít také formu tzv. difúzní identity, která v krajním případě už spadá do oblasti patologie. Takový jedinec trpí velkým vnitřním zmatkem a není schopný systematicky směřovat k nějakému cíli.

Zralost jedince se projevuje mj. ve schopnosti navázání a udržení dlouhodobého intimního vztahu (intimita ve smyslu nikoli pouze sexu, ale důvěrnosti obecně), který vždy umožní mnohé získat, ale vyžaduje také mnohé se vzdát. Nezralý člověk, který si sám sebou není jistý, se duševní blízkostí někoho druhého cítí ohrožen a tak jí ani není schopen.

Pro adolescenta má značný význam jeho tělo a zevnějšek; fyzická krása a/nebo síla bývají důležitými součástmi sebepojetí. Případná extravagance v oblékání, účesu apod. signalizuje většinou příslušnost k nějaké skupině a touhu po pozornosti okolí. Tyto projevy s blížící se dospělostí ustupují.

Podobně jako v pubescenci jsou i nyní preferována jednoznačná a zásadní řešení problémů, přetrvává nechuť k děláním kompromisů a typické je zlehčování nebo úplná ignorance cizích "dobrých rad". Myšlení je velmi pružné a výkonné. Adolescent má zatím poměrně málo zkušeností, což paradoxně bývá v některých případech paradoxně výhodné - může přijít na nějaké originální řešení, které by staršího a zkušenějšího člověka vůbec nenapadlo. Zkušenost je přínosem, protože člověka chrání před opakováním dřívějších chyb, ale zároveň také zátěží, která mu často brání v hledání nových cest.

V této etapě se mění vztah mezi dospívajícím a jeho rodiči. Ti většinou, ačkoli tomu nebývají rádi, definitivně ztrácejí svoji nadřazenou pozici nad svým "dítětem" a mívají v této souvislosti ambivalentní pocity - na jednu stranu vědí, že jejich potomek je dospělý, ale současně se na úrovni emocí s touto skutečností odmítají smířit.

Adolescent, který si je už jistější sám sebou, postupně ztrácí potřebu demonstrativně se vymezovat vůči rodičům a jeho vztah k nim se uklidňuje. V optimálním případě se podaří docílit nové formy pozitivního a obohacujícího vztahu rodičů a jejich dospělého potomka.

Důležitou úlohu v období adolescence sehrávají vrstevníci dospívajícího. Ten v době, kdy se uvolňuje z vazeb na rodinu, ale současně ještě není schopen fungovat zcela samostatně, potřebuje oporu od lidí, kteří jsou na tom podobně, s nimiž také sdílí své prožitky a získává sociální dovednosti.

Vrstevnická skupina má potřebu odlišit se nějakým způsobem od ostatních. To se děje pomocí různých rituálů, úpravy zevnějšku, preference určitého druhu hudby apod. Tím je naplněna touha adolescenta po jednoznačnosti a vymezení - existuje svět "my" a svět "mimo nás". Potřebou opory a jednoznačnosti se vysvětluje, proč se někteří dospívající stanou členy různých náboženských sekt - jejich představitel je nalákají vlídným a ochotným přijetím a jednoduchým programem, resp. vymezením záležitostí světa na dobré - špatné. Podobné pozadí mívá členství např. v anarchistických seskupeních nebo radikálních ekologických sdruženích, kdy jedinec často vnitřně nesdílí proklamované hodnoty, ale potřebuje být někde začleněn.

Jak bylo již uvedeno, celý vývoj od dětství k dospělosti je charakterizován neustálým osamostatňováním. Tento proces zasahuje i vrstevnickou adolescentní skupinu, od které se zralý jedinec postupně odpoutává.

Sexuální potřeba se stává potřebou psychosociální; není tedy již pouze tělesnou a prestižní záležitostí. Partnerské vztahy (ať už hetero- nebo homosexuální) jsou charakteristické velkou zamilovaností; vyvolený partner je svým protějškem idealizován a zcela nárokován. Adolescent mnohdy ve své milované bytosti vidí vlastnosti, které ona třeba vůbec nemá; procitnutí z takových klamů pak bývají dosti bolestivá.

První sexuální styk je důležitým mezníkem v životě člověka - subjektivně zvyšuje společenskou prestiž a je to další důkaz dospělosti. Většina adolescentů žije sexuálně aktivní život. Obecně platí, že čím vyšší je vzdělání člověka, tím později se sexuální aktivitou začíná.

Někteří lidé v době adolescence uzavírají manželství, které je rovněž symbolem samostatnosti a dospělosti. Faktem ovšem zůstává, že na manželství ani na rodičovství nebývá člověk tohoto věku dostatečně zralý. Předčasné uzavření manželství může být (kromě případů těhotenství partnerky) pokusem o osvobození se od rodiny, což je však pouze únik do jiné formy závislosti, dále projevem snahy o recesi nebo výsledkem okamžitého, zkratkovitého rozhodnutí.

Část adolescentů nastupuje do zaměstnání. Je to významná změna v životě člověka, která přináší určité výhody, ale současně i mnohé vyžaduje - člověk se musí přizpůsobit prostředí, do něhož přijde, akceptovat autoritu nadřízených i "služebně starších" spolupracovníků. Status výdělečně činného člověka je dalším signálem dospělosti a nezávislosti a v naší kultuře je dospělost jako taková vymezena v podstatě zejména ekonomickou samostatností.

TEORIE ADOLESCENCE:

Adolescencí se zabývalo mnoho psychologů. Toto téma je pojato v mnoha teoriích, které zde budou stručně nastíněny.

ADOLESCENCE JAKO BOUŘE A KONFLIKT

tak označil období adolescence G. S. Hall, který se jako první tímto obdobím zabýval. Napsal o tomto období knihu s názvem "Mládí" z roku 1904. Tato kniha se opírala o vlastní výzkumy, které byly provedeny dotazníkovými metodami. Adolescence je období emocionální, období revolty proti všemu starému, je to oscilace mezi protiklady. Na jednu stranu chce mladý člověk přátele a sdružovat se, na druhou stranu chce být sám. Znova se u něj vynořují dříve nevyřešené otázky. Podle Halla je adolescent napůl divoch a kolem dvaceti let se ustaluje a civilizuje. Toto období je sice plné konfliktů, avšak je třeba je respektovat a tolerovat. Jeho kniha udělala na tehdejší americkou společnost skutečně velký dojem. Zapůsobila i na tehdejší americkou pedagogiku a výchovu vůbec. Rodiče změnili taktiku, z dřívější přísnosti se přeorientovali na výchovu, která dávala dospívajícímu mnohem více volnosti a prostoru pro samostatnost a vyjádření vlastního názoru. Rodiče a škola začali mnohem více respektovat specifické kultury a styly života takto mladých lidí.

ADOLESCENCE Z POHLEDU PSYCHOANALÝZY

podle S. Freuda prochází člověk v tomto období tzv. **genitálním stádiem**. Dochází k biologickému pohlavnímu dozrávání a vytváří se předpoklady pro reprodukci. Sexualita se hlásí otevřeně. *Anna Freudová*, dcera S. Freuda, osvětluje dva základní obranné mechanismy v adolescenci. A to **asketismus** a **intelektualizaci**. Intelektualizace je konflikt sexuální a emotivní, který se transformuje do činností spojených s intelektuální činností. Například různé filozofické názory, umělecká činnost. Asketismus je strach před svými vlastními sexuálními impulsy.

ADOLESCENCE JAKO ČAS PRO SPLNĚNÍ VÝVOJOVÉHO ÚKOLU

toto hledisko zastával R. J. Havighurst. Pro naplnění vývojového úkolu nabízí konkrétní společnost (kultura) určité vzorce chování (patterns). Pokud je však člověk nerespektuje je často sankcionován.

Havighurst uvádí několik **vývojových úkolů**:

- Přijetí vlastního těla, fyzických změn, včetně pohlavní zralosti a pohlavní role.
- Kognitivní komplexnost, abstraktní myšlení, schopnost aplikovat intelektový potenciál v běžném životě.
- Uplatnění emocionálního a kognitivního potenciálu ve vrstevnických vztazích, schopnost vytvářet a udržovat vztahy s vrstevníky obojího pohlaví.
- Změna vztahu k dospělým, zejména rodičům, autonomie, případný respekt a tolerance.
- Získání představy o ekonomické nezávislosti a směřování k určitým jistotám, volba povolání, profesní kvalifikace.
- Získání zkušeností v erotickém vztahu, příprava na partnerství, rodinu.
- Rozvoj intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností zaměřených ke komunitě a společnosti.
- Představa o budoucích prioritách a cílech, o stylu života.
- Ujasnění hierarchie hodnot, reflexe stabilizace vlastního vztahu ke světu a životu.

Pojem **teachable moment** je určitý moment v etapě, kdy je důležité započít dané učení. Havighurst se zaměřuje také na jedince, kteří předbíhají vývojová období, například těhotné dívky ve věku již patnácti let. Upozorňuje na negativní důsledky, které mohou z předběhnutí stádia později plynout. Některé vývojové úkoly jsou kontinuální, například vývoj myšlení, a některé jsou typické pro určitou etapu, například změna vztahu k rodiči v adolescenci. Vývojové úkoly nejsou určeny pouze pro období adolescence, ale pro všechna období, kterými člověk prochází.

ADOLESCENCE Z POHLEDU PSYCHOSOCIÁLNÍ TEORIE

představitelem této teorie je E. H. Erikson. Podle něj je v tomto období jako jeden z nejdůležitějších vývojových úkolů vytvoření si vlastní **identity (ego - identity, vlastního já)**. Je to období zmatku oproti získávání identity. Adolescence je spojena se splněním určitého vývojového úkolu, je nezastupitelným, kvalitativně odlišným obdobím. Vývoj identity propracoval Marcia, který na tomto tématu pracoval od roku 1967 do roku 1980. Při vývoji identity kombinoval přítomnost krize, hledání a závazků. Na základě toho definoval 4 potenciální stavy identity:

- První stav nazval **difúzní identitou**. Člověk v této fázi, stavu neprožívá krizi ani závazek, je velice snadno ovlivnitelný vrstevníky, často mění názory v souladu s očekáváním skupiny, které je členem. Jeho sebehodnocení je závislé na hodnocení druhých.
- **Náhradní identita** je stav, ve kterém jedinec své postoje, normy nekriticky přebírá od autorit, bez potřeby ověřovat je vlastní zkušeností.
- **Status moratoria** je krize identity, spojená s pocity úzkosti a pochybnostmi, aniž by jedinec na sebe bral skutečné závazky. Toto období je plné experimentací a zkoušení si rolí.

- **Dosažená identita** je stav, kdy je již krize zažehnána. Otázky čím jsem, co jsem jsou vyřešeny. Dosažená identita spojuje přítomnost, budoucnost i minulost ve smysluplný celek. Stadium moratoria a dokončené identity svědčí o vyspělosti jedince. Lidé v tomto stavu mají vyšší self - esteem a mnohem větší blízkost reálného a ideálního já. Lidé ve fázi náhradní a difúzní identity jsou často dogmatictí, neflexibilní, mají nízké self - esteem.

Shrnutí Marcia: Nejde o vývojové fáze vývojové identity; problematické je, že se adolescent nachází ve stejnou dobu v různých stádiích. Identitu ovlivňuje osobnost, rodina, vrstevníci. Rodina je zde stále vystupuje v roli bezpečné základny, která by měla jedinci umožňovat expanzi do světa. Pokud tomu tak je, podporuje vývoj identity správným směrem. Jedinci, kteří mají dobrý vztah s rodiči, ale není jim umožněna expanze, se často nacházejí ve stavu náhradní identity. Jedinci s difúzní identitou jsou často z rodin s problematickými vztahy uvnitř.

ADOLESCENCE JAKO PROCES UČENÍ, POZNÁVÁNÍ A PŘIJÍMÁNÍ ROLÍ

Adolescent je konfrontován s jiným souborem požadavků a jiným repertoárem rolí. V tomto období je již jiná povaha sociálního učení. V adolescenci dochází k rozvoji abstraktního myšlení. Selzerová (1989) zavádí pojem **vrstevnická skupina (peer arena)**. V tomto období se vytvářejí nová vrstevnická seskupení. Souvisí to se změnou školy, zájmů. Jedinec se již v dětských rolích cítí nepatřičně a dospělé role jsou mu ještě vzdáleny. Adolescenti hledají sociální platformu, kde se mohou s ostatními srovnávat. Působí to jako rezonanční deska. Selzerová v tomto smyslu zavádí pojem **sounding board**. Parta umožňuje jedinci o sobě zjišťovat informace. Vzniká nový způsob reflexe a sebereflexe. Někteří autoři se v této souvislosti zmiňují o novém **druhu egocentrismu**.

ADOLESCENCE JAKO KONCEPTUALIZACE VLASTNÍHO ŽIVOTNÍHO PROSTORU

s tímto pojetím souvisí **teorie životního prostoru K. Lewina** - životní prostor dítěte je méně strukturovaný než prostor adolescenta. Dochází ke změnám vztahu k vlastnímu tělu. Dospívající se dostává do tzv. **sociální lokomoce**, dochází k rozšíření obzoru. Někdy se dospívající dostává do situace, kdy ještě něco nesmí a něco jiného už nemůže. Stojí v tzv. **marginální pozici**, tedy v silovém poli mezi dvěma ohnisky dětství a dospělosti.

ADOLESCENCE JAKO UTVÁŘENÍ VLASTNÍHO VÝVOJE

adolescenci je chápána jako přechodné stadium ve smyslu přechodu od nutné závislosti na druhých do stádia relativní nezávislosti. Sem spadá **dynamický interakční model Lerner**. Snažil se o postihnutí adolescentního vývoje v souvislostech biologických, psychických a sociálních v tzv. celoživotním utvářením - **life span development**. Lerner se zaměřil na analýzu úrovně vývoje. Změny v jedné úrovni ovlivňují změny na všech dalších úrovních. Ukazuje na tyto úrovně: na biologickou, kam zahrnuje například sekulární akceleraci, na sociokulturní, na biologickou a na psychologickou. Lernerova teorie je založena na zpětnovazebném a interakčním působení. Bandura uvádí pojem **self efficacy**, což je vědomí vlastní účinnosti, výsledek vlastní specifické zkušenosti se sebou samým.

DIFERENCIACE OBDOBÍ

ČASNÁ ADOLESCENCE (10 - 13 LET)

Projevují se první biologické a fyzické změny. Adolescenti začínají projevovat zájem o jedince druhého pohlaví.

STŘEDNÍ ADOLESCENCE (14 - 16 LET)

Vlastní dospívání je nejčastějším objektem úvah a hodnocení. Adolescenti začínají odlišovat od svého okolí. Hledají vlastní identitu. Připadají si výjimeční a jedineční.

POZDNÍ ADOLESCENCE (17 - 20 LET)

Většina adolescentů dokončuje vzdělání. Zamýšlejí se nad vlastní perspektivou. Mají potřebu někam patřit, podílet se na něčem nebo něco s druhými sdílet.

FYZICKÉ ZMĚNY

V adolescenci dochází k prudkému nárůstu hmotnosti a výšky. Mluví se o tzv. druhé tvarové proměně.

PUBERTÁLNÍ ZMĚNY

Primární změny se týkají změn hormonálních. Od osmi let se hladina hormonů zvyšuje. A potom asi o čtyři až pět let později se objevují sekundární pohlavní znaky.

POHLAVNÍ ZMĚNY U DÍVEK:

Ke změnám dochází postupně v několika stádiích.

1. stadium: nejsou zatím viditelné pohlavní znaky.
2. stadium: dochází ke zvětšování prsní tkáně pod bradavkou, okolo genitálu je první pohlavní ochlupení.
3. stadium: vyvíjí se vnější kontura prsou.
4. stadium: ochlupení genitálu je na úrovni dospělého typu.
5. stadium: plně dokončen vývoj sekundárních pohlavních znaků.

POHLAVNÍ ZMĚNY U CHLAPCŮ:

Ke změnám dochází také postupně v několika stádiích:

1. stadium: nejsou zatím viditelné pohlavní znaky.
2. stadium: dochází ke zvětšování varlat a šourku.
3. stadium: dochází ke zvětšování penisu do délky, objevuje se ochlupení.
4. stadium: pokračuje zvětšování penisu, vyvíjí se žalud, ochlupení je již jak v dospělosti.
5. stadium: vnější pohlavní znaky jsou vyvinuty, objevují se vousy, hrubne hlas.

TREND SEKULÁRNÍ AKCELERACE

S rostoucí životní úrovní se v posledních letech urychluje dozrávání organismu. Každých deset let jsou viditelné posuny. Příklad takové akcelerace je typický pro menses. V roce 1897 dostávaly dívky první menses v patnácti až šestnácti letech. V roce 1938 už ve čtrnácti letech a v roce 1962 ve třinácti letech.

KOGNITIVNÍ ZMĚNY

Adolescent prochází posledním stádiem vývoje myšlení. Prochází stádiem formálních operací, do něhož se dostává kolem jedenáctého až dvanáctého roku. V tomto období mluvíme o tzv. **hypoteticko - deduktivním myšlení**. Adolescenti již uvažují nezávisle na přítomnosti, vytvářejí si a testují si hypotézy.

Piaget udělal pro adolescenty pokus s kyvadlem. Chtěl, aby zformulovali hypotézy o tom, co může nejvíce ovlivnit rychlost závaží. Adolescenti pak museli brát v úvahu několik proměnných jako byla délka provázku, hmotnost závaží, síla použitá k puštění kyvadla. Malé děti pouze odhadovaly, starší děti pracovaly pouze s dvěma proměnnými. Adolescenti již vytvářeli hypotézy o tom, co může nastat a brali v úvahu všechny proměnné.

Propoziční myšlení (proposition = výrok) - jde již o schopnost testovat logiku výroků. V této fázi je neodmyslitelnou součástí jazyk. Ten je pro vyjadřování se v abstraktních pojmech a chápání abstraktních pojmů důležitý.

Kognitivní abstrakce jsou již běžnou záležitostí. Především má i svoje emocionální implikace. Adolescent "miluje svobodu" nebo "nesnáší bezpráví".

Konsekvence abstraktního myšlení - adolescent si vytváří tzv. **imaginární obecnost** - má pocit, že je středem pozornosti, že jej všichni pozorují. Tím se také dá vysvětlit to, že adolescenti často tráví před zrcadlem, hodně se sledují a dbají o svůj vzhled jak nikdy jindy. Jsou také velice citliví na kritiku z okolí, především na veřejnosti. Například je pro ně trapas, když mají svetr naruby. "Ježíš, to je trapas, všichni si toho museli všimnout a teď jsem jak cvok." Adolescenti mají pocit, že jsou jedineční. Například: "Nikdy nebudu jako moji rodiče, kteří žijí rutinně, stereotypně. Budu jiný, bez stereotypů!" V myšlení adolescentů je typický **egocentrismus**. Adolescenti hledají chyby u autorit. To souvisí s tím, že vidí svět velice ideálně. To, že s autoritou nejsou spokojeni, dávají jasně a důrazně najevo. Je typická hádavost, **argumentování**. Adolescenti rádi slovíčkaří. Jsou orientováni často pouze na sebe. Připadají si pod jakousi magickou ochranou před nebezpečím. Například: "To se mně v žádném případě nemůže stát, nikdo nebezpečný po městě nechodí, aspoň ne tam, kde jdu já." Adolescent nepocituje rozdíl mezi vyjadřováním ideálů a jeho splňováním. Například se účastní ekologické demonstraci proti skládkám a nebezpečným odpadům, ale sám během ní odhazuje odpadky jako třeba obal od zmrzliny na zem.

Adolescenti mají před sebou neskutečně mnoho možností, směrů, cílů, kterými se dát. Proto je u nich typická nerozhodnost. Tím, že přijmou jedno, se vydávají totiž druhého.

OBECNĚ: Myšlení je méně absolutní, více vztahové, přibývá vědomí různých rizik. Zvažování důsledků nabývá na významu. Důležité jsou prožitky, vztahy, zkušenosti.

EMOCIONALITA

Citové zážitky jsou již citlivě diferencovány. Zvyšuje se schopnost selektivně odpovídat na určité podněty. V časně adolescenci je častá emoční labilita, posun nálad k negativním rozladám. Ve střední a pozdní adolescenci tyto příznaky omezují. Adolescent by měl být už stabilní ve svém uvažování. Měl by nabýt pocit, že zvládne určité věci již sám a bez pomoci. Často ale překračuje běžný rámec reality. Má pocit, že zvládne vše. Například: "Půjdu do politiky, až tam budu, všechno změním k lepšímu" Typická je zvýšená sebereflexe. V počátečních obdobích má spíše charakter seberepercepce. Později je sebereflexe spojena s introspekci. Adolescent se nezabývá již vzhledem a vlastním tělem, ale otázkami Jaký chci být?, Jaký jsem?. Srovnává své "ideální já" s "reálným já".

VZTAHY K RODIČŮM

Dříve se prosazoval zejména názor psychoanalytiků, že adolescence je období vybouření. V poslední době chápeme adolescenci jako období, kdy dochází ke změně stylu komunikace v rodině. Důležité je sebezprosazování. Vyjádřit svůj názor tak, aby jej přijali i rodiče. Stejně tak by měl prosazovat svoje hlediska i rodič. Už nejde o dominanci rodiče nad dítětem. Rodič by si měl uvědomit, že by své dospívající dítě měl chápat. A vzájemný kontakt už chápat jako rovnocenný vztah. Nejčastější příčiny sporů s rodiči je doba návratu domů, frekvence navštěvovaných akcí, sociální život, utrácení peněz, známky ve škole, oblékání. Rodiče ne vždy reagují optimálně a nemění způsob komunikace. Najednou se snaží zpřísnit kontrolu a to podporují jenom ještě větší problémy. Rodiče to dělají ze strachu ze ztráty dítěte.

IDENTITA

V této fázi se završuje rozvoj identity. Mnohdy jde o převzetí modelu, který je pro danou sociální pozici charakteristický. Součástí je rozvoj mužské a ženské role a navazování hlubších partnerských vztahů. Člověk je identifikován tím, ke komu patří. Identita se odráží i ve způsobu prožívání a uvažování. Projevuje se též potřeba oddálit dospělost tzv. adolescentním moratoriumem.

Adolescent je považován jako dospělý a vyžaduje se od něj patřičné chování. Adolescenti již neodmítají radikálně normy a hodnoty prezentované dospělými, ale zujímají k nim radikální postoj. V adolescenci se mění i sociální role, především v profesní oblasti. Tato proměna se odráží ve vztahu k učitelům i rodičům; nezávislost na jejich autoritě se mění za závislost na vztazích s vrstevníky.

VRSTEVNÍCI

Pomáhají uspokojovat různé potřeby. Emoční jistotu poskytuje stabilní přítel, který sdílí podobné hodnoty a zájmy. Zvětšuje se význam stálého sexuálního partnera.

Musíme je rozdělit na čistě vrstevnické a také už přátelské a partnerské. Tyto vztahy hrají v tomto období nezastupitelnou roli. Vrstevníci si navzájem poskytují názory, pocity, vzorce chování. Mají možnost testovat sebe sama. V tomto období se rychle střídají pozice soupeře a spoluhráče. Adolescent získává pocit vlastní autonomie.

Dunphy se zabýval **vývojem vrstevnických vztahů** a určil několik stádií vývoje:

- V časně adolescenci vznikají malé skupinky tří až deseti členů, jsou neformální a se silnou vnitřní kohezí. Jsou dívčí nebo chlapecké.
- Ve střední adolescenci se malé skupiny začínají setkávat ve větších skupinách a to na mejdanech, večírcích.
- Vznik prvních heterosexuálních vztahů. Skupiny se začínají rozpolcovat na dvojice.
- Partnerské dvojice jsou základem pro vznik nových heterosexuálních malých skupinek.
- Velké skupiny se rozpadají a malé setrvávají na bázi hlubšího přátelství mezi páry.

Dunphy shrnul vývoj takto: Vrstevnické skupiny slouží jako prostředek pro vývoj heterosexuálního chování.

EROTICKÉ VZTAHY

První fáze souvisí s uvědomováním si vlastní sexuality. První schůzky s erotickým obsahem jsou častější u dívek než u chlapců. Sexuální aktivita je provozována stále více ve dřívějších letech. Průměrný věk prvního pohlavního styku se stále snižuje.

SOCIALIZACE

Je spojena se nástupem do zaměstnání. Zde se institucionalizuje dospělost. Role zaměstnance coby začátečníka je nízko hodnocená, na druhou stranu poskytuje stabilní příjem a tím i možnost separace od rodiny ovšem za cenu větší zodpovědnosti.

BUDOUCÍ CÍLE A PERSPEKTIVY

Důraz na budoucnost je součástí řady teorií vývojových úkolů. Adolescenti si začínají uvědomovat, že aktuální rozhodnutí mohou ovlivnit jejich další život.

PROBLEMATICKÉ CHOVÁNÍ

Nové teorie netvrdí, že v adolescenci je typické problematické chování, přesto je to citlivé období pro vznik tzv. rizikového chování. Nejčastější oblasti rizikového chování je agrese, násilí, šikana, drogy. Zvyšuje se v tomto období delikvence.

MLADÁ DOSPĚLOST

Dosažení psychické dospělosti je spojeno s větší sebejistotou a vědomí vlastních kompetencí. Za nejvýznamnější znak lze považovat schopnost přijmout zodpovědnost za své činy. V tomto období člověk přijímá stabilní profesní roli, stává se manželem a rodičem. Akceptace kognitivní nejistoty plyne z vědomí mnohoznačnosti problémů, relativity různých názorů a časového omezení jejich platnosti - postformální myšlení. Relativita sociálních norem a změna postoje k nim se odráží v pojetí povinností a zodpovědnosti. Projevuje se i selektivita prosociálního zaměření. Morální uvažování vytváří souhrn osobních zkušeností.

Formální dospělosti dosahuje člověk v 18 letech; z psychologického hlediska bývá dospělost spojována zejména se zralostí v psychosociální oblasti a k té většina lidí dochází později (většinou se jako počátek soc. zralosti uvádí věk kolem 20 - 25 let). Období dospělosti se zpravidla člení na mladší dospělost (do 30 let), střední (do 45 let) a starší dospělost (do 60 let).

Počátek dospělosti je charakterizován vrcholem fyzických sil a tvořivosti; postupně narůstá úroveň psychosociálních dovedností, zlepšuje se schopnost odpovědného a etického jednání a stabilizují se základní životní postoje. Člověk vstupuje do manželství a zakládá rodinu - zde se projevuje současný trend zvyšování průměrného věku jedince při uzavření manželství a narození prvního dítěte (velmi přibližně se jedná o posun od věku kolem dvaceti let směrem k třicítce).

Základními aspekty života dospělého člověka se stávají rodina, zaměstnání a případně různé záliby. Leitmotivem života osob s nižším vzděláním bývá starost o rodinu (ve smyslu zajištění jejich existenčních potřeb, jako je např. jídlo nebo bydlení), u osob s vyšším vzděláním převládá úsilí o seberealizaci (využití svých schopností, tvůrčí aktivita).

Určitými potenciálně krizovými obdobími jsou první roky manželství, během nichž se poměrně velké procento těchto svazků rozpadá. Dále je to doba po narození dítěte, kdy žena (resp. ten z partnerů, který o dítě primárně pečuje) přesouvá značnou část pozornosti směrem k dítěti a partner se tak může cítit v tomto smyslu poněkud zanedbáván. Rizikovou fází je také období odchodu dospělého dítěte z domova - zde se může u rodičů objevit tzv. syndrom prázdného hnízda, který charakterizují pocity určité prázdnoty, částečné ztráty smyslu života apod. Rovněž se v této souvislosti mohou projevit nějaké dosud neřešené partnerské problémy.

IDENTITA

schopnost dobře zvládnout profesní roli je jedním z kritérií dospělosti. Tato role může uspokojovat různé psychické potřeby mladého člověka. Profese je důležitou součástí sebepojetí.

SOCIALIZACE

jedním z hlavních úkolů je vytvoření stabilního monogamního vztahu a založení rodiny. Volba partnera je dána osobnostními rysy a je charakterizována větší tolerancí. Uzavření manželství je důležitým prvkem osobní identity. Manželství uspokojuje různé potřeby, ale vynucuje si i řadu ústupků. V současnosti se objevuje tolerance volného soužití partnerů nebo dokonce život bez partnera.

Rodičovská role je druhou významnou složkou sebepojetí. Je sociálně vysoce ceněna. K rodičovství jsou nuceni jako sociálním tlakem, tak individuálními motivy. Narození dítěte nabízí určitý psychický zisk, ale přináší i řadu omezení. Potřeba generativity se projevuje v tendenci mít děti a uspět v profesní kariéře.

První krize manželství se projevuje zhruba po 4 letech soužití. Riziko rozpadu se modifikuje v souvislosti s aktuální představou smyslu manželství a s důrazem na uspokojování individuálních potřeb. Postoj k dětem se mění s postupným vývojem dětí. Mezníkem bývá nástup do školy. Ke změně v oblasti rodičovské role může dojít i s rozvodem. Role osamělého rodiče je náročnější jak ve vztahu k dítěti, tak s ohledem na sociální tlak. Důležitou součástí identity se v době mladé dospělosti stávají všechny tři role - manželská, rodičovská a profesní. jejich zvládnutí potvrzuje vlastní kvality i status dospělosti. Postupně se může měnit jejich význam i obsah.

OBDOBÍ STŘEDNÍ DOPĚLOSTI

Dochází ke změně v chápání intimity i generativity. V tomto období lidé bilancují svůj dosavadní život a uvažují o budoucnosti. Tyto úvahy bývají zaměřeny na hledání hlubšího smyslu života. Člověk usiluje o větší autentičnost, formální požadavky okolí přestávají mít význam. Začínají se projevovat příznaky stárnutí, které jsou chápány jako ztráta určitých výhod. V profesní roli se projevuje potřeba seberealizace.

V manželství dochází ke druhé krizi. Manželé začínají bilancovat a přehodnocovat svůj vztah k manželství, uvažují o jeho budoucnosti. Vztah mimo manželství poskytuje uspokojení v té oblasti, kde se manželství ukazuje jako nedostačivé.

Role rodičů se mění, klesá její důležitost, snižuje se velikost autority. Dospívající představují konfrontační skupinu, která potvrzuje omezení daná věkem. Blíží se též věk, kdy už nebude možné počít dítě. Tváří v tvář snižujícím se kompetencím vlastních rodičů si člověk uvědomuje vlastní zranitelnost. Vstup do nového manželství nabízí nové možnosti a očekávání. Druhé manželství je často zatěžováno sociálními vlivy z prvního manželství.

Kritickou vývojovou fází bývá u některých jedinců období kolem 40 let, které se pojí s tzv. krizí středního věku (nebo též krize životního středu). V této době se člověk ohlíží zpět a hodnotí svůj dosavadní život; zároveň si reálně připouští, že konec života není už tak v nedohlednu, jak to vnímal dříve. Někteří lidé pak mají tendenci dohánět to, o čem se domnívají, že mají poslední šanci prožít právě teď. Tato snaha má zpravidla formu dokazování si, že to s dotyčným jedincem není ještě tak zlé (výměna partnera nebo střídání partnerů, různé extravagantní úpravy zevnějšku, intenzivní sportování, hubnutí apod.).

Tato krize někdy splývá s problematickým obdobím klimakteria, které u žen nastupuje kolem 45. roku a u mužů asi o pět let později. Klimakterium je provázeno hormonálními změnami a prvními citelnějšími ohlasy blížícího se stáří.

Vývoj není jen posun vpřed, k lepšímu, nýbrž zahrnuje i involuční změny a těch v průběhu dospělosti přibývá. Zpočátku jsou nepozorovatelné (odumírání neuronů po 20. roce, zhoršené vnímání po 30. roce apod.), ovšem postupně jsou projevy těchto změn čím dál nápadnější (zhoršení zraku, množství a kvality vlasů, snížená hybnost a vytrvalost aj.). Hormonální aktivita v klimakteriu má za následek také nadměrnou dráždivost, neklid, výkyvy nálad a citovou zranitelnost. Ke všem těmto faktorům se v některých případech přidává ještě další komplikující skutečnost - v době, kdy dospělí bilancují svoji první polovinu života, zpravidla procházejí jejich potomci náročnou etapou dospívání. Prožívání tohoto období je však každopádně velmi individuální, někdo je krizí zasažen velmi dramaticky a u někoho proběhne naprosto nepozorovaně.

Člověk ve starší dospělosti se vyznačuje (nebo spíš měl by se vyznačovat) vyrovnaností, zralostí a schopností těžit ze svých zkušeností. V našich zeměpisných šířkách značná část lidí tohoto věku rezignuje na rozšíření si vzdělání, kvalifikace nebo na získání nových zálib, zůstane jakoby na místě a žije "z podstaty". Přitom ovšem platí, že smysluplná činnost, aktivita a zájem jsou nejlepší prevencí proti zbytečně předčasnému duševnímu zestárnutí.

OBDOBÍ STARŠÍ DOSPĚLOSTI

V důsledku změn tělesných funkcí dochází ke změně hodnotového žebříčku. Postoj k sexu je ovlivněn změnou tělesné podoby. Postformální myšlení ovlivněné zkušeností mění způsob uvažování, postoj k problémům i preferenci určitých strategií. Klesající výkonnost může nahradit množství vědomostí a naučené strategie.

V profesní kariéře dochází k ukončování. Postoj k profesní roli je dán charakterem práce a generační zkušeností. Zaměření generativity se mění příchodem vnuků. Projevuje se též tendence předávat své zkušenosti dětem.

V této fázi se rodina dostává do situace "prázdného hnízda". To vnáší změnu mezi partnery. Partner již není idealizován, ale posuzován realisticky a je většinou akceptován. Sebehodnocení je závislé na dosaženém postavení.

Osamostatnění dospělých dětí je prožíván často ambivalentně. Profesní roli dětí i jejich partnera hodnotí z hlediska stárnoucí generace. Manželství dětí je považováno jako definitivní potvrzení změny vztahu.

Prarodičovská role potvrzuje vlastní stárnutí i normalitu rodiny. Role prarodiče

- mění vztah s vlastním dítětem, které se stalo rodičem
- poskytuje mnohé psychické potřeby.

Vztah k vnoučatům je projevem generativity.

Tělesné i psychické chátrání zvyšuje asymetrii ve vztahu rodičů a dětí a může působit jako zátěž. Nutnost trvalé péče o starého a bezmocného rodiče je náročnou životní situací. Smrt pak vyvolává silné citové reakce a potvrzuje příslušnost k nejstarší generaci.

Stárnoucí člověk se stává nejzodpovědnější osobou. Dochází k proměně identity a změně rolí.

STÁŘÍ

Stárnutí a stáří jsou relativní pojmy, jejich nástup je individuálně velmi odlišný. Podle Světové zdravotnické organizace se rozlišuje období stárnutí (60-74 let), stáří (do 89 let) a stařeckosti (nad 90 let). Obecně existuje trend prodlužování průměrného věku života - zatímco na začátku 20. století činil ve vyspělých zemích kolem 40 let, dnes je to téměř dvojnásobek. Psychologické aspekty procesu stárnutí a období stáří studuje speciální psychologická disciplína zvaná gerontopsychologie.

Průběh stáří závisí zejména na zdravotním stavu a sociálních okolnostech (tyto faktory jsou zase do značné míry výsledkem dosavadního způsobu života a působení vrozených dispozic).

Biologické stárnutí postihuje celý organismus a projevuje se mj. omezováním hybnosti, výkonnosti a výdrže, sníženou imunitou; klesá frustrační tolerance, zhoršuje se paměť, myšlení a funkčnost smyslových orgánů. To poslední se týká zejména zraku a sluchu a v této souvislosti je zajímavé, že zatímco problémy se zrakem starší lidé celkem ochotně přiznávají, problémy se sluchem mají tendenci tajit a zlehčovat.

Většina lidí kolem 60 let odchází do důchodu a s touto skutečností bývá nezřídka spojen komplex neužitečnosti a snížení sebehodnocení. Jedinec se musí adaptovat na jiný denní režim, hledat pro sebe nové uplatnění a naučit se využívat volný čas, kterého má nyní více.

Průběh stáří významně ovlivňuje míra společenské izolovanosti člověka - tedy zda má partnera, přátele a neignorující děti a vnoučata. Důležitým faktorem je rovněž existence nějakých zájmů a v neposlední řadě také soběstačnost a schopnost aktivního přístupu k životu. Pasivní a nečinný jedinec se cítí opuštěný, svoji pozornost obrací k vlastní osobě a soustředí se tak převážně na své problémy.

Typické vlastnosti starého člověka snad ani neexistují, ale obecně platí, že se některé vlastnosti, které měl dotyčný jedinec již dříve, jakoby zesilují (např. starostlivost se mění v úzkostnost a mentorování, spořivost v lakotu, nerealistický pohled v nesoudnost apod.). Jedinec je mnohem méně adaptabilní a v důsledku toho trvá na svých návycích a stereotypech, bývá přecitlivělý a málo empatický. Žije často ve vzpomínkách, hodnotí uplynulý život a více či méně úspěšně se vyrovnává s faktem blížící se smrti. To, zda bude člověk brát smrt jako vysvobození, zda se jí bude bát, případně bude fakt neodvratnosti smrti popírat nebo k němu zaujme realistický postoj, závisí jak na aktuálních podmínkách, tak především na průběhu celého dosavadního života jedince. Skončí-li někdo bilancování svého života s pocitem marnosti nebo nenaplnění, bude se s konečností své existence smířovat hůře než člověk spokojený.

Stáří přináší úkol - pojetí integrity svého dosavadního života. Nutností je naplnění předchozích vývojových úkolů. Přichází tendence bilancovat. Zhoršování funkcí a kompetencí je rychlejší, ovšem vysoce variabilní. Dochází ke kumulaci více chorob. Staří lidé bývají citově labilnější. Uchovávají si ale dříve osvojené znalosti a způsoby uvažování.

Jedním z problémů je ztráta sociálních kontaktů způsobená zhoršenou hybností i poklesem schopností sluchu či zraku. Nastupuje rigidita hodnot a úbytek rolí.

Role důchodce má nižší sociální status. Adaptace na odchod do důchodu má několik fází. Kontakt s potomky je charakterizován rostoucí závislostí jak fyzickou tak psychickou.

Význam partnera roste, protože staří lidé jsou nuceni trávit spolu více času. Je zdrojem bezpečí, sounáležitosti a sdílení života. Nemoc či smrt partnera je proto výrazným stresem. Ovdovění vede k pocitu osobní zbytečnosti.

Součástí identity je opět rodina, zachovalé kompetence a role či zisky, kterých dosáhl v minulosti. Smrt může být očekávána jako ohrožení vlastní identity.

Staří lidé trpí depresemi, které vedou k sebevraždám. Schopnosti se výrazně snižují, počet nemocí roste stejně jako jejich závažnost. Malá soběstačnost vede ke změně zažitého způsobu života:

- pomocí ošetřovatelky, která nenarušuje velmi zažitý stereotyp
- umístěním do domova důchodců, adaptace na tuto změnu bývá náročná.

Mizí strach ze smrti, objevuje se strach z umírání a bezmocnosti. Objevuje se potřeba víry, která nabízí podporu v zátěži. Dává smysl a nabízí přesah fyzického života v symbolické rovině.

UMÍRÁNÍ A SMRT

Smrtí končí životní cyklus každé živé bytosti, tedy i člověka. Smrt bývá tabuizovaným tématem - mluvit o ní ve společnosti je nežádoucí (snad proto, že si nechceme připustit, že se týká i nás samotných...?). Záporný postoj ke smrti pramení ze dvou základních věcí - je to jednak strach ze smrti, tedy z konce vlastní existence, a pak strach z umírání, které může být dlouhé a bolestné.

Současný trend je takový, že stále více lidí umírá v nemocnicích a jiných pečovatelských zařízeních.

V procesu smiřování se s vlastní smrtí lze rozlišit následující stadia:

- nejdříve je to reakce popření, člověk si tento fakt prostě odmítne připustit,
- následuje fáze frustrace a zlosti, přičemž tyto pocity lze směřovat k vlastní osobě nebo ke svému okolí
- pak přichází doba smlouvání a záchvěvy nové aktivity jako pokusy o oddálení smrti
- jako čtvrtá v pořadí přichází deprese, uvědomění si neodvratnosti konce vlastní existence, a představy, co všechno člověk nestihl a už nestihne
- nakonec dochází k přijetí, smíření se s faktem, že smrt čeká každého

Platí přitom, že ne každý člověk musí projít všemi popsányými stadii; podobně, jako celý průběh života, i umírání prožívá každý člověk jedinečně.

Zdroj:

<http://www.ssvp.wz.cz/>