

1. VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE

Vývojová psychologie patří mezi základní disciplíny psychologie; dává teoretické a metodologické

základy ostatním disciplínám.

Definice: Vývojová psychologie popisuje změny chování a prožívání jedince, osobnosti od počtů

do smrti. Vysvětluje příčiny, podmínky a mechanismy těchto změn.

Vývojovou psychologii však chápeme v širším pojetí. Zahrnuje fylogenezi, antropogenezi, ontogenezi a aktuální genezi.

Fylogeneze je vznik a vývoj určitého kmene, rodu či druhu; psychické změny, které jsou vázány na vývoj člověka jako druhu a na rozvoj lidské kultury.

Studium antropogeneze psychiky sleduje vývoj psychiky lidí v historických etapách a v různých civilizačních okruzích.

Aktuální geneze se zabývá vývojem psychických procesů – vnímáním, myšlením...

Vztah vývojové psychologie k jiným vědám:

- k pedagogice – uplatňuje vývojové determinanty; poskytuje poznatky o psychických, věkových a individuálních zvláštích a umožňuje □
- chování a prožívání živočichů v jejich přirozeném prostředí. Představitelem etologie je Konrád Lorenz)
- k pediatrii
- k ostatním psychologickým disciplínám jako je obecná psychologie, pedagogická psychologie, poradenská psychologie, sociální psychologie, poradenská psychologie, psychodiagnostika

Vývojový psycholog

U nás v čisté formě vývojový psycholog nepracuje. Uplatňuje se v dětských zařízeních, v pedagogicko-psychologické poradně, v diagnostickém ústavu, dětských domovech, v domovech pro seniory. Vývojový psycholog může posoudit, zda psychická struktura osobnosti odpovídá normě; zda se projevuje akcelerace nebo retardace . . .; stanovuje prognózu vývoje; může poznat individualitu dítěte a navrhnout další zásady výchovného působení.

Poznatky vývojové psychologie jsou základními poznatky všech psychologů

Vývoj:

- je chápán jako řada zákonitých změn.
- v pojetí evoluce a involuce: evoluce – rozvoj;
involuce – procesy degradační; involuční procesy začínají převažovat nad evolučními u člověka v průměru okolo třiceti let. Oko začíná podléhat involuci již však od desíti let.
- jako diferenciaci a integraci.
- vývoj jako iniciativa: rodiče jako okolí iniciují vývoj, podporují.
- učení jako mechanismus učení.

Hybné síly vývoje:

- biologické hybné síly

- sociální hybné síly
- osobnost jako hybná síla

V tomto kontextu se hovoří o problému **nature versus nurture** tedy dědičnost versus prostředí. Co má na vývoj větší vliv? Lombroso tvrdí: " zločincem se člověk rodí..." – je tedy zastánce vlivu dědičnosti na vývoj jedince. Naopak behaviorista John Watson je zásadně proti. Tvrdí, že vliv na vývoj člověka má prostředí. Jeho známé tvrzení: " Dejte mi tucet dětí a ..." Klade značný důraz na socializaci.

Z toho vyplývá, že duševní vývoj je determinován biopsychosociálně

Základní mechanismy vývoje:

Zrání – biologický proces organismu, podmiňuje možnost a meze vývoje a určuje časový řád učení.

Vývoj je prostřednictvím zrání a učení vystaven genetickému a sociálnímu procesu.

Zákonitosti vývojových změn:

- postup od méně dokonalých forem a projevů k dokonalejším
- určité vývojové změny nastupují v určitých věkových intervalech
- změny se udržují po určitou dobu, dokud nejsou včleněny do vývojově vyšších projevů(př. vývoje chůze)
- vývoj je ireverzibilní tzn. nevratný
- existují vývojové etapy, kde je poměrně málo vývojových změn a etapy, které jsou bohaté na změny. Pozor, ale každý nový projev chování není vývojová změna(př. dítě se ve školce naučí mluvit sprostě – není to vývoj)

Vývojová změna znamená přechod od méně dokonalého projevu k dokonalejšímu v rámci evoluce. Avšak co se týče stáří, kde je značný podíl involučních procesů, chápeme vývojovou změnu jako přechod od dokonalejšího projevu k méně dokonalejšímu. Vývojová změna je relativně stálá, v téže populaci dětí je v zákonitém vztahu k chronologickému věku

Charakteristika vývojových změn:

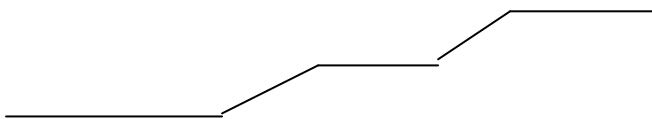
- diferenciaci – všechny psychické procesy zprvu nepročleněné, ale v průběhu věku se diferencují
- integrace – v dílčích regulačních systémech
- interiorizace(v dospívání)
- fixace – návyky, hodnoty
- rovnoměrnost vývoje dílčích systémů - vše se odehrává postupně ve vývoji, ne najednou
- ovlivnění vnitřními podmínkami organismu – Senzibilní období – vychází z poznatků etologie;v senzibilním období jedinec reaguje citlivěji, intenzivněji na vnější vlivy; optimální vývojový efekt; senzibilní fáze neexistuje pro všechny podněty
příklady: káčata po narození za matkou; vytvoření mateřských citů těsně po porodu; 6.-24. měsíc – citový vztah k matce nebo jiné osobě

MODELÝ PSYCHICKÉHO VÝVOJE

- vývoj je sled fází, které nejsou zaměnitelné a postupují v určitém pořadí

Modely kvalitativní:

- **Model stupňovitého vývoje**

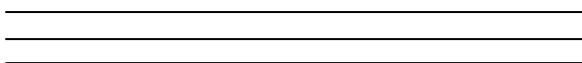


- určuje periodizaci vývoje
- etapy lze jednoznačně odlišit
- důl. roli zde hraje stupeň, sled, velikost...

- **Model spirálovitého vývoje**

- vychází z nepřetržitého opakování vývojových změn, ale vždy na nové jiné úrovni(bezmocnost, vzdor, uklidnění, puberta...)

- **Model vývoje jako vrstvení**



- překrývání starých znaků novými, přičemž staré znaky nemizí, ale přetvářejí se (tabula rasa-John Lock)

- **model vývoje jako výsledek vtiskování**

- Etologie – Konrad Lorenz

Modely kvantitativní

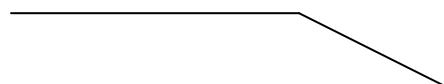
trendy vývoje



konstantní
asymptotický



akcelerační



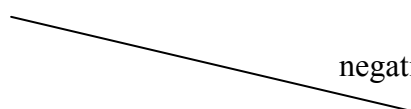
trendy vývoje



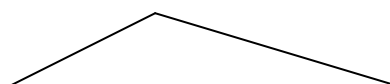
pozitivní



pozitivní

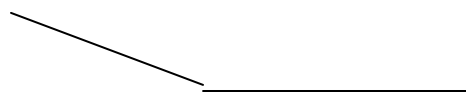


negativní

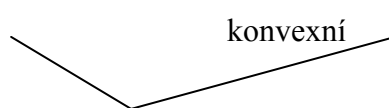


retardační

konkávní



negativní asymptotický



konvexní

2. DĚJINY VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE

Otázkou vývoje z psychologického hlediska se již zabýval **Jan Amos Komenský** (1592-1670) Jako první se pokusil o periodizaci vývoje jedince: dítě – od 1 roku do 7 let
pachole – od 7. roku do 14 let
mládenec – od 14 let do 21 let
jinoch – od 21 let do 28 let
muž – od 28 let do 35 let
starý muž – od 35 let do 42 let
kmet – od 42 let a výše

Jan Amos Komenský upozornil na věkové a individuální zvláštnosti dětí.

Za další významnou osobnost v počátcích vývojové psychologie považujeme **Johna Locka** (1632-1704) – John Lock je významným anglickým filozofem z období empirismu. Empirismus je filozofický směr, ve kterém je ústředním tématem zkušenost tedy empirie. John Lock tvrdí, že: "...nic není v intelektu, co by dříve nebylo ve smyslech..." Zdrojem poznatků je smyslová zkušenost. Když se člověk narodí, jeho mysl je TABULA RASA – čistý list, do kterého empirie vtiskává postupně poznatky; pozorování je tedy jediná možná metoda, která může tyto poznatky zprostředkovat. John Lock se zabýval i otázkami výchovy. Doporučuje privátního učitele a individuální výchovu pro bohaté děti. Základ výchovy spočívá v rozvoji tělesné a mravní stránky.

Z doby osvícenství výrazně pronikl do vývojové psychologie **Jean Jacques Rousseau** (1712-1778); Rousseau byl převážně teoretikem. Jeho názory na výchovu byly na jeho dobu velmi pokrokové. Zdůrazňoval přirozenou a svobodnou výchovu bez násilí; dítě je ve středu zájmů, v souladu s věkovými a individuálními zvláštnostmi. Pedagog má poznat individuální schopnosti a ty rozvíjet. Důležitá je láska k dítěti. Důležitá je získaná zkušenost, ne memorování, které bylo typické pro scholastiku.

Jeho názory na chlapeckou výchovu popisuje v díle Emil čili o výchově. Zdůrazňuje zde, že do dvanácti let by se výchova měla opírat o rozvoj smyslového vnímání a samo učení by mělo následovat až ve věku kolem patnácti let. Pedagog přistupuje k poznávání na základě potřeb žáka. (Když Emil chce na louku, jdeme poznávat louku; když chce Emil hudbu, vyučujeme hudbu...)

V Emilovi se zabývá chlapeckou výchovou, poté navazuje druhým dílem, kde se zabývá výchovou dívek. Ta je však na rozdíl od pokrokové chlapecké výchovy značně konzervativní a typická pro dobu. Po dívkách vyžaduje pouze morální a tělesnou výchovu. Má být vychovávána tak, aby se líbila mužům.

Na druhou stranu je zajímavé, že život Rousseaua se značně odchyluje od jeho názorů. Měl sám pět dětí, které dal do sirotčince.

Otázkou vývoje se zabývali i přírodovědní badatelé. Mělo to pro ně důležitý význam v chápání různých zákonitostí. Převážně se zabývali studiem psychického vývoje. Vycházeli z předpokladu, že vývoj druhu lze pozorovat. Významnou metodou bylo pozorování. Například denní záznamy.

Charles Darwin (1809-1882) si dělal záznamy z pozorování vlastního syna. Denní záznamy považujeme za první výzkumy v ontogenetické psychologii, nejsou však validní metodou. Dílo Darwina vztahující se k vývoji se nazývá *Dětství jako pramen vědecké metody*.

Montbeillard / čti montbeliér / - pozorování syna až do 18 let

Tiedman – biografické záznamy

Teine- Napsal článek o vývoji dětské řeči

U nás se vývojem zabýval **J. Karpas** 1883 – pozoroval syna

Wilhelm Preyer / čti prejer/ (1841 - 1897) byl významný embryolog; fyziolog; jeho významné dílo z oblasti vývoje se nazývá *Duše dítěte* (1881); zdůrazňuje jednotu fylogeneze a ontogeneze; poprvé zdůraznil dědičnost a souvislost mezi fylogenezí a ontogenezí

STOLETÍ DÍTĚTE – tak se nazývá přelom 19. a 20. století. Nastává prudký rozvoj zkoumání dítěte. Pozor, ještě v této době je vývojová psychologie orientovaná na dítě . Nezabývá se ještě ani prenatálním obdobím, ani adolescencí, dospělostí a stářím.

Až Hall se považoval za otce adolescence. Metody experimentální psychologie pronikly do vývojové psychologie.

Grandville Stanley Hall /čti stenli hól/ (1844-1924) založil psychologickou laboratoř; působil jako předseda APA – to je zkratka Americké psychologické společnosti. Později se stal prezidentem Univerzity a vydavatel časopisu *The American Journal of Psychology*. Hall vystupuje s teorií rekapitulace, ve které tvrdí, že ontogeneze je zkrácená fylogeneze; považuje se za otce psychologie adolescence. Podle něj je adolescence etapa bouří a změn, kterou je však nutné tolerovat. Z jeho děl jsou významná *Mládí* z roku 1904 a *Stáří: poslední polovina života* z roku 1922. Hall dal podnět ke vzniku mezinárodního hnutí péče o dítě. Tvrdil, že je důležité děti zkoumat a na vědeckých základech poté vychovávat. S přírůstkem významných výzkumů z oblasti vývojové psychologie se uznala ontogeneze jako taková. Došlo i k uznání kvalitativních rozdílů ve vývojových obdobích.

Pozor: stále ještě nespadá pod vývojovou psychologii období prenatální , dospělost a stáří a to hlavně z důvodu nedostatku vhodných metod.

James Mark Baldwin (1861-1934) poprvé upozornil na sociální aspekty vývoje. Jedinec se vyvíjí v souvislosti se společným celkem, k němuž patří. Hlavní činitel vývoje je SELEKCE – vybírá vlivy, které podporují jeho vývoj a ovlivňují ho, jedinec pak zkušenosti předává dál. Tomuto se říká Baldwinův efekt. Z jeho děl je známé dílo *Mentální vývoj dítěte a lidstva* (1894). V jeho teoriích zdůrazňuje proces NAPODOBOVÁNÍ, což je proces vývoje; dítě jím objevuje vlastní prožitky, vyvíjí se tímto způsobem do jisté míry i osobnost.

Nastupuje období formování škol vývojové psychologie:

Vídeňská škola vývojové psychologie:

Do této školy patří manželé **Bühlerovi** – **Karl Bühler** a **Charlotte Bühlerová**, dále **Schenk-Danzingerová**

Karl Bühler (1879 -1963) byl profesor Vídeňské univerzity do roku 1938, kdy museli emigrovat do USA. Založil psychologický ústav. Z jeho děl je významné dílo u nás přeložené jako *Nástin duševního vývoje dítěte*. V němž klade důraz na zvláštnosti vývoje v dětském věku – řeč, myšlení, zobrazovací schopnosti. Důležitým ukazatelem je kresba. Vývoj tedy není součtem jednotlivých funkcí, ale dílčí funkce jsou neseny celkovým osobnostním vývojem.

Charlotte Bühlerová (1893-1974) – obohatila řadu psychologických směrů od humanistické psychologie, life-span development, dětskou psychologii, klinickou psychologii, testování až po psychoterapii. 1923 až 1938 probíhal výzkum od kojeneckého období a shromáždila biografické údaje o rozsahu celé životní dráhy. Napsala mnoho děl, například *Dětství a mládí*, *Praktická dětská psychologie*, *Běh života jako psychický problém*. V roce 1932 se ve velkém rozsahu podílela na tzv. Vídeňských vývojových testech. Využívaly se u dětí v rozsahu jednoho až šest let. Šlo o tzv. zápisy po týdnu a pozorování, zda-li se dítě vyvíjí podle předloh. Používal se až donedávna hlavně v kojeneckých ústavech ke zjištění akcelerace či retardace. Test se skládá z dílčích zkoušek. Například z částí o tělesných pohybech, sociálně – řečovém kontaktu, manipulacích s předměty, smyslového vnímání, duševní produktivnosti, učenlivosti. Výsledky se vyjadřovaly ve vývojových kvocientech. Podle Bühlerové se má stát psychologický výzkum dětí pro praktickou pedagogiku. Důležité je, aby se zkoordinovaly cíle pedagogiky a vývojové charakteristiky. Základem je nahlížet na vývoj z pozice biologické, kulturní společenské a individuální. To znamená z biopsychosociálního hlediska.

Po emigraci do USA byla Bühlerová stále aktivní. Působila na Univerzitě jako klinický psycholog. Pronikla do humanistické psychologie. Bühler po emigraci do USA nebyl schopen se přizpůsobit a zvyknout si na nové prostředí. Skoro na deset let se odmlčel a nepublikoval. Učil na jedné z amerických univerzit.

Schenk Danzingerová /čti šenk dancingerová/ - zabývala se tzv. výzkumem latentního zrání- chybění procvičovacích funkcí – bandážování malých dětí a omezování v motorice.

Ženevská škola vývojové psychologie:

Ženeva se stala od konce 20. století centrem výzkumu vývoje a vzdělávání. 1912 se zde zakládá **institut J.J. Roussauea**, jehož zakladatelem byl Edouard Claparede; mezi válkami se stal interdisciplinárním pracovištěm; podporován Rockefellerovou nadací.

Edouard Claparede (1873-1940) tvrdí, že hlavní funkcí psychických procesů je přizpůsobit jedince prostředí. Narušením rovnováhy mezi vnějším a vnitřním prostředím – vzniká potřeba. Problémem je ta potřeba, kterou si jedinec začne uvědomovat. U myšlení – 1. potřeby vedou k formulování otázek, 2. k vytváření hypotéz a 3. k verifikaci k ověření funkční hodnoty odpovědi. Z toho vyplývá, že psychické potřeby je chápat jako FUNKCE. Jeho psychologii označujeme jako funkcionalismus a pedagogiku jako funkcionální pedagogiku. Jeho zájem se soustřeďoval také kolem otázky vnitřního a vnějšího prostředí.

Jean Piaget (1896 - 1980) – zabýval se kognitivními procesy. Vypracoval teorii poznání – inteligence. Nastoupil do institutu po Claparedově smrti. Prokazuje, že odlišné stupně vývoje jsou charakteristickými odlišnými logickými strukturami, které se projevují v typických myšlenkových operacích. Zabýval se vývojem morálky. (Pojmy: Adaptace, asimilace, akomodace, ekvilibrace, heteronomní morálka, autonomní morálka.

Pařížská škola vývojové psychologie:

Alfréd Binet (1857 - 1911) – 1889 založil první francouzskou psychologickou laboratoř na Sorboně. Započal výzkum v oblasti kranioetrie. Kranioetrie se zabývá měřením

lebky a lícních proporcí. Ve 20. století znovu významná pro zkoumání prehistorických nálezů lebek. S větším objemem mozku rostla lebka a měnila se. V roce 1904 požádalo Bineta ministerstvo školství, aby vyvinul techniku pro odhalení neúspěšných dětí, které potřebují zvláštní péči. 1905 sestavil jednoduchý test a započal zkoumání. Ke každému úkolu přidal hodnotu věku – to je tedy chronologický věk. Zjišťoval na kolik úkolů bude dítě schopné správně odpovídat a tak dospěl k mentálnímu věku. Obecnou intelektovou úroveň vypočítal odečtením mentálního věku od chronologického. Nejznámější modifikací tohoto testu je Stanfordská revize L. Termana.

Henri Wallon (1879 - 1962) založil laboratoř psychobiologie dítěte. Zabýval se myšlením a vývojem osobnosti.

ONTOGENETICKÁ PSYCHOLOGIE V ČECHÁCH

František Čáda (1865 - 1918) byl filozof, psycholog. Je pokládán za zakladatele české vývojové psychologie. 1910 založil Sdružení pro výzkum dítěte. Jeho dílo je například Studium řeči dětské.

Mihailo Rostohár (1878 - 1966) – zabýval se vývojovou psychologií, psychologickými základy čtení. Měl velký vliv na profesora Švancaru, který definuje psychologii jako exaktní vědu a snaží se popsat problematiku dětí a jak je cíleně ovlivňovat.

Miloslav Škořepa (1895 - 1942) vycházel z dlouhodobé praxe na mnoha typech škol. Základní jeho dílo je Puberta

30. léta: Intenzivní psychologický výzkum dítěte zejména v Brně. 1933 se konal pátý sjezd pro výzkum dítěte, kde se sešlo na 900 odborníků. Řešily se otázky antropometrie, biologické, psychologické a psychopatologické. V Brně vznikl tým na výzkum vývoje psychických procesů. Jeho hlavou byl Mihailo Rostohár

Brněnští autoři: **Vilém Chmelař** (1892 - 1989) také byl členem brněnského výzkumného týmu. Zabýval se výzkumem vývoje optické a akustické pozornosti. Založil v Brně psychologickou poradnu. Byl vedoucím katedry psychologie a pedagogiky a také psychologické laboratoře ČSAV. Soustředil se na práci utváření kresebných pohybů v raném věku.

Ferdinand Kratina (1885 - 1944) se zabýval eidetickou vlohou u mládeže. Také byl členem brněnského výzkumu vývoje psychických procesů.

Dalšími brněnskými psychology v tomto období byli Ludmila Kolaříková (1909 – 1968) zabývala se problematikou předškolního věku a Jan Vaněk narozen 1905, který se zabýval psychologií myšlení. Oba dva nebyli součástí Rostohárova týmu.

Pražští autoři: **Václav Příhoda** (1889 - 1979) mezi lety 1963 – 1974 vydal čtyřsvazkovou knihu Ontogeneze lidské psychiky. Zabýval se korelací mezi inteligencí a mravností.

Josef Váňa (1899 - 1966) se zabýval problematikou měření inteligence. Sestavil hromadné zkoušky inteligence.

Období po druhé světové válce: 1. období do 60. let – v tomto období patřila do vývojové psychologie i vývoj během dospělosti. 2. období po 60. letech se chápala vývojová psychologie jako celoživotní cyklus člověka, začaly se rozvíjet longitudinální výzkumy: J. Kotásková, J. Švancara, R. Konečný, L. Osecká

J. Kotásková (1933 - 1944) se zabývala socializací dítěte, rolí otce ve výchově, morálním vývojem dítěte, metodami měření morálního vývoje dětí. Dílo: Psychodiagnostika. Zabývala se významem sociálního a imitačního učení a modelování, zejména působení rodičů jako modelů

Langmaier, Matějček se zabývali výzkumy potřeb, deprivací, nechtěnými dětmi. (Potřeby mít dítě jsou stimulace, smysluplný svět, životní jistota, identita, prestiž, vědomí vlastního já, otevřená perspektiva, budoucnost.

V 70. letech působí Jaroslav Šturma – nyní působí v centru Paprsek v Praze. Zabývá se otázkou, jak pracovat s dětmi, především postiženými.

V 80. letech se upustilo od longitudinálních výzkumů a těžištěm se stala rozvíjející se psychodiagnostika. Významnými psychology zabývající se psychodiagnostikou jsou **Směkal, Řičan, Jirásek**.

V současné době se zabývá vývojovou psychologií a zejména obdobím adolescence **Macek** z Masarykovy univerzity z fakulty sociálních studií, kde je nyní Centrum výzkumu utváření osobnosti – vede se zde longitudinální výzkum malých dětí.

Irena Sobotková se zabývá především psychologií rodiny.

S psychologickou tematikou je vydáváno dnes poměrně dost časopisů –Československé psychologie- pedagogika- pediatrie

Dědičnost verzus prostředí = spor nature versus nurture

Hereditarismus je směr, který zastává domněnku, že nejvýznamnější vliv na vývoj jedince hraje dědičnost. Přívržencem tohoto směru byl **F. Galton**, který dělal průzkum 415 významných lidí a doložil vliv dědičnosti nadprůměrně inteligentních jedinců. Založil v Londýně laboratoř, kde se mohli nechat lidé vyšetřit. Určil dva základní zákony: 1) *dědičný podíl předků* – řeší vliv podílu genetické vlastnosti, které předává rodič na své potomky. 2) *zákon zvratu*.

Navrhl zkoumat v této souvislosti monozygotní dvojčata. Výzkumy dvojčat se poté zabývali také **Lurija, Švancara, Eysenck**.

Environmentalismus je směr, ve kterém přívrženci preferují vliv sociálního prostředí při vývoji jedince.

V současnosti dochází ke *konvergenci obou směrů*. J. Švancara vytvořil *tři hypotézy*, které slučují názory obou směrů. Hypotéza první poukazuje na Gaussovu křivku. Její střed tvoří jedinci, na které má vliv především prostředí a oba extrémy Gaussovy křivky tvoří jedinci, u nichž se uplatňuje vliv heredity. Druhá hypotéza se zakládá na tom, že psychické stavy jsou předurčeny geneticky a chování v sociálním kontextu je především ovlivněno prostředím. Třetí hypotéza se týká otázky stupně vývoje, kdy genetické determinanty se projevují v dětském věku a později se uplatňuje vliv prostředí.

3. VÝVOJ – PERIODIZAČNÍ SCHÉMATA NA ÚVOD

Vývojová psychologie vychází buď z koncepce *kontinuálního vývoje* nebo *diskontinuálního vývoje*. Diskontinuální vývoj se chápe jako stupňovitý vývoj. Jednotlivá období jdou přesně za sebou. Při nakušení vývojových změn dochází k přesunu do vyššího stádia.

Různá periodizační schémata

Z lékařského hlediska se periodizace zakládá na změnách morfoložických a fyziologických znaků. Například dentice, osifikace. Pražský psychiatr **Amerling** v 19. století dělí vývoj po stádiích po 21 letech. Do 21 let je období jara, dále, léta, podzimu, zimy.

Biopsychologickou periodizaci provedl **V. Příhoda** ve svém díle Ontogeneze lidské psychiky.

Periodizace vývoje podle Příhody: **I. Rozvoj antenatální** – v němž dělí období *zárodečné = embryonální dále fetální, prenatalní*. **II. První dětství** v němž rozděluje dvě základní období a to *období nemluvněte* a *období batolete* (trvá do 3 let) .První období tedy období nemluvněte ještě dělí na etapy *natální* - prvních 10dnů, *novorozenecké* do 60 dnů, *kojenecké* do dvou let. **III. Druhé dětství** rozděluje Příhoda na *období předškolní* od tří do šesti let a *období prepubescence* od šesti do jedenácti let. **IV. Období pubescence** od jedenácti let do patnácti let. **V. Období hebetické** nazval podle bohyně mládí a krásy Hébé. Dělí je na *období postpubescence* od patnácti do dvaceti let a *období mecítma* tak zvané mladé dospělosti, která trvá v rozmezí dvaceti až třiceti let. Je to vrcholné období, co se týče výkonnosti. **VI. Období životní stabilizace** (adulcium) trvá od třiceti do čtyřiceti. **VII. Období interevia (presenia)** trvá od 45 let do 60 let. Dochází k úbytku sil , energie, výkonnosti. **VIII. Období senia** dělí Příhoda na tři etapy. Etapa *genesence* od 60 let do 75 let, etapa *kmetství* od 75 let do 90 let a etapa zvaná *patriarchum* od 90 let dál.

Kognitivně –psychologická periodizace: Zabýval se jí **J.Piaget:** Stádia *senzomotorické* inteligence, *symbolického a předpojmového* myšlení, *názorného* myšlení, etapa *konkrétních* operací , etapa *formálních* operací.

Vývojová periodizace podle psychoanalytické psychologie: Stádium *orální* do jednoho roku, stádium *anální* do tří let, stádium *falické* od tří do pěti let, stádium *latence* od pěti do dospívání, stádium *genitální* od zhruba dvanácti dál .

Nejčastěji užívaná periodizace: Období prenatalní, novorozenecké, kojenecké, batolecí, předškolní,školní,pubescence,adolescence,mladá dospělost,střední dospělost,zralá dospělost, stáří, vysoký věk.

4. ONTOGENEZE

Prenatální období nebylo dlouhou dobu do vývojové psychologie zahrnuto. Vývojová psychologie byla definována tak, že se zabývá pozorováním změn až po porodu. Ale otvíralo se mnoho otázek, které poukazovaly i na důležitost prenatalního období. Klinické výzkumy řešily otázku vztahu mezi matkou a dítětem, ranými schopnostmi ve vnímání. To také otevřelo cestu ke zkoumání prenatalního období. Průkopníky byli **A. Gessel**, který se zabýval zkoumáním nezralých dětí z inkubátoru a **Minkowski**, který zase zkoumal potracené plody. Už předtím poukazoval na důležitost prenatalního období v roce 1885 **Preyer** v díle *Spezielle Physiologie des Embryo* – zabýval se pozorováním kuřat, jejich reakcemi již dříve než vzniknou senzomotorické reflexní oblouky. V 80. letech vznikla první profesionální organizace ve Vídni – vzniká tedy prenatalní psychologie jako obor. Zabývá se otázkou poznání a jeho rozvoje již od nejtělejšího věku, tedy už v prenatalním období.

PRENATÁLNÍ OBDOBÍ

Prenatální období trvá 9 měsíců (deset lunárních měsíců). Dělíme jej ještě na tři období: blastemové, embryonální a fetální.

Období blastemové: trvá do konce 3. – 4. týdne. 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

Období embryonální: trvá od 4. týdne do 4. měsíce. Ve 4. týdnu je zřetelná hlavička a základy pro oči, uši. První trimestr – do konce 3. měsíce je velmi rizikový. Plod je ohrožen na životě vlivem teratogenních látek (léky, jedy...)

Období fetální: fetus znamená plod, vyvíjí se mozkové asymetrie. Všechny základní důležité orgány jsou vytvořeny. V posledním trimestru nehrozí při předčasném porodu ztráta života.

Pohybové schopnosti jedince v prenatálním období:

v 8. – 9. týdnu dochází v pravidelných intervalech nebo ojediněle ke škytání

v devátém týdnu jsou zřetelné jednotlivé pohyby paží a nohou bez přemísťování jiných částí těla

v 9. – 10. týdnu dochází k izolovaným pohybům hlavy

v 10. – 11. týdnu otevírá dítě čelisti

prvorodičky vnímají pohyb kolem 18. – 20. týdne oproti druhorodičkám, které jej vnímají mnohem dřív. Matka vnímá zhruba 40 procent všech pohybů, které dítě produkuje

v 10. týdnu se protahuje, zívá, otáčí se; v 16. až 23. týdnu jsou zřetelné pohyby očí

Pohybová aktivita plodu má na matku velký vliv. Očekávají podle toho dítě určitého temperamentu a s tím také k němu po porodu přistupují

Sluch:

Vývoj sluchového analyzátoru je dokončen v 8. měsíci. Dítě vnímá zvuky omezeně a zkresleně přes amniovou tekutinu. Nejintenzivněji slyší tlukot mateřského srdce, vnitřní prostředí matky – trávicí a vaskulární zvuky, matčin hlas. V poslední době vyvinuta metoda babyplus, která by měla sloužit k rozvoji vnímání

Zraková citlivost:

V intrauterinním prostředí je tma, ale při rozsvícení silné lampy u matčina břicha je zachycena zvýšená aktivita plodu

Chuť:

Chuťové pohárky jsou již vyvinuty kolem 13. až 15. týdne. Glukóza v amniové tekutině nijak plodu nevadila.

Opakované vystavení specifických stimulů: například adaptace na hlučnost se dokázala u dětí matek žijících u letišť. Na toto téma bylo děláno mnoho pokusů – předčítání básniček, písniček.

Prenatální prostředí matky – zmiňuje se v knize Počátky duševního života na toto téma Matějček.

5. NOVOROZENECKÉ OBDOBÍ

Novorozenecké období trvá zhruba 6 týdnů. 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 ustřižení 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.

Po porodu se provádí ihned lékařský screening(čti skřínink) tzv. **APGAROVA ŠKÁLA** – tento screening se provádí jednu minutu po porodu a pak opět ještě jednou po pěti minutách. Tento test má obsah 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** – všímáme 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.

CHOVÁNÍ NOVOROZENCE:

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 hrud', 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.

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 nadvláda podkoří ustává a s tím také mizí adaptační reflexy. Lidské jednoduché reflexy: 1) **Uchopovací** – 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
tápe. S
chůzí to ale nemá nic společného
dítě má
5) **Tonický – šíjový reflex** – tzv. šermířská poloha – položené
hlavu otočenou na stranu ruky v extenzi

RANÉ SENZORICKÉ SCHOPNOSTI

Zraková citlivost

Otázkami zrakového vnímání se zabýval **Fantz** (1963) – jeho průkopnické práce podnítily řadu studií. Vizuální 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 obličeje 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 podkoří. 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 stádia toho jsou schopni? Na tyto otázky se snažily odpovědět různé experimenty. Známy experiment na krátkodobou paměť provedl **Rovee – Lolier** 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. Kládl 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.

6. ETOLOGIE

Hlavními představiteli etologie jsou Konrad Lorenz a Nikolaas Tinbergen. Etologie se zabývá zkoumáním chování zvířat v přirozeném prostředí. Etologové kladou důraz na genetiku a evoluci. Velký důraz dávají instinktům. Počátkem minulého století byla snaha vysvětlit veškeré chování na základě instinktů. V 50. letech se etologie touto problematikou zabývala nejvíc.

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 – vtisknutí - je to typ raného učení, které tvoří základ pro připoutání mláděte k jeho rodičům. Například káče, uměle vysezené 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 klování.

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.

TEORIE ATTACHMENTU

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 nejzásadnější 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 psychoterapie, 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 orientovaly 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 chyběly 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 velké 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 vchází 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 Aisenworthová **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 rozzlobeni, 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 jednájí 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. Nejistota 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 úspěšné 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.

2.5.2002 PŘEDNÁŠKA č. 7

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 prenatalním 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.

7. KOJENECKÉ VÝVOJOVÉ OBDOBÍ

Kojenecké období trvá zhruba do 12. měsíce.

MOTORIKA: Motoriku rozdělujeme na hrubou, která zahrnuje pohyby celého těla a jemnou motoriku, která zahrnuje pohyby rukou a manuální dovednosti při zacházení s předměty.

Hrubá motorika: Základní základy dosud platných poznatků byly položeny ve 20. stol. ve 20. letech. Základy položila především zástupkyně vídeňské psychologické školy Bühlerová a také Yalský institut Arnolda Gessella

Arnold Gessell (1880 - 1961) – Podle něj se ideálem škály stává co nejpřesnější popis jednotlivých fází nebo stupňů vývoje. Použil metodu kinematografické analýzy.

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 periferii) 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 odkázán 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 senzorická 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 vyskytnou 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 naštvání, 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.

Vývoj osobnosti do jednoho roku života

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.

Dítě prochází těmito stádii:

Orální stádium 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, nechťejí toto stádium 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. Dítě zjišťuje, 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, která 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.

Omnipotence v Hartlově slovníku je vysvětlena jako všemocnost; přesvědčení, že přání může vyvolat výsledek; jde o charakteristické myšlení v raném dětství, u lidí pověřivých a primitivních a psychických chorob provázených bludy; dle Freuda jde o jeden ze základních kamenů animizmu, magie a náboženství.

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 – individuační – 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. Determinantami 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 rovnováhu.

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**.

Sociální vztahy:

Geneze prvních objektových vztahů – první výzkumy na toto téma provedl **René Spitz**. Ve výzkumech kvalitativně odlišil 3 stádia: 1. *stádium préobjektální* do tří měsíců; 2. *stádium předběžného objektu* – dítě rozlišuje obličej od jiných předmětů, obličej vyvolává úsměv. To se projevuje do 6. měsíce

3. *stádium 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 případě, kdy vidí ve tváři matky pozitivní emoce. Dítě již rozlišuje základní emocionální projevy.

Vnímání a poznání sebe sama v jednom roce

Souvisí se sebezpoznaním, 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 nepříjemnou chuť nebo vůni. Kolem 1,5 roku je dítě emočně vyvinuto stejně jak dospělí.

8 BATOLECÍ VĚK

Kognitivní vývoj:

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. Kládl 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, schema, 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 zašterchá. Jak vzniká schéma kačenky? Zase se na předmět podívá a vezme do ruky a zkusí zašterchat a poslouchá, jenže kačenka nešterchá. 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. Jako první je *stádium senzomotorické*, 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. Dalším je *stádium 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. **Stádium 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. **Stádium 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 stádium: **SENZOMOTORICKÉ OBDOBÍ-Piaget**

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

Toto období se dělí do těchto stádií:

1. **Stádium reflexní**
2. **Stádium primární kruhové reakce**
3. **Stádium sekundární kruhové reakce**
4. **Stádium koordinace sekundárních schémat**
5. **Stádium terciální kruhové reakce**
6. **Stádium začátku myšlení – mentální kombinace**

1. **Stádium reflexní**

Toto období trvá do konce prvního měsíce. Novorozenec 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. **Stádium 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 těle. Musíme si uvědomit, že taková činnost není ještě vůbec zaměřena k cíli.

3. **Stádium 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 rozštěřchá. 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. **Stádium koordinace sekundárních schémat**

Toto období trvá od osmého do dvanáctého měsíce. V této fázi má dítě již rozvinuté 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. Stádium 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 nejefektivnější způsoby dosažení cíle. Například dítě stoupne na kačenku, ta zapíská. Píská kačenka i nad hlavou, píská u břicha? Dítě objevuje, zkouší.

6. Stádium začátku myšlení – mentální kombinace

Trvá od osmnáctého do dvacátého čtvrtého měsíce. Od počátku tohoto stádia je dítě schopno symbolického. Dítě již bez větších problémů předvídá. 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 skryše, 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 přemístovány 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 nahoře a dole, odhad vzdáleností je nepřesný

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.

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

VÝVOJ ŘEČI

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.

Stern rozděluje základní dva prahy řeči. **Práh porozumění**, kdy dítě nemluví, ale rozumí a práh řeči, kdy dítě rozumí a mluví. Kolem dvanáctého měsíce se u dítěte objevují první slůvka, převážně ve formě citoslovcí (baba, fuůů), 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 zákazy, 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 hláska "l". Takže možné verze výslovnosti jsou: MÁMEÁDA, 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 Pětovo 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 oproštění se od pasivní role, kterou doposud přijímalo.

Vsuvka: 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 stádium 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 **stádiu rozvoje komunikační řeči**. Zjišťuje, že pomocí řeči dosahuje vlastních cílů.

Důležité je **stádium 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, nesklonná. 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 slučovacího. Dítě se učí používat správné **gramatické formy transferem**- přenosem. Transfer je přesný a nebere v úvahu gramatické výjimky.

Do čtyř let jde o přirozený jev, tedy **fyzilogický dysgramatismus**. Jestliže dysgramatismus trvá i nadále, může se jednat o narušení vývoje řeči. Důležité je u dětí sledovat celkovou gramatickou strukturu projevu.

Lexikální rovina neboli lexikálně – sémantická – 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 rovina neboli foneticko – fonologická 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 tří leté dítě dokáže pochopit svoji roli komunikačního partnera a reagovat v ní podle konkrétní situace. Do řeči musíme zahrnovat dohromady **i nonverbální složku** komunikace.

Konec vsuvky

MOTORIKA V BATOLECÍM OBDOBÍ

Kolem sedmnáctého měsíce dítě chodí do schodů, ale vždy vyšlapuje jednou nohou a pak k ní přisunuje druhou, později nohy střídá. Toto je dobrý ukazatel mentálního vývoje. Ve dvacátém měsíci skáká na místě po dvou nohách, ve dvou letech je schopno skákat po jedné noze a otočit se dokola. Vývoj motoriky nám ukazuje, zda dítě je schopno nebo není nastoupit do mateřské školky. Pokud dítě je opožděné, nemělo by být do mateřské školy zařazováno.

FREUDOVA TEORIE

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

ERICKSONOVA TEORIE

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

ROZVOJ OSOBNOSTI BATOLETE

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 – individuačního 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. Separální 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 obzvlášť 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 jednající 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. Z. Matějček uvádí tyto příklady, kdy dítě je tatínkův rošťák, maminčin mazel, babiččina ovečka.

SOCIALIZACE V BATOLECÍM VĚKU

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 zadruhé komunikace je řečí o něčem.

Normy chování – o sociálních normách dítě získává informace na dvou úrovních. Tedy: Dítě pozoruje skutečné chování u lidí a potom děti získávají informace o vhodném chování pomocí verbálního sdělení, komunikace. 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. 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 napodobivého 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 diferenciacie napodobovaného chování. Když dítě vidí, že matka vše umývá, začne umývat plyšového medvídka, 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 stimuluji 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.

9. PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ

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 panáček 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 přelití vody z konvice do úzké sklenice usuzuje, že vody přibýlo, protože je hladina výše než byla v konvici. Podle Piageta má dítě zachován 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 explorační, 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 vztahem mezi schématem zvnitřněné činnosti a vnímáním předmětu. Je centralistické. Toto myšlení nedospívá ke zvrátlosti, asociativnosti, komplexnosti. Často si vypomáhá zkreslením nebo dokonce vyloučením některé informace.

Piaget identifikoval **tři stádia schopností klasifikovat**:

- 1. stádium:** 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. stádium:** 5 až 7 až 8 let – děti jsou schopny třídit podle podobnosti a změnit kritérium. Jednu skupinu rozdělí podle barvy a druhou podle tvaru.
- 3. stádium:** od 7 až 8 let výš – již jde o stádium 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 dálce 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 diferenciaci. 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 rodinně, 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 rozděly 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 znovuzpůsobení a znovuvybavování. U dětí předškolního věku je znovuzpůsobení 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 nejvýraznější. 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. stádium – čmárání (čárání):** 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 stádium, které slouží k rozvoji motoriky, pokračující diferenciaci už umožňuje psací a kreslicí pohyby. Dítě maluje celým tělem a postupně se pohyb diferencuje.
- 2. stádium tvarů, symbolů:** Vývojem kresby se zabývala **Kelloggová**. Pofází čárání 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 bříškem 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 obličejí – 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.

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 umí vystříhávat obrázky, modelují, kreslí i štětcem, skládají puzzle.

Vývoj motoriky souvisí s dozráváním nervového systému, ale také s praxí a procvičováním.

Verbální schopnosti:

Děti v tomto období kladou typické otázky typu CO? KDO? PROČ? JAK? Znájí 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). Chápou 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 pěti leté 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.

IDENTITA

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 projevvalo zlost..

Vývoj identity je doplněn imitačním učením.

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:

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 odolat 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 vysvětlit, proč nebýt agresivní. Agrese se rozvíjí na základě imitace.

HRA

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

Typy her:

Sociální typy her:

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

Kognitivní typy her:

Kognitivní typy her interpretoval Piaget.

1. **Hra senzomotorická**
2. **Hra konstruktivní** – stavění z kostek
3. **Imitační hra** – mladší předškolní věk
4. **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 podřídit 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

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 přijatí skupinou.

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.

TEORIE HER:

Herbert Spencer – hra je přebytkem energie

Hall – rekapitulační teorie – děti jsou článkem v evolučním řetězci od zvířete k člověku. (šplhání na prolízače, období opic; party znamenají pozůstatek kmenů) Teorie však nevysvětluje kulturní dědičnost (ježdění na kole).

Gross Karl – Dílo “ *Hra lidí* ” a „ *Hra zvířat* ” – děti se učí to, co bude účelné v budoucnosti, hra je určována instinkty.

A.

B. 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.

Teorie **Berlyna** – další z teorií.

Heckhausen vytvořil analýzu teorií – *multikondicionální přístup* :

1. hra není vázána účelem
2. hra je ve funkci aktivačního okruhu
3. ve hře dochází k vyrovnání se s částí reálného světa, jednáním.
4. má charakter kvazi-reality – tvoří se něco „jako“
5. uplatňuje se zde diferencovaná cílová skupina

10. ŠKOLNÍ VĚK

Intelektový vývoj – fáze konkrétních operací (7 –11 roků) - schopnost 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 kulička); *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 stádia konzervace probíhá následovně: prvně počet, pak délka, množství, tekutiny, hmotnost, objem.

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, autíček. 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: Stádium 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 stádia jsou výrazně vázány 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 stádia, 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

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 (dyslálie).

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).

Vývoj morálky podle Freuda – psychoanalytický pohled: Vývoj začíná ve věku tří až šesti let a souvisí s Oidipovým a Elektřiným 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. 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*.

Stádia užívání pravidel:

1. **stádium čistě motorické**
2. **egocentrické stádium** – kolem tří let. Již se objevuje náznak pravidel. Ale každé dítě má vlastní pravidla, každé může vyhrát.
3. **stádium 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.
4. **stádium modifikování pravidel**. Děti si již před hrou stanoví pravidla, kterých se během hry drží. Nemění je během hry.

Stádia uvědomění si pravidel:

1. **Stádium individuálních rituálů**
2. **Heteronomní fáze** – předoperační stádium, 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.

- 3. 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:

1. charakteristika:

Heteronomní morálka: 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.

Autonomní morálka: Dítě se umí vžít do situace druhého člověka, problém již vidí z více stran, ne jen ze svého pohledu.

2. záměr:

Heteronomní morálka: dítě nehodnotí motivaci, usuzuje podle aktuálních fyzických konsekvencí.

Autonomní morálka: záměr není již podle konsekvencí.

3. pravidla:

Heteronomní morálka: dítě poslouchá pravidla, protože jsou posvátná a neměnná.

Autonomní morálka: dítě chápe, že pravidla vytvářejí lidé a že to jsou zase jen lidé, co je mohou měnit. I děti tedy mohou měnit pravidla.

4. respekt k autoritě:

Heteronomní morálka: jednoznačný respekt vede k pocitu závazku a povinnosti podřídit se pravidlům dospělých a poslouchat je.

Autonomní morálka: děti už posuzují realisticky; hodnotí své názory a schopnosti vůči autoritě.

5. trest:

Heteronomní morálka: přísné tresty.

Autonomní morálka: 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. Známe je tzv. Heinzovo dilemma. Heinz má nemocnou manželku a musí jí opatřit velice drahý lék, na který nemá peníze. Stádia 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:

- 1. stádium:** *orientace na trest, egocentrické podřízení se moci:*

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

- 2. stádium:** *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:

- 3. stádium:** *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.“

4. **stádium:** *stádium 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:

5. **stádium:** *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)

6. **stádium:** *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 disekvilibiem, 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 spíš orientované na péči, nelze tedy upřednostňovat spravedlnost. Orientace na péči a orientace na spravedlnost by měly být paralelní.

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 lozit 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 lozit a hrozilo mu, že spadne a těžce se zraní. Holly tedy pro kotě vylezla.

0. **stádium:** - 3 – 6 let – egocentrismus: dítě nerozlišuje sebe a druhé

1. **stádium** : -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 pořádkem vlastním úhlem pohledu.

2. **stádium.** – 8 – 10 let – vědomé přebírání rolí; každý člověk má svůj názor a úhel pohledu.

3. **stádium:** - 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.

4. **stádium:** - 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.

ŠKOLA:

Na jednu stranu je to prestiž, ale na druhou představuje pro dítě velkou zátěž. Je důležité zvážit, zda do školy nastoupit nebo dát raději odklad.

Dítě se setkává s novými povinnostmi. Musí chodit do školy, kde tráví značnou část dne. Je to neosobní instituce, kde ztrácí pocit bezpečí. Je tu nová autorita, učitel, kterému se podřizují dokonce i rodiče. Dítě se setkává s hodnocením sebe sama od školy, ale také i vrstevníků, kteří umí být v tomto věku velice krutí. Dítě se musí podříditi cizí autoritě učitele. Mohou nastat problémy s učením a chováním, do této chvíle zatím neodkryté.

SEBEPOJETÍ:

Vývoj: Prvně se dítě začíná oddělovat od ostatních, v počátku jde spíš 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 lastnosti 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. Sebeúctu 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 chápou úspěch jako vlastní schopnost, neúspěch chápou 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 chápou jejich úspěch jako náhodu a neúspěch jako neschopnost vlastních schopností, mají nízké očekávání úspěchu a jejich cílem je pouze nějaký výkon.

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 ypické 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 (čti dejmon), 1977, 1988 vytvořil **jednotící teorii**, v níž shrnul 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.

1. **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.
2. **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.

- 3. 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 zvládání 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 nevádí, že nemají kamaráda.

RODINNÉ VZTAHY:

Vztahy k sourozencům:

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.

Vliv médií: Rodina často nechává na dítě působit média.

11. ADOLESCENCE

Adolescence je z latinského slova adolescere. To znamená dospívat, mohutnět.

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

1. **Adolescence jako bouře a konflikt** – tak označil období adolescence **G. Stanley Hall**, který se jako první tímto obdobím zabýval. Napsal o tomto období knihu s názvem *“Mláď”* 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 přátelé 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 vůbec americkou výchovu. 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.

2. **Adolescence z pohledu psychoanalýzy** – podle **S. Freuda** prochází člověk v tomto období tzv. **genitálním stádiem**. Dochází k biologickému pohlavnímu dozrání 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 impulzy.

3. **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**:

 1. Přijetí vlastního těla, fyzických změn, včetně pohlavní zralosti a pohlavní role.
 2. Kognitivní komplexnost, abstraktní myšlení, schopnost aplikovat intelektový potenciál v běžném životě.
 3. Uplatnění emocionálního a kognitivního potenciálu ve vrstevnických vztazích, schopnost vytvářet a udržovat vztahy s vrstevníky obojího pohlaví.
 4. Změna vztahu k dospělým, zejména rodičům, autonomie, případný respekt a tolerance.
 5. Získání představy o ekonomické nezávislosti a směřování k určitým jistotám, volba povolání, profesní kvalifikace.
 6. Získání zkušeností v erotickém vztahu, příprava na partnerství, rodinu.
 7. Rozvoj intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností zaměřených ke komunitě a společnosti.
 8. Představa o budoucích prioritách a cílech, o stylu života.
 9. 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.

4. 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 které 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 plně 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. Stádium 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.

5. 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**.

6. 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.

7. Adolescence jako utváření vlastního vývoje – adolescence je chápána jako přechodné stádium ve smyslu přechodu od nutné závislosti na druhých do stádia relativní nezávislosti. Sem spadá **dynamický interakční model Lernerova**. 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:

- 1. časná adolescence (10 – 13 let)**
- 2. střední adolescence (14 – 16 let)**
- 3. pozdní adolescence (17 – 20 let)**

Časná adolescence

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

Střední adolescence

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

Pozdní adolescence

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

Pohlavní změny u chlapců: Ke změnám dochází také postupně v několika stádiích:

1. stádium: nejsou zatím viditelné pohlavní znaky
2. stádium: dochází ke zvětšování varlat a šourku.
3. stádium: dochází ke zvětšování penisu do délky, objevuje se ochlupení.
4. stádium: pokračuje zvětšování penisu, vyvíjí se žalud, ochlupení je již jak v dospělosti.

5.stádium: vnější pohlavní znaky jsou vyvinuty, objevují se vousy, hrubne hlas.

Trend sekulární akceleraace: S rostoucí životní úrovní se v posledních letech urychluje dozrávání organismu. Každých deset let jsou viditelné posuny. Příklad takové akceleraace 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 obecnstvo** – 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 odeznívají. 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 sebepercepce. 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 sebestrosazování. 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.

Vztahy k vrstevníkům:

Ty musíme 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.

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

1. V časně adolescenci vznikají malé skupinky tří až deseti členů, jsou neformální a se silnou vnitřní kohezí. Jsou dívčí nebo chlapecké.
2. Ve střední adolescenci se malé skupiny začínají setkávat ve větších skupinách a to na mejdanech, večírcích.
3. vznik prvních heterosexuálních vztahů. Skupiny se začínají rozpolcovat na dvojice.
4. Partnerské dvojice jsou základem pro vznik nových heterosexuálních malých skupinek.
5. 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.

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.

12. DOSPĚLOST A STÁŘÍ (STRUČNĚ)

Časná dospělost

(20 - 25 let)

- hledání partnera
- začátek práce
- reprodukční období - zájem o děti
- nalezení intimního vztahu

Střední dospělost

(25 - 45 let)

- ukončení - klimaterium vyústující do menopauzy
- maximální produktivita
- bohaté zkušenosti

Pozdní dospělost

(45 let - 65 let)

- období bilancování
- krize středního věku - známky pokleslé výkonnosti
 - ukončení reprodukčního období u ženy
 - rodičům odcházejí děti - pocit prázdnoty u matek
 - nová soc. role - prarodiče
 - konec pozdní dospělosti - důchod - náhlá soc. změna

Stáří

(rané stáří - 65 - 75 let ; pozdější po 75 letech)

GERONTOLOGIE - nauka o stáří

GERIATRIE - nauka o chorobách ve stáří

GERONTOPSYCHOLOGIE - nauka o duševních projevech starého člověka

Hlavní psychické změny: - zhoršení smyslového vnímání, pomalejší reakce

- zhoršení paměti - především pro nové události
- klesá inteligence
- mění se afektivní chování - znovu egocentrismus (moje choroby); ke světu lhostejní
- stávají se opět závislými na druhých

TERMINÁLNÍ OBDOBÍ - období umírání

13. TEORIE PERIODIZACE DUŠEVNÍHO VÝVOJE

- Na vývoj se díváme z pohledu KONTINUITNÍHO procesu změny a le i DISKONTINUITNÍHO procesu změny

JEAN PIAGET

1. Etapa senzomotorické inteligence - od narození do 1 1/2 až 2 let
2. Etapa symbolického a předpojmového myšlení - do 4 let
3. Etapa názorného myšlení - 4 - 7-8 let
4. Etapa konkrétních operací - asi do 11 - 12 let
5. Etapa formálních operací - od 11 nebo 12 let

SIGMUND FREUD

- pud sebezáchovy - pud záchovy druhu (sexuální)
- pud k životu - Eros
- pud k smrti - Thanatos
- energie životního pudu = libido

Id (Ono) - nevědomá psych. struktura

Ego (Já) - psych. struktura umožňující zprostředkování mezi nevědomou složkou a realitou

Super - ego (Nad - já) - svědomí

- vývoj určen růstem a hlavně přesunem tělesných zón, z nichž dítě získává maximální libost při uspokojování sex. pudu:

- 1) Orální stádium - 1 rok života
- 2) Anální stádium - 2. - 3. rok
- 3) Falické stádium - infantilní masturbace
 - Oidipovský ; Elektřin komplex
 - sexualita má ráz incestní
- 4) Stadium latence - 5 - 6 let až do dospívání
 - sex. tužby ustupují
- 5) Genitální stádium - reaktivace sex. pudů; pohlavní styk

ERIC ERIKSON

Psycho - sociální vývoj = jedinec řeší specifickou krizi určité etapy vývoje

- 1) důvěra x nedůvěra - 1. rok života
- 2) autonomie - cíl osvojení, vlastní volba, vývoj volných procesů
- 3) iniciativa - 3 - 6 let - zodpovědnost za činy; vývoj rozhodnosti
- 4) výkonnost x pocit méněcennosti
- 5) identita x zmatení rolí - adolescence, uvědomění si identity
- 6) intimita - navázání kontaktů - 20 - 25 let
- 7) **generativa** - opakem stagnace ; rozšíření soc. prostředí; péče o děti
- 8) integrita x zoufalství - 60 a více - dojít ke smyslu života; moudrost životní