



# **Základy vývojové psychologie pro sociální pracovníky**

**Johana Růžičková**

**Pražská vysoká škola psychosociálních studií, s.r.o.  
Praha, 2021**

**ISBN 978-80-906237-6-7**



## Obsah

<b>KAPITOLA 1: TEORETICKÝ RÁMEC VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE.....</b>	<b>5</b>
1.1 VÝVOJ .....	5
1.2 ZÁKONITOSTI VÝVOJE .....	5
1.3 DETERMINACE VÝVOJE.....	6
1.4 VÝVOJOVÉ PŘECHODY A ÚKOLY.....	7
1.5 VÝVOJOVÉ KRIZE.....	7
1.6 PERIODIZACE VÝVOJE.....	7
1.7 PORUCHY VÝVOJE.....	8
<b>KAPITOLA 2: VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE JAKOŽTO VĚDA.....</b>	<b>9</b>
2.1 VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE JAKO VĚDA .....	9
<b>KAPITOLA 3: VÝVOJOVÁ TEORIE SIGMUNDA FREUDA.....</b>	<b>11</b>
3.1 TEORIE PUDŮ.....	11
3.2 TOPOGRAFICKÝ MODEL PSYCHIKY.....	12
3.3 STRUKTURÁLNÍ MODEL PSYCHIKY .....	13
3. 4 ZHODNOCENÍ:.....	13
<b>KAPITOLA 4: VÝVOJOVÁ TEORIE ERIKA H. ERIKSONA .....</b>	<b>14</b>
4.1 VÝVOJOVÁ PERIODIZACE – 8 VĚKŮ ŽIVOTA .....	14
4.2 ZHODNOCENÍ:.....	16
<b>KAPITOLA 5: TEORIE KOGNITIVNÍHO VÝVOJE .....</b>	<b>17</b>
5.1 JEAN PIAGET (1896 - 1980).....	17
5.2 LEV SEMENOVÍČ VYGOTSKIJ (1896 - 1934).....	19
5.3 JÉRÔME BRUNNER (1915 - 2016).....	19
<b>KAPITOLA 6: RANÁ SOCIALIZACE .....</b>	<b>21</b>
6. 1 TEORIE RANÉHO POUTA.....	21
6.2 TEORIE SEPARACE, INDIVIDUACE .....	23
6.3 TEORIE INTERSUBJEKTIVITY .....	24
<b>KAPITOLA 7: TEORIE MORÁLNÍHO VÝVOJE.....</b>	<b>26</b>
7.1. PIAGETOVA TEORIE MORÁLNÍHO VÝVOJE.....	26
7.2 TEORIE MORÁLNÍHO VÝVOJE LAWRENCE KOHLBERGA (1927 - 1987).....	26
7. 3 TEORIE MORÁLNÍHO VÝVOJE CAROL GILLIGANOVÉ.....	28
<b>KAPITOLA 8: PRENATÁLNÍ OBDOBÍ .....</b>	<b>29</b>
8.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ.....	29
8.2 ZÁKLADNÍ ZÁVĚRY.....	29
8.3 FÁZE NITRODĚLOŽNÍHO VÝVOJE .....	29
8.4 POROD .....	30
<b>KAPITOLA 9 - NOVOROZENECKÉ OBDOBÍ .....</b>	<b>31</b>
9.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ.....	31
9.2 PO PORODU .....	31
9.3 CHOVÁNÍ .....	31
9.4 REFLEXY .....	31
9.5 SMYSLY .....	31
9.6 MOTORIKA.....	31
9. 7 PROTOSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ .....	32



9.8 INTERAKCE MATKA – DÍTĚ.....	32
<b>KAPITOLA 10 - KOJENECKÉ OBDOBÍ.....</b>	<b>33</b>
10.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ.....	33
10.2 HRUBÁ A JEMNÁ MOTORIKA .....	33
10.3 KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	33
10.4 PŘEDŘEČOVÝ A ŘEČOVÝ VÝVOJ .....	33
10.5 SOCIÁLNÍ VÝVOJ .....	34
10.6 VÝVOJ SEBEPOJETÍ .....	34
<b>KAPITOLA 11 - BATOLECÍ OBDOBÍ .....</b>	<b>35</b>
11.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ.....	35
11.2 MOTORICKÝ VÝVOJ .....	35
11.3 VÝVOJ KOGNITIVNÍCH SCHOPNOSTÍ .....	35
11.4 VÝVOJ ŘEČI.....	35
11.5 VÝVOJ OSOBNOSTI A SEBEPOJETÍ.....	35
11.6 SOCIÁLNÍ VÝVOJ .....	36
<b>KAPITOLA 12: PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ.....</b>	<b>37</b>
12.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ.....	37
12.2 TĚLESNÝ VÝVOJ A MOTORIKA .....	37
12.3 VÝVOJ KOGNITIVNÍCH SCHOPNOSTÍ .....	37
12.4 HRA.....	37
12.5 VÝVOJ ŘEČI.....	37
12.6 EMOČNÍ VÝVOJ .....	38
12.7 VÝVOJ OSOBNOSTI A SEBEPOJETÍ.....	38
12.8 SOCIÁLNÍ VÝVOJ .....	38
<b>KAPITOLA 13: VSTUP DÍTĚTE DO ŠKOLY.....</b>	<b>40</b>
13.1 PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY VSTUPU DÍTĚTE DO ŠKOLY .....	40
13.2 KOMPETENCE POTŘEBNÉ PRO ADAPTACI NA ŠKOLU.....	40
13.3 DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI .....	41
<b>Č. 14 - MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK .....</b>	<b>43</b>
14.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ.....	43
14.2 TĚLESNÝ VÝVOJ .....	43
14.3 VÝVOJ KOGNITIVNÍCH SCHOPNOSTÍ .....	43
14.4 VÝVOJ ŘEČI A KOMUNIKACE .....	43
14.5 EMOČNÍ VÝVOJ .....	43
14.6 VÝVOJ AUTOREGULACE .....	44
14.7 SPECIFIKA RANÉHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	44
14.8 VÝVOJ SOCIÁLNÍCH VZTAHŮ .....	44
14.9 VÝVOJ MORÁLKY.....	44
<b>KAPITOLA Č. 15 - DOSPÍVÁNÍ.....</b>	<b>46</b>
15.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ.....	46
15.2 TĚLESNÉ ZMĚNY A JEJICH VÝZNAM.....	46
15.3 ZMĚNY V PROŽÍVÁNÍ.....	46
15.4 VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ .....	47
15.5 ROZVOJ IDENTITY.....	47
15.6 VÝVOJ SOCIALIZACE.....	47
15.7 ZMĚNY V RODINĚ.....	47
15.8 SPECIFIKA STŘEDNÍ A POZDNÍ ADOLESCENCE .....	48
15.9 PSYCHICKÉ KRIZE V DOSPÍVÁNÍ.....	48



<b>KAPITOLA 16: DOSPĚLOST .....</b>	<b>49</b>
16.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ.....	49
16.2 VSTUP DO DOSPĚLOSTI .....	49
16.3 MLADÁ DOSPĚLOST (20 – 35 LET).....	49
16.4 STŘEDNÍ DOSPĚLOST (35 – 50 LET).....	50
16.5 POZDNÍ DOSPĚLOST (50 – 70 LET).....	50
<b>KAPITOLA 17: STÁŘÍ .....</b>	<b>52</b>
17.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ.....	52
17.2 TĚLESNÉ ZMĚNY .....	52
17.3 KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	52
17.4 PAMĚŤ .....	52
17.5 VÝVOJ OSOBNOSTI .....	53
17.6 SOCIÁLNÍ VÝVOJ .....	53
17.7 PSYCHICKÉ KRIZE VE STÁŘÍ A PSYCHOPATOLOGIE.....	53
17.8 UMÍRÁNÍ A SMRT.....	53

# Kapitola 1: Teoretický rámec vývojové psychologie

## ***Klíčová slova:***

**vývoj – zákonitosti vývoje - determinace vývoje – zrání a učení – vývojové přechody a krize - periodizace vývoje - poruchy vývoje**

## ***Výkladová část:***

### **1.1 Vývoj**

Vývoj = soubor změn, při kterých vyvíjející se objekt:

- Získává nové vlastnosti. Část dosavadních vlastností přitom ztrácí, ale většinu si ponechává
- Stává se vnitřně i navenek složitější.
- Stává se méně závislým na svém okolí, autonomnějším.

Vývoj lidského jedince:

- **Vývoj jako řada zákonitých změn**
  - změny nastávají v zákonitém pořadí
  - ne každá proběhlá změna je vývojem. Na další průběh vývoje může mít ovšem zásadní vliv (úraz, trauma).
- **Vývoj jako změny evoluční a involuční**
  - Evoluční změny – zdokonalování, obohacování
  - Involuční změny – upadání a zhoršování
  - Nemožné lineárně aplikovat na lidský život, časové překrývání evoluce a involuce
- **Vývoj jako diferenciacce a integrace**
  - diferenciacce (rozdružňování) v oblasti tělesné i psychické a integrace do vyšších celků
- **Vývoj jako iniciativa**

hybnou silou vývoje - vlastní iniciativa, nikoliv pouhé podléhání vnějšímu tlaku

### **1.2 Zákonitosti vývoje**

- **Zákon vývojové retardace**

= zpomalování evoluce s rostoucím chronologickým věkem
- **Zákon klesající vývojové citlivosti**

= největší citlivost a ovlivnitelnost v raném věku, a to v kladném i záporném smyslu (zranitelnost)).  
Postupně získávání větší odolnosti, ovšem i ztráta pružnosti a tvárnosti.
- **Zákon vývojové posloupnosti a konzervace**

= pevný časový sled vývoje, nižší stupně jakožto základny pro vývojové úkoly vyšších stupňů
- **Zákon nerovnoměrného tempa vývoje**



- střídání rychlého vývoje a relativního klidu, součástí vývoje období stagnace

➤ **Zákon individuálního průběhu vývoje**

- každý člověk jedinečný a neopakovatelný
- vývoj jako nekonečná kombinace vnitřních a vnějších vlivů

### 1.3 Determinace vývoje

- otázka určení, hlavních vlivů ve vývoji lidského jedince
- biologická determinace (nature - příroda) vs. sociální determinace (nurture- výchova)

➤ **Teorie nativistické**

- psychický vývoj člověka je determinován zevnitř
- hlavní roli hraje dědičnost a vrozené předpoklady
- vývoj postupuje skrze **zrání**
- teorie iracionalistické (Freud) a racionalistické (humanistická psychologie), teorie generativní gramatiky (Chomsky)

➤ **Teorie empiristické**

- člověk se rodí jako tabula rasa
- vývoj člověka je určován prostředím
- zásadní význam **učení**
- klasický behaviorismus (Watson), operantní podmiňování (Skinner), teorie sociálního učení (Bandura)

➤ **Teorie interakční**

- vrozené predispozice k učení
- neustále probíhající interakce člověka s prostředím
- vývoj zprostředkovaný biologickým zráním i empirickým učením
- poměr vlivu dědičnosti k prostředí kolísá rys od rysu
- cirkulární kauzalita nalisto lineární
- W. Stern, Vygotský, Piaget
- vrozená výbava nastavuje prostředí určité limity - vrozený genotyp nastavuje práh, který nelze překročit
- potenciál mezi dolním a horním prahem = **reakční norma**
- reakční norma určuje plasticitu organismu - ten samý genotyp v sobě ukrývá potenciál pro různé fenotypy
- **3 formy interakce mezi jedincem a prostředím:**
  - a) reaktivní
    - různí jedinci situace různě prožívají, interpretují, reagují na ně
  - b) evokativní
    - každá osobnost vyvolává u lidí jiné reakce
  - c) proaktivní
    - proces, jehož prostřednictvím se jedinci stávají aktivními činiteli vlastního vývoje
- Z hlediska určení vývoje jsou důležité dva procesy:

a) **zrání**

- předurčeno genetickým programem



- vytváří stav připravenosti k dalšímu rozvoji
- vymezuje možnosti učení
- určuje posloupnost vývojových fází
- výsledky zrání neměnné

#### b) učení

- výsledkem zkušenosti
- rozhodující význam přístupu ke zkušenostem
- **deprivace** – dlouhodobé nedostatečné uspokojení potřeb (deprivace smyslová, citová, sociální, psychická)
- rozdílné vývojové cesty výsledkem unikátní kombinace osobních a enviromentálních podmínek (dědičnost a vrozené faktory, prostředí, kultura)
- **fenomenologické pojetí** - podmínky nepůsobí samy o sobě, zásadní je, jak se nám jeví, jak jim rozumíme (význam svobodné vůle, kreativity, individuality)

### 1.4 Vývojové přechody a úkoly

- vývojové přechody globální a dílčí
- normativní a non-normativní přechody
- vývojové úkoly – sociálně, biologicky a psychologicky determinované aktivity očekávané v určitém věku
- problematické může být zpomalené i uspíšené plnění

### 1.5 Vývojové krize

- reakce na nestandardní situaci
- pozitivní význam krize
- přechodný stav vnitřní nerovnováhy
- fáze krize (dezintegrační, maladaptivní reaktivita, adaptivní chování, integrační)
- různé typy krizí (vývojové, tranzitorní, situační, vztahové, pracovní, osobní, traumatické)

### 1.6 Periodizace vývoje

- vývoj jako proces **kontinuální** se stále stejnými zákonitostmi (především teorie, jež kladou větší důraz na učení - behaviorismus, Vygotskij)
- vývoj jako proces **diskontinuální** – diferenciaci odlišných etap, fází. Jedinec v jedné fázi je kvalitativně jiný než ve fázi jiné (Freud, Piaget, Erikson).

Charakteristika vývojových stádií:

- chování je v určitém stádiu organizováno kolem dominantního tématu
  - chování v jednom stádiu je kvalitativně odlišné od minulého a budoucího chování
  - všichni jedinci procházejí stejnými stádii ve stejném pořadí
- **Kritické období** - vývojové "okno", v němž musí být zajištěny příhodné podmínky (biologické,



sociální), aby vývoj probíhal příznivě. Při absenci stimulace, nebo atypických vlivech prostředí → vývoj abnormální

- **Citlivé období** - období zvýšené vnímavosti k podnětům určitého druhu. Méně přesně stanovené, optimální, nikoliv jediné.

## 1.7 Poruchy vývoje

### 1.7.1 Kvantitativní:

- nestandardní tempo vývoje
- Zpomalený vývoj
- Stagnující vývoj
- Regresivní vývoj
- Zrychlený vývoj

### 1.7.2 Kvalitativní:

- jedinci se značně odchyľují od normálního vývoje, často trvale či dlouhodobě
- řada vývojových poruch je chronická a nezvratná
- některé se projevují v raném věku (autismus), jiné mohou vznikat až později (demence).

#### **Kontrolní otázky:**

- Definujte stručně vývoj, budeme-li ho chápat jako vývoj lidského jedince.
- Jaké evoluční změny bychom mohli pozorovat ve stáří?
- Definujte hlavní rozdíl mezi zráním a učením.
- Jak je vývoj determinován?

#### **Cvičení:**

- Jaký vliv na vývoj bude mít vrozené těžké sensorické postižení? Zamyslete se, případně najděte v odborné literatuře.

#### **Doporučená literatura:**

- Atkinson, R. L. (2003). Psychologie. Praha: Portál
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (2006). Vývojová psychologie. Praha: Grada,
- Matějček, Z., Langmeier, J. (1974). Psychická deprivace v dětství. Praha: Avicenum,
- Příhoda, V. (1971). Ontogeneze lidské psychiky. Praha: SPN
- Říčan, P. (2006). Cesta životem. Praha: Portál
- Thorová, K. (2015). Vývojová psychologie. Praha: Portál
- Vágnerová, M. (2000). Vývojová psychologie: dětství, dospělost a stáří. Praha: Portál





## Kapitola 2: Vývojová psychologie jakožto věda

### ***Klíčová slova:***

**ontogeneze – dělení vývojové psychologie – cíle vývojové psychologie – hraniční disciplíny - longitudinální přístup – transverzální přístup – semilongitudinální přístup**

### ***Výkladová část:***

## 2.1 Vývojová psychologie jako věda

Široce chápaná vývojová psychologie se zabývá studiem změn chování a prožívání v časovém průběhu. Podle časového měřítka můžeme rozlišovat předmětné okruhy:

### ➤ **studium fylogeneze psychiky**

pozorování a srovnávání chování různých druhů živočichů na rozdílném stupni evoluční řady  
srovnávací psychologie

### ➤ **studium antropogeneze psychiky**

vývoj psychiky u lidí v různých historických etapách a civilizačních okruzích  
etnopsychologie, kulturní antropologie

### ➤ **studium ontogeneze**

vývoj člověka od početí do smrti  
v užším slova smyslu vývojová (někdy též ontogenetická) psychologie

### ➤ **studium aktuální geneze**

- vývoj psychických procesů v průběhu učení, při řešení myšlenkových úkonů atp.

### 2.1.1 Dělení vývojové psychologie

- dle věkového období, kterým se zabývá, lze dále vývojovou psychologii členit na prenatální a perinatální psychologii, pedopsychologii, adolescentní psychologii, adultpsychologii a gerontopsychologii

### 2.1.2 Základní cíle vývojové psychologie:

- popsat vývojové změny pro jednotlivá období
- odvodit určité obecné zákonitosti
- vytvořit co možná jednotnou teorii

### 2.1.3 Hraniční disciplíny:

- vývojová neurofyziologie
- vývojová psychopatologie
- pedagogika
- pediatrická psychologie

### 2.1.4 Způsoby získávání dat ve vývojové psychologii:

- pozorování
- vývojové výzkumy
- psychoterapeutická práce s dětmi
- psychoterapeutická práce s dospělými

### 2.1.5 Základní metodologické přístupy:

- **longitudinální (podélný) přístup**
    - tíž jedinci jsou sledováni po určitou (mnohdy i mnohaletou) dobu
    - výzkumy mohou vycházet z přirozeného prostředí, jindy se opírají o experimentální postupy
    - „královskou cestou“ vývojové psychologie – umožňují přímé zjišťování skutečně probíhajících vývojových změn
    - nevýhodou je časová a tudíž i finanční náročnost
  - **transverzální (příčný) přístup**
    - porovnání vývojového stavu u různých souborů jedinců různého věku k určitému datu měření
    - nebezpečí, že naměřené hodnoty nebudou představovat skutečné vývojové změny, ale proměny podmíněné sociálně, kulturně, ekonomicky atp.
  - **semilongitudinální (zrychlený longitudinální) přístup**
    - sestaveno několik věkově odlišných skupin, jež jsou po určitou dobu sledovány
    - získáme řadu kratších dílčích vývojových křivek, z nichž se pak skládá vývojová křivka globální
- V klinickém výzkumu můžeme pracovat podle dvou projektů, které se blíží longitudinálnímu postupu, ale nejsou tak náročné, neboť jedinci jsou přímo vyšetřováni pouze v jednom časovém bodě, zatímco o dalším bodě máme data nepřímá:
- **retrospektivní (anamnestický) postup**
    - vybíráme skupinu podle určitých současných vývojových znaků a sledujeme vývojové projevy, či události v minulosti (v anamnéze)
  - **prospektivní (katamnestický) postup**
    - vybíráme skupinu podle nějakého znaku v anamnéze a sledují jejich současný stav

### 2.1.6 Chyby ve vývojových výzkumech:

- zaujatost vedoucí k chybám (na straně výzkumníka i zkoumaných osob) - slepé studie
- konfirmační zkreslení
- win-win setup
- skleníkový efekt
- problém interpretace - stejný výsledek - různá interpretace (viz Thorová, 2018, str. 121 -122)

#### **Kontrolní otázky:**

- O jakém věkovém období získáváme v současnosti nejvíce nových poznatků a proč?
- Vymezte tři základní metodologické přístupy a vyhledejte v literatuře příslušné výzkumy, které jich využívají.

#### **Cvičení:**

- Vymyslete sami výzkum založený na anamnestickém a katamnestickém postupu. Zvažte, co je třeba mít při jejich konstrukci a zvláště pak interpretaci na paměti.

## Kapitola 3: Vývojová teorie Sigmunda Freuda

### *Klíčová slova:*

**Teorie pudů – libido – erogenní oblasti – orální a anální oblast – oidipovský komplex – latence – genitální sexualita**

### *Výkladová část:*

### 3.1 Teorie pudů

Základním kamenem Freudovy teorie psychického vývoje je teorie pudů. Psychika je v tomto pojetí chápána jako aparát pro odstraňování podnětů, které do ní rušivě zasahují. Podněty rozlišujeme vnější a vnitřní. Zatímco vnějším podnětům lze uniknout, vnitřní podněty průběžně narůstají. Psychika je strukturována tak, aby mohla vnitřní podněty ovládnout, kontrolovat je a pokud možno odstranit. Ústřední postavení mezi vnitřními podněty zaujímají **sexuální pudy**. Ty se objevují jako napětí, které vychází z různých částí těla a ke svému vybití vyžaduje aktivitu.

Jako příklad vezměme orální libido (sexuální pud). To vzniká v ústní dutině (to je jeho **zdroj**), vytváří potřebu sání (jeho **cíl**) a je k něčemu vázáno, např. k prsu (jeho **objekt**), který je nutný pro uspokojení.

Zatímco zdroj a cíl jsou každému pudu vlastní, objekt je objevován prostřednictvím zkušenosti.

Soustředění nervových zakončení v konkrétních orgánech nazval Freud erogenními (někdy též erotogenními) zónami. Tyto **erogenní zóny** mají stálou schopnost podráždění, ale v různých obdobích dětství ta či ona převládá. Podle toho Freud rozdělil psychický vývoj do pěti fází.

Sexuální hnutí v dětství jsou neupotřebitelná (neboť nevedou k rozmnožování) a polymorfně perverzní. Během vývoje vznikají duševní síly, které se později postaví sexuálnímu pudu do cesty jako překážky (hnus, stud, morální požadavky) – tyto překážky nejsou, jak by se mohlo zdát, výsledkem výchovy, ačkoliv k nim výchova silně přispívá, jejich vývoj je podmíněn organicky.

#### **Orální stadium (0 – 1 rok)**

Hlavním zdrojem libosti v tomto období jsou **ústa**. Dítě dosahuje slasti ve spojení s jídlem, pomocí sání a polykání, resp. komplexní orální aktivitou. Freud dále rozlišil dvě subfáze:

- a) fáze orální závislosti, ve které dítě dosahuje libosti prostřednictvím sání
- b) fáze orální agresivity spojenou s růstem zubů a kousáním

V souladu s těmito fázemi byly popsány dva typy orální osobnosti. U prvního převládá pasivity a závislost na druhých, pro druhý typ je charakteristická aktivita a agresivita. Při přetrvávající fixaci na orální oblast pak můžeme pozorovat např. cucání prstů, neustálé mluvení či přejídání.

#### **Anální stadium (1 – 3 roky)**

Zhruba kolem jednoho roku života dochází k přesunu centra slasti do oblasti konečníku. K pudovému uspokojení dochází prostřednictvím stimulace anální oblasti, především vyměšováním. Zatímco Freud se domníval, že tento přesun je výsledkem zrání a je tudíž pro všechny děti stejný, představitelé novějších psychoanalytických škol předpokládali, že za ním stojí realizace výchovy k čistotě a bude tedy nutně kulturně závislý. V každém případě existuje shoda, že výchova k tělesné čistotě má v životě dítěte zásadní význam.

Anální oblast je centrem odměn i frustračních prožitků. Je-li výchova k čistotě citlivá, dítě se učí, že může dávat i ponechávat si, že může samostatně rozhodovat i poslechnout. V širším významu to pro něj znamená, že se může podřídit požadavkům společnosti, aniž by bylo zavaleno studem z toho, že je špatné.

Tzv. anální charakter (obsedantně-kompulzivní) popsal Freud vlastnostmi, jako jsou pořádnost, tvrdošijnost, nepružnost a nenávisť vůči plýtvání.

### Falické stadium (3 – 6 let)

Centrem slasti je v této době oblast genitální. Děti začínají být zvědavé na anatomické rozdíly mezi pohlavími, začínají se zajímat o to, jak se rodí děti atp.

Vysokou hodnotu podle Freuda připisují chlapci i dívky penisu. Chlapci hodnotí penis jako cenný majetek, zatímco dívky jej chlapcům závidí (závist penisu). Strach ze ztráty penisu má velkou emoční závažnost (kastrační úzkost).

Falické stadium vrcholí v **oidipovském komplexu**. Freud použil antické Sofoklovy tragédie o Oidipovi k popisu podle něj univerzálního konfliktu, k němuž dochází v prožívání dítěte v tomto věku. Cílem dětských tužeb se stává genitální styk s rodičem opačného pohlaví, rodič stejného pohlaví se dítěti stává soupeřem. Oidipovský komplex se řeší pod tlakem **kastrační úzkosti** – chlapec se vzdává svých nároků na matku a identifikuje se s otcem. Výsledkem oidipovského komplexu je vznik **Superega**, které představuje zvnitřnění rodičovských hodnot a norem, zjednodušeně řečeno svědomí. Superego nadále drží infantilní sexualitu pod kontrolou.

Při formulování podobného procesu u dívek (**Elektrín komplex**) narážíme na problémy. Při přechodu do falického stadia musí dívky změnit objekt primární náklonnosti z matky na otce. Děje se tak ze zklamání, že jí matka neposkytla penis. Dívka chce ovládat penis tím, že svede otce a později si vytvoří fantazii, že s ním čeká dítě, což se prý na nevědomé úrovni rovná penisu. U dívky navíc nedochází k ukončení oidipova komplexu proto, že by měly strach z tělesného zranění, nýbrž proto, že nechce ztratit matčinu lásku.

### Období latence (6 let – počátky dospívání)

Toto období nastává vyřešením oidipovského komplexu, tedy zhruba ve věku 5 – 6 let. Sexualita v této době jakoby usíná. Stadium je popisováno jako období stability, dítě je zaměřeno na osvojování kulturních hodnot. Tento proces, tedy nahrazení sexuálních motivací motivacemi intelektuálními, kulturními, nazval Freud **sublimací**.

### Genitální stadium (od začátků puberty)

S příchodem puberty dochází k znovuoživení sexuality, oživení falických zájmů, ovšem se dvěma důležitými rozdíly. Sexuální přání ztrácejí incestní charakter, jsou tedy zaměřeny mimo rodinu. Dospívající dále není ve svých přáních tolik soustředěn na sebe, sexualita postupně ztrácí i svou egocentrickou povahu.

V každém stadiu nastávají konflikty mezi pudovými přáními a vědomými aktivitami mysli. Způsob vyrovnání s konfliktem ovlivňuje vývoj osobnosti. Jsou-li pudová přání zcela zmařena, nebo naopak příliš snadno uspokojena, dochází k **fixaci**.

## 3.2 Topografický model psychiky

3 vrstvy myslí:

### 1) Nevědomí

- touhy a impulzy sexuální povahy
- princip slasti
- myšlení impulzivní, dezorganizované, nedbající o čas

### 2) Předvědomí

- cenzura zakázaných přání
- přístup do vědomí v distorzní podobě (ve snech, chybných úkonech)

### 3) Vědomí

- logicky a rozumově organizované
- princip reality



### 3.3 Strukturální model psychiky

3 instance

#### 1) Id (Ono)

- zcela nevědomé
- pudová složka – sexuální a agresivní pudy

#### 2) Ego (Já)

- z větší části nevědomé
- vyvíjí se z frustrace pudů
- prostředník mezi Id a Superegem
- obranné mechanismy

#### 3) Superego (Nadja)

- z části vědomé a z části nevědomé
- psychická reprezentace rodičovských postav
- internalizovaná rodičovská postava přísnější a tvrdší než ve skutečnosti
- produkt oidipova komplexu
- zdrojem viny

### 3.4 Zhodnocení:

- + detabuizaci dětské sexuality
- + zdůraznění významu dětství pro následný život
- + psychoterapie jakožto léčba slovem

- vycházel pouze z klinické práce s dospělými
- redukcionismus a pansexualismus
- opomíjel význam mezilidských vztahů (nezaložených na pudových potřebách) a sociálního prostředí vůbec
- dobově ovlivněný popis vývoje ženy

#### **Kontrolní otázky:**

- Která psychická instance vzniká vyřešením oidipova komplexu?
- Jakých nových kvalit nabývá sexuality v genitálním stadiu?
- Shrňte a vysvětlete slabiny Freudovy teorie.

#### **Doporučená literatura:**

- Freud, S. Práce k sexuální teorii. In FREUD, S. *Vybrané spisy III.*, (1971). Praha: Avicenum , s. 7-229
- Fonagy, P., Targe, M. (2005). *Psychoanalytické teorie*. Praha: Portál
- Mitchell, S. (1999). *Freud a po Freudovi: Dějiny moderního psychoanalytického myšlení*. Praha: Triton
- Winnicott, D. (1998). *Lidská přirozenost*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství
- Růžička, J. (2010). *Ego-analýza: kritická studie*. Praha: Triton

## Kapitola 4: Vývojová teorie Erika H. Eriksona

**Klíčová slova:** epigeneze – 8 věků - krize – vývojový úkol - - ctnost

### Výkladová část:

Erik Erikson navázal na Sigmunda Freuda, jeho učení však dalece přesáhl.

Erikson patřil přímo do skupinky **Freudových žáků**, u jeho dcery Anny prošel analýzou. Na jeho myšlení měl ovšem vliv i **pedagogický výcvik u Montessoriové** a především pak **přímá práce s dětmi**. Významně se do jeho díla promítlo i setkání s **kulturní antropologií** po jeho odchodu do USA. Svoji analytickou práci s dětmi rozšířil o zkoumání vývoje dětí v různém kulturním a subkulturním prostředí. Zcela odlišné od Freuda pak bylo jeho chápání **kultury a společnosti**. Zatímco Freud chápal společnost jako rozšíření ega v jeho úsilí o kontrolu pudů, pro Eriksona byl svět místem, kde kultura a kulturní rozdíly formují v součinnosti s pudy vývoj individua.

### 4.1 Vývojová periodizace – 8 věků života

Ve své **periodizaci** vývoje vycházel z Freudových stadií, která rozšířil na celý život. Každé z osmi stadií je naplněno **úkolem**, který má člověk splnit. Řešení tohoto úkolu je možné, neboť v příslušném období psychický i tělesný vývoj dostatečně postoupil. Pokud ovšem splněn není, nebo je-li splněn nesprávně, znamená to poznamenání na celý život. Každý úkol provází také **krize**, či spíše napětí mezi dvěma protikladnými silami, toto napětí je samotnou náplní toho kterého období, nikoliv jen přechodem mezi dvěma stadii. Krize tedy není bojem, jak je někdy nesprávně vykládáno. Zdravý vývoj neznamena vítězství jednoho a odstranění druhého. Jde spíše o jakési dialektické napětí (důvěru vždy provází nedůvěra). Navíc, ačkoliv je ta či ona krize v daném věku ústřední, všechny zmíněné problémy a napětí jsou aktivní po celý život.

S vyřešením krize získává člověk novou **ctnost** (mohutnost ega).

Z biologie si vypůjčil pojem **epigeneze**, což je proces, při němž jeden prvek vzniká na základě druhého. V každém vývojovém období se rekapitulují období předešlá, zároveň v něm jsou implicitně obsaženy fáze následující.

Pro vývojové fáze podle Eriksona se vžil název **8 věků**:

#### 4.1.1 základní důvěra x nedůvěra (kojenec)

- radostné očekávání, že to, co přijde, bude dobré
- důvěra (naděje), že svět je v podstatě dobrým místem k životu
- vychází z bazální zážitků vedle pečující matky
- ctnost: **naděje**

#### 4.1.2 autonomie x pocity studu (batole)

- přání prosazovat vlastní vůli
- tato přání ovšem provázejí pochybnosti a stud
- péče pevná a utěšující
- nutnost podřídit se i samostatně se rozhodnout
- nebezpečí, že pochybnosti a stud převáží
- řešením je přijetí řádu, který zaručuje autonomii a zároveň chrání před studem
- ctnost: **vůle**



#### 4.1.3 iniciativa x pocity viny (předškolák)

- smyslová tělesná radost z činnosti
- zvědavost a objevování provázeno vnitřním hlasem varujícím před tím, co není společností přijímáno
- tyto pocity viny mohou omezit iniciativu
- vnitřní hlídač proto musí umět i chválit a odpouštět
- ctnost: **účelnost**

#### 4.1.4 pracovitost x méněcennost (školák)

- podle Freuda dochází k sublimaci sexuálních pudů do oblasti intelektuálních a kulturních zájmů
- školák skutečně vystaven novým nárokům přicházejícím se školou, jsou-li však přehnané, snadno propadá pocitům méněcennosti
- nové kvality sebehodnocení a sebevědomí
- ctnost: **kompetence**

#### 4.1.5 identita x zmatení rolí (dospívání)

- dětská identita nestačí - hledání nové identity
- hledání a budování vlastní identity – „kdo jsem?“, „jaký jsem?“, „co chci?“, „kam patřím?“
- předpokladem ke zralé dospělosti, znamená zakotvení, zodpovědnost, znalost svých možností a mezi budoucnost poprvé součástí vědomého plánu
- ctnost: **věrnost**

#### 4.1.6 intimita x izolace (časná dospělost)

- intimita, blízkost ve vztahu k druhým
- spojení vlastní identity s identitou jinou
- schopnost být s druhým a přitom zůstat sám sebou
- izolace mimo vztah i izolace ve dvou
- ctnost: **láska**

#### 4.1.7 generativita x stagnace (dospělost)

- touha a schopnost zakládat a vést novou generaci
- potřeba předávat
- nejde jen o děti, ale např. dílo, myšlenky – veškerá lidská činnost konaná pro blaho potomstva
- ctnost: **péče**

#### 4.1.8 integrita ega x zoufalství (stáří)

- zralá vlastnost akumulovaná ze všech stadií
- smíření, pravdivost vůči sobě, domov, životní filozofie
- jistota o smysluplnosti bytí – smrt jeho součást
- zoufalství z blížící se smrti a nemožnosti začít znovu a lépe
- ctnost: **moudrost**



## 4.2 Zhodnocení:

- velmi přínosné je především rozšíření na celý život člověka
- nelze chápat jen jako rozšíření Freuda. Pro Freuda je sociální realita oblastí, v níž jsou pudy uspokojovány, nebo frustrovány. Pro Eriksona je sociální realita oblastí, která pudy formuje podle specifik dané kultury.

### ***Kontrolní otázky:***

- Jak se Erikson dívá na kulturu a jakou roli hraje v jeho teorii?
- Vyberte si jedno z Eriksonových stadií a vyvětlete na něm, v čem spočívá důležitost úspěšného zvládnutí stadií předešlých.

### ***Doporučená literatura:***

- Erikson, E. H. (2002). *Dětství a společnost*. Praha: Argo
- Erikson, E. H. (1999). *Životní cyklus rozšířený a dokončený*. Praha: Lidové noviny



## Kapitola 5: Teorie kognitivního vývoje

**Klíčová slova:** schéma – asimilace – akomodace – equilibrium – egocentrismus – sedimenty kultury – zóna nejbližšího vývoje

*Výkladová část:*

### 5.1 Jean Piaget (1896 - 1980)

Podle Piageta člověk reaguje dvojnásobně na skutečnost. Zpracovává podněty, vnitřně organizuje prostředí a dále operuje s materiálem a organizuje postupy a tím se **adaptuje** na prostředí. Základním pojmem je pojem **schéma**. Schémata jsou kategorizované znalosti, nebo motorické dovednosti, které nám umožňují chápat a třídit informace a zkušenosti, se kterými se setkáváme. Prvním schématem je sací reflex, který je zpočátku jediným hlavním organizátorem psychiky. Prostřednictvím sání dítě testuje svět a postupně tak vyvozuje různé kategorie (rozeznává předměty cucatelné a necucatelné; mléčné a nemléčné).

Dokud lze do daného schématu vtahovat nové a nové kategorie, schéma vyhovuje. Postupně se vytváří stále více schémat, jež jsou stále méně smyslová, stále méně bezprostřední. Při utváření schémat se uplatňují dva procesy – asimilace a akomodace.

**Asimilace** je proces zařazování nových skutečností do již existujících schémat. Tento proces je přirozený, prvotní.

Pod tlakem zkušenosti člověk zjišťuje, že staré schéma je nevyhovující a vytváří schéma nové. Tento proces nazýváme akomodací. Nová schémata jsou následně testována procesem asimilace. **Akomodace** je vynucená, druhotná.

Společně tyto procesy zajišťují kognitivní rozvoj a růst. Optimální poměr mezi asimilací a akomodací je nazýván **equilibrium**.

Piaget považoval oba procesy za výsledek **zrání**, jednotlivé etapy nemůžeme podle něj přeskočit ani urychlit. Vývoj směřuje od jedince ven, do sociálního světa. Klíčové motory vývoje jsou jedinci vrození, **vývoj předchází učení**, neboť učení a vyučování nehrají roli motoru vývoje, ale jen roli jakéhosi cvičebního pole.

Vývoj kognitivních (poznávacích) procesů periodizuje Piaget do pěti stadií:

#### 5.1.1 st. senzomotorického myšlení (0 – 2 roky)

V tomto období dochází k primárnímu rozvoji poznávacích procesů. **Myšlení vychází z činnosti** dítěte. Prvotním zdrojem jsou **vrozené reflexy**, které začíná dítě koordinovat s procvičovanými odpověďmi – dívá se na to, co má v ruce a čím pohybuje, to, co drží v ruce, strká do úst atp. Zásadní událostí tohoto období je **počátek chápání kauzality**, příčinnosti. Dítě postupně začíná chápat, že jeho jednání má nějaký následek, tyto následky začíná předvídat a své jednání pak záměrně opakovat. Později (mezi 8. a 12. měsícem) pak dokáže i stanovit si cíl a následně hledat vhodné prostředky k jeho dosažení. Jde o první řešení problémů, dosud ovšem odkázaného na **pokus – omyl**. Dětské chápání kauzality je ovšem stále dosti nepřesné, subjektivně zkreslené. Dítě se cítí být středem světa a tedy i příčinou dění („Míč se ke mně kutálí, abych ho chytil.“)

Kolem 8. měsíce dochází k druhé významné události, a sice k chápání **trvalosti objektu** v čase. Novější výzkumy ovšem naznačují, že v tomto směru Piaget kojence značně podcenil. Trvalost objektu můžeme pomocí vhodných metod, které nevyžadují současně i jiné mentální či motorické schopnosti, tak jako při pokusech samotného Piageta, sledovat již u kojenců podstatně mladších (cca ve 4 měsících). V přibližně téže době se ustavuje i chápání konstantnosti tvaru a velikosti. Tato schopnost umožňuje kojenci rozeznávat známé předměty od neznámých. Svět se mu tak začíná jevit jako poznatelný, předvídatelný a tudíž bezpečný.

### 5.1.2 st. symbolického a předpojmového myšlení (2 – 4 roky)

Dítě přestává být postupně omezeno na aktuálně vnímané a manipulované objekty, dovede si **představit** objekt či činnost, aniž je vidí. Velkou roli zde hraje tzv. **oddálená nápodoba** - „nápodoba se zpožděním“. Batole tak není již odkázáno na pokus – omyl, dovede si v mysli představovat možná řešení úkolu. Zjišťuje, že představa je odlišná od věci, kterou si představujeme – dochází k rozvoji **symbolické hry**. Tento vývoj úzce souvisí s vývojem jazyka.

Zlepšuje se vědomí trvalosti objektu, ovšem představa předmětu je vázána na určité, zjevné vlastnosti (hledá-li dítě svůj míč, může se stát, že ho nepozná, bude-li ušpiněn a ztratí tak dočasně své jasné, zářivé barvy).

Vědomí trvalosti je základem k utváření tzv. **předpojmů**. Dítě označuje věci jménem, příslušný slovní znak je ale zatím chápán jako označení právě tohoto objektu, nemá dosud obecnější platnost (bude-li dítě znát jakožto psa ze svého okolí malého bílého pudla a uvidí následně velkého černého labradora, bude se zdráhat označit ho rovněž pojmem pes). Batole zatím nerozlišuje mezi kategoriemi „tento“, „některý“, „všichni“ atd.

### 5.1.3 st. názorného, intuitivního myšlení (4 – 6 až 7 let)

Jedná se stále ještě o **myšlení prelogické**, tzn. že nerespektuje plně všechny podstatné znaky reality, bývá do značné míry subjektivně zkresleno. Tendence zkreslovat úsudky preferencí subjektivního přístupu se nazývá **egocentrismus** v myšlení. (Krásným příkladem popisovaným Piagetem je situace, kdy dítě, zakrývající si oči, tvrdí, že ho ostatní nevidí. Jiným příkladem egocentrismu v myšlení je předpoklad dítěte, že vypráví-li vám něco, automaticky předpokládá, že víte to samé, co ono.)

Dítě předškolního věku již uvažuje v celostních pojmech, jež vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Usuzování je ovšem vázáno na vnímané či představované – na názor. (Známý je pokus Piageta s korálky. Dítě sleduje přesypání korálek vysoké a úzké nádoby do nádoby nízké se širokým dnem. Ačkoliv bylo svědkem, že nedošlo k odsypání či jiné ztrátě korálek, bude tvrdit, že v nové nádobě je korálek méně, neboť vedoucí v jeho úsudku bude výsledný dojem.) Zmíněný pokus svědčí rovněž o tom, že se dítě v tomto věku všímá jen jedné vlastnosti, zpravidla té nejnápadnější (výšky hladiny korálek).

Důležitým rysem dětského myšlení je **magičnost**, představa, že myšlenka, slovo má „výkonnou“ moc. Dítě tedy např. dostatečně neodlišuje přání a čin, z čehož mohou plynout silné pocity viny, či strach z pomsty.

Realitu si dítě upravuje tak, aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná, fantazie má v myšlení dítěte harmonizující význam. Z tohoto důvodu někdy mluvíme o magickém myšlení. Vedle egocentrismu nacházíme v myšlení předškoláka i další znaky. Patří k nim **antropomorfismus** – polidšťování neživých předmětů („auto mluví“, „mrak pláče“), **artificianismus** – vše se dělá, či **prezentismus**, tedy zaměření na přítomnost.

### 5.1.4 st. konkrétních operací (6 až 7 let – počátek puberty)

Teprve v tomto věku nacházíme počátek skutečně **logického myšlení**, myšlení vázaného na realitu. Myšlení operuje se skutečností, s reálnými objekty, jejich představami nebo se symboly. Děti vycházejí ze zkušeností s vlastní činností, je proto důležité, aby mohly využívat názorných pomůcek a měly možnost praktického testování reality. V oblasti kognice dochází ke třem základním změnám, objevují se nové schopnosti

- Schopnost **decentrace**  
Jedná se o schopnost podívat se na skutečnost z různých úhlů, respektovat více faktorů. Schopnost chápat, že objekty i situace jsou schopny změn, ale mají rovněž určité trvalé vlastnosti. Logické operace mohou nyní respektovat větší počet kritérií.
- Schopnost **konzervace**  
Je to uchování podstaty objektu, přesto, že se tento objekt mění. Až nyní dítě plně rozumí tomu, že změna zjevných znaků nemusí znamenat změnu podstaty.
- **Reverzibilita** v myšlení  
Jde o pochopení skutečnosti, že logické operace jsou vratné. Změna není chápána jako definitivní a neměnná

K velkému rozvoji dochází v oblasti **sociální inteligence**, i zde se projeví především schopnost decentrace. Díky

této schopnosti si začíná dítě výrazněji uvědomovat **odlišnosti potřeb jiných lidí**. Dokáže se na svět podívat i očima jiných lidí a lépe tak rovněž dovede odhadnout, jak jeho chování působí na ostatní. Rovněž v chápání příčinnosti hraje nově nabytá schopnost decentrace svou roli – školák chápe, že mnohé dění, i když se ho dotýká, může mít příčinu, která s ním nesouvisí.

Dítě uvažuje realisticky o světě a o sobě, nedovede si zatím představit jiné možnosti, varianty, které nenastaly. To je chrání, neboť anticipace různých možností zvyšují nejistotu a úzkost.

### 5.1.5 st. formálních operací (od začátku puberty, tedy cca od 11 let)

V myšlení pubescenta dochází k **uvolnění vazby na konkrétní časový a prostorový rámeček**. Dítě začíná uvažovat **hypoteticky, nezávisle na obsahu**, časové a prostorové určenosti. Protože lze formálních operací využít k uvažování o hypotetických variantách, dochází k **rozvoji fantazie a tvořivosti**, pubescenti se často oddávají tzv. dennímu snění. Na významu získává budoucnost, což je ve svém důsledku ovšem zdrojem dalších nejistot v už tak „otřásajícím se“ světě dospívajícího.

Na počátku období dospívání sice již děti umějí přemýšlet v plném slova smyslu logicky, neuvědomují si ale ještě, že i logické myšlení má svá omezení, že problémy mohou mít rozmanitá řešení, že je lze nahlížet v různém kontextu. Jejich řešení tak bývají silně jednostranná.

#### Zhodnocení:

- Novější výzkumy ukazují, že ve svých experimentech a následných teoriích podcenil schopnosti malých dětí, především pak v celém období senzomotorického myšlení.
- Naopak schopnosti starších dětí se zdají být přeceněny, především není zmíněn fakt, že zdaleka ne každý jedinec musí dospět až ke stadiu formálních operací.
- Někteří autoři Piagetovi vyčítají, že jeho výzkumy a teorie nejsou zaměřeny na konkrétní živé lidi, ale na abstraktní epistemologické subjekty.
- Piaget příliš preferuje výsledkové struktury, a to na úkor postupů, na úkor dynamiky jejich utváření.

### 5.2 Lev Semenovič Vygotskij (1896 - 1934)

Vygotskij na rozdíl od Piageta výrazně pracoval s **širším sociálním a kulturním kontextem**. Dítě nevnímalo jako vědce hledajícího správná řešení, ale jako nově přichozícího do kultury, do níž se snaží zařadit. Svět se podle něj učí děti vnímat a chápat stejně jako dříve učedníci, tedy za **pomoci dospělých**. Dítě od raného věku manipuluje s předměty, ty jsou tzv. sedimenty kultury – krystalizuje v nich činnost a stávají se tak výzvou k činnosti. Od dětství vztah k nástroji zprostředkován, dítě se zároveň stává interpretem nástroje. U každého dítěte existuje díky konfiguraci dítě – nástroj – druhá osoba **zóna nejbližšího vývoje**. Jedná se o hranici, kam dítě ve vývoji vidí, tedy co má smysl vysvětlovat. Za pomoci dospělého a vhodnými nástroji může dítě pochopit to, co by jinak pochopilo později.

Vývoj směřuje jakoby **zvnějšku dovnitř**. Ústřední roli hraje jazyk, komunikace s dospělým se stává součástí myšlení dítěte. Kompetence mladších dětí nejsou menší, nebo nedokonalou kompetencí dětí starších (x Piaget).

### 5.3 Jerôme Bruner (1915 - 2016)

Bruner se zabýval kognitivním vývojem a osvojováním jazyka. Zkoumal, vliv prostředí na učení a zdůrazňoval význam rané interakce mezi matkou a dítětem pro vývoj myšlení a jazyka. Stanovil tři stadia kognitivního vývoje. Těchto je dosahováno postupně, všechny tři typy myšlení si ovšem uchováváme a uplatňujeme po celý život.



### **5.3.1 st. Enaktivní způsob reprezentace (0 - 1 rok)**

- interakce se světem formou smyslové a pohybové aktivity
- zvnitřňování aktivit
- osvojování dovedností skrze pohybovou aktivitu
- využití v Montessori pedagogice

### **5.3.2 Ikonický způsob reprezentace (1 - 6 let)**

- obrazy v mysli reprezentující smyslové vjemy
- neschopnost odpoutat se od smyslového vnímání
- nechopnost uvažovat abstraktně

### **5.3.3 Symbolický způsob reprezentace (od 7 let)**

- abstraktní způsob reprezentace
- porozumění matematickým symbolům
- chápání obecnosti pojmů a existence tříd
- zásadní význam jazyka

#### ***Kontrolní otázky:***

- Vysvětlíte pojem schéma.
- Z čeho vychází podle Piageta myšlení a jaké má ve vývoji limity?
- Jakou roli má v teorii myšlení podle Piageta postava učitele?
- Co znamená pojem zóna nejbližšího vývoje?

#### ***Doporučená literatura:***

- Fontana, D. (2014). Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál
- Piaget, J. (2007). Psychologie dítěte. Praha: Portál
- Vygotskij, L. S. (1976). Myšlení a řeč. Praha: SPN
- Vygotskij, L. S. (1976). Vývoj vyšších psychických funkcí. Praha: SPN

## Kapitola 6: Raná socializace

**Klíčová slova:** pouto – separace – deprivace – attachment - individuace - intersubjektivita

**Výkladová část:**

### 6. 1 Teorie raného pouta

#### 6.1.1 René Spitz (1887 – 1974)

- americký lékař a psychoanalytik maďarského původu
- studium tzv. psychogenních poruch – poruchy zapříčiněné narušenou vazbou mezi dítětem a matkou
  - výzkum emoční deprivace – při separaci bez náhrady u 6ti až 18timěsíčních dětí emoční deprivace s vážnými následky

2 fáze deprivace:

1. **analytická deprese** (separace kratší než 5 měsíců)
  - stažení, apatie, vymizení mimiky, postupné zpomalování vývoje
2. **hospitalismus** (separace delší než 5 měsíců)
  - progresivní deteriorace, letargie, zastavení růstu a váhového přírůstku, pohybového a mentálního vývoje
  - narušený vztah s matkou považován za příčinu mnohých potíží: problematické sání, atopycký ekzém, stereotypní kývání v postýlce, hraní si s výkaly

#### 6.1.2 John Bowlby (1907 – 1990)

- britský psychanalytik
- ovlivněn etiologií Konráda Lorenze a experimenty Harryho Harlowa
- **teorie attachmentu** (vazba, přilnutí) = biologický program velící vytvořit si vazbu na jedince poskytující péči
- attachmentové chování = tendence vyhledávat pečující osobu v situaci ohrožení
- v rámci tohoto systému má chování svou vlastní motivaci neodvoditelnou od jiného pudu
- zkušenost s poskytovatelem péče určuje podobu attachmentového vzorce
- zkušenost s attachmentovými figurami → podklad vnitřního pracovního modelu → anticipace chování pečujícího
- vnitřní model využíván v procesu chápání světa, sebe i druhých
- model založený na bezpečí → zkoumání světa, zdravá separace, zdravé dospívání

#### 6.1.3 Mary Ainsworth (1913 – 1999)

- žačka Bowlbyho
- autorka Testu neznámé situace (Infant strange situation – ISS)
- děti 9 – 20 měsíců
- předpokladem experimentu bylo, že se kvalita připoutání projeví při stresové situaci (odchod matky)
- sledována byla zvědavost dítěte v přítomnosti matky, reakce na její odchod a následně reakce na návrat
- předchozí longitudinální sledování matky a dítěte
- 3 (4) typy emočního připoutání – attachmentu:

**TYP A - úzkostně vyhýbavý**

- stažený, nezkoumá prostředí
- na odchod matky nereaguje, neprojevuje úzkost, kt. je ale prokazatelná fyziologickým měřením
- po návratu matky zůstává stažený, nenavazuje kontakt
- matka méně zúčastněná, na potřeby dítěte (emocionální) příliš nereaguje (typicky chladná „dokonalá“ matka)
- v dospělosti problémy s navázáním blízkého vztahu, emočně stažení, neschopní poskytnout podporu, na sebe zaměření
- 10 – 20% dětí

**TYP B - bezpečně připoutaný**

- v přítomnosti matky zvědavé
- na odloučení reaguje úzkostí (pláčem)
- při návratu okamžitě jde k matce a rychle se utěšuje – je zvyklý využívat matku jako bezpečnou základnu
- matka na dítě adekvátně reaguje, je citlivá k jeho potřebám a konzistentně je uspokojuje
- v dospělosti vyhledává blízké vztahy, cítí se v nich dobře, zachovává si ovšem i vlastní nezávislost
- 65 – 70% dětí

**TYP C - úzkostně vzdorující, rezistentní**

- pasivní a bázlivé v přítomnosti matky
- při odchodu extrémně nervózní a nespokojené
- po návratu se projevuje ambivalentně – snaha o blízkost a uklidnění, zároveň rozmrzelost až hostilita
- dlouho se nemůže uklidit
- matka v uspokojování potřeb dítěte nekonzistentní, často se řídí spíš svými potřebami, emoční vpády, demonstrativní projevy emocí
- v dospělosti vztahy vyhledává, touží po ocenění, nejistí, o sobě pochybující, nedůvěřiví, možné sklony k vztahové závislosti
- 10 – 20% dětí

**TYP D – dezorganizovaný, dedzorientovaný (přidán M. Mean)**

- směs vyhýbavého a vzdorovitého chování
- bojácné, ustrašené
- v popředí zmatečnost a úzkost
- bizarní projevy – úkroky stranou, zárazy
- nemožnost orientovat se v matčiny projevech, matka používá zastrašovací strategie, nebo je sama ustrašená
- v dospělosti velká touha po vztahu, ale velká zranitelnost, strach z odmítnutí, snaha po kontrole
- 10 – 15% dětí

- rozdílné výsledky interkulturních srovnání – vliv kulturních zvyklostí ve výchově
- většina studií potvrdila prognostickou hodnotu zvláště u bezpečného připoutáním
- novější studie zdůrazňují podíl dítěte (jeho temperamentu) na kvalitě připoutání
- koncept **dost dobré matky** (D. Winnicott, 1953)

## Zhodnocení teorií rané vazby:

- význam emoční blízkosti a vztahu – odklon od přísné neosobní výchovy
- zdůraznění negativního vlivu deprivace na dítě (změna nemocniční praxe atp.)
- kritika monotropaní připoutání – vynechání dalších osob
- kritika příliš determinujícího vlivu raného dětství na další život – pomíjení dalších vlivů
- nadměrné interpretace – vyvolávání pocitů viny u rodičů, posilování úzkostné zodpovědnosti rodičů za správný vývoj dítěte
- kontroverzní attachmentové terapie (terapie pevným objetím)

## 6.2 Teorie separace, individuace

### 6.2.1 Margaret Mahlerová (1887 – 1985)

- narozena v rakousko-uherské Soproni
- emigrace do USA
- egoanalýza
- práce s psychotickými (autistickými dětmi)
- základní předpoklad: biologické a psychologické zrození se časově neshoduje
- vývoj ovlivněn povahou interakce mezi matkou a dítětem
- teorie separace – individuace
- separace = psychické oddělení se dítěte od matky
- individuace = vznik jedince jako jedinečného

#### 1 . Normální autismus (0 – 1 měsíc)

V novorozeneckém období drtivě převládá mezi projevy dítěte spánek. Dítě je zaměřeno na redukci tenze a uspokojení svých potřeb. Pro toto období považuje autorka za vhodnější používání termínů z oblasti fyziologie, spíše než psychologie.

#### 2. Normální symbióza (2 – 4 měsíce)

Dítě a matka tvoří jeden onnipotentní (všemocný) systém. Dítě neodlišuje sebe od matky, začíná již však odlišovat okolí. Pro tuto fázi je klíčové, zda matka citlivě a dostatečně rychle reaguje na potřeby svého dítěte, neboť je vlastně jakýmsi jeho tělem.

#### 3. Separace – individuace (4 měsíce – 3 roky)

##### a) Diferenciace (4 – 10 měsíců)

Už v počátcích této fáze začíná dítě intenzivně zkoumat vlastní tělo i tělo – především tvář své matky. Postupně dochází k rozpadu duálních onnipotentního systému, kojeneček odlišuje sebe od matky. Tento proces je doprovázen dvěma významnými jevy. Nejprve, zhruba kolem 7. měsíce se objevuje strach z cizích lidí. Samozřejmě je tento strach výraznější u dětí, které žijí ve větší sociální izolaci a s cizími osobami se příliš nestýkají. Naopak se neobjevuje u dětí „ústavních“, zvláště ve starých typech dětských domovů, pro které je setkání s cizími lidmi v podstatě každodenní záležitostí. Asi o měsíc později pozorujeme u kojenců tzv. separační úzkost, více či méně výraznou úzkostnou reakci na odloučení od matky (pečující osoby). Podobná reakce opět nebývá pozorována u dětí, které ve svém dosavadním vývoji neměly možnost získat specifickou vazbu k jedné osobě, tedy např. u dětí vyrůstajících v kolektivních zařízeních.

## b) Procvičování (10 – 16 měsíců)

V tomto období se dítě, díky postupně nabývané schopnosti samostatné lokomoce, začíná aktivně vzdalovat od matky. Po nějaké chvíli a překonané vzdálenosti se ale vrací, aby opět získalo jistotu. Dochází ke zřetelnému odlišení sebe od matky i upevnění vztahu k ní, pozorujeme výrazný nárůst separační úzkosti. Je nutné odlišovat aktivní separaci od separace pasivní. Dítě samo separaci vyhledává a zkouší ji, je ovšem důležité, že tím, kdo ji určuje, je samo dítě. V tomto případě se její míra pro dítě snesitelná postupně zvyšuje. Jiná situace je ovšem, je-li pro dítě vynucená, nemůže-li v ní hrát aktivní roli (např. při nucené hospitalizaci, nemůže-li být matka hospitalizována spolu s dítětem).<sup>1</sup>

Je nezbytné, aby matka dítěti separaci dítěti umožnila a zároveň ho přijala vždy, když se chce vrátit. Pokud separaci brání, dostává dítě vzkaz, že svět je nebezpečným místem, což tvoří základ pro úzkostné založení. V případě, že matka neadekvátně na separaci reaguje tím, že dítě po jeho odloučení „nechce pustit zpět“, trestá ho odpíráním lásky, může podle Mahlerové v pozdějším věku dojít k rozvoji hraniční poruchy osobnosti.

## c) Znovusbližovací subfáze (někdy též navazování přátelských vztahů) (16 – 25 měsíců)

Teprve nyní se dítě více otevírá i dalším vztahům, pochopitelně nejprve z prostředí blízkých osob. Celkově je odolnější frustraci. Ve vztahu k matce se objevuje silná ambivalence – na jedné straně dítě vyžaduje její přítomnost (Mahlerová do tohoto období umisťuje druhý vrchol separační úzkosti), na straně druhé se objevují vůči matce negativní a hostilní projevy (dítě jí bije, odstrkuje). Popisovaný negativismus je vlastně projevem potřeby sebeprosazení, potřebou samostatnosti, uvolnění se ze závislosti (více viz kapitulu obd. batolecí). Nucená separace může mít stále silný regresivní vliv.

## d) Individuace (25 – 36 měsíců)

Obraz matky je v tomto období plně internalizován (zvnitřněn). „Dobré“ i „špatné“ vlastnosti matky jsou v této reprezentaci integrovány. Nastává plná individuace, dochází k zrození psychologického já. Kolem tří let jsou děti schopny snášet přiměřeně dlouhé separace.

## Zhodnocení:

- Široce přijímaný důraz na vztahovost od nejranějšího dětství
- Výtky především k její psychopatologii. Poruchy psychického okruhu či autismus jsou podle výzkumů skutečně patrné od prvních měsíců života, nepotvrzuje se ovšem její tvrzení, že jsou způsobeny sociálními událostmi, jež v tomto období probíhají
- kritika podcenění nejmenších dětí (především v tzv. autistické fázi)
- Kritizováno je rovněž opomíjení role otce.

## 6.3 Teorie Intersubjektivit

### 6.3.1 Colwyn Trevarthen (\*1931)

- **intersubjektivita** = vrozená motivace ke komunikaci a sociální interakci

#### 1. Primární intersubjektivita

- vztah k lidem se od počátku vyvíjí odděleně od vztahu k předmětům
- v rané fázi přitahuje pozornost především lidský hlas a obličej





- vrozená schopnost dialogu
- **protosociální a protokomunikační chování:**
  - preference přímého očního kontaktu
  - rozeznávání obličeje
  - zrcadlení mimiky
  - výběrová reakce na matčin hlas
  - sociální vokalizace

## 2. Sekundární intersubjektivita

- sdílení pozornosti – od 25 týdnů schopnost sledovat ukazovaný směr
- úmyslné sdílení zážitků týkajících se předmětů, situací a aktivita
- od 9. měsíce schopnost rozdělit pozornost mezi rodiče a objekt – sdílení pozornosti vztažené k objektu
- záměrnější komunikace, první gesta
- rozvíjení i dalších schopností: sdílení záměru, ukazování, sociální reference, chápání emocí

## 3. Terciální intersubjektivita

- uvědomovaný vztah k sobě a druhým osobám
- 18 – 20 měsíců – uvědomování si sebe samého – dítěti záleží na tom, co si druzí myslí – pocity viny a zahanbení, testování
- 12 – 18 m. - první známky altruistického chování – nabízení jídla a hraček
- 13 – 15 m. - soucit
- 2 – 3 roky – snaha poskytovat útěchu
- ve vlastnictví dvouleté děti ještě sobecké, vývoj prosociálního chování v této oblasti až 3– 5 let
- 2,5 – 6 let – rozvíjení schopnosti uvědomovat si myšlení, přání, záměry pocity druhých
- 3 roky – mizí vizuální egocentrismus
- 3 roky – chápání myšlenek druhých

### ***Kontrolní otázky:***

- Které výzkumy vyvolaly zájem o problematiku rané citové vazby?
- Co zásadně nového přinesly teorie raného pouta oproti předchozím teoriím nového?
- Jaký vliv měly tyto teorie na výchovnou praxi té doby?
- Vysvětlete pojem primární, sekundární a terciální intersubjektivita.

### ***Doporučená literatura:***

- Bowlby, J. (2010). Odloučení. Praha: Portál
- Bowlby, J. (2010): Vazba. Praha: Portál
- Bowlby, J. (2013). Ztráta. Praha: Portál
- Brisch, H. K. (2011). Poruchy vztahové vazby: od teorie k terapii. Praha: Portál
- Langmeier, J., Matějček, Z. (1963). Psychická deprivace v dětství. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství
- Mahlerová, M S. (2006). Psychologický zrod dítěte. Praha: Triton

## Kapitola 7: Teorie morálního vývoje

**Klíčová slova:** kognice – předkonvenční – konvenční - postkonvenční

**Výkladová část:**

### 7.1. Piagetova teorie morálního vývoje

- morální schopnosti úzce souvisí se schopnostmi kognitivními
- teorie vyšla z pozorování dětí při hře a rozhovoru s dětmi nad příběhem
- 3 stadia:

#### 7.1.1 Premorální (do 4 let)

- morálním pravidlům nerozumí
- při hře vytváří vlastní nesystematická pravidla

#### 7.1.2 Morálka heteronomní (4 – 7 let)

- morální realismus – pravidla určená autoritou, nelze je měnit
- činy posuzované dle následků, nikoliv záměrů

#### 7.1.3 Tranzitorní období (7 – 10 let)

- rysy heteronomní i autonomní morálky
- vyzdvihování rovnosti a spravedlnosti bez ohledu na kontext
- důraz na dodržování pravidel
- začíná diskutovat

#### 7.1.4 Autonomní morálka (10 – 12 let – dále)

- ústup striktní spravedlnosti
- bez svědků trest přijít nemusí, i tak ale trest plní svou funkci
- záměry jsou důležitější než následky
- pravidla dána společenskými konvencemi

### 7.2 Teorie morálního vývoje Lawrence Kohlberga (1927 - 1987)

- navázal na Piageta
- pořadí stadií je vrozené, ale dosažení vyššího stadia je důsledkem socializace
- morální vývoj univerzální pro všechny kultury (v méně vyspělých kulturách“ vývoj opožděný
- Heinzovo dilema- příběh s morálním dilematem předkládaný chlapcům a mužům různého věku



### 7.2.1 Předkonvenční úroveň

- za základ hodnocení určitého jednání jsou přijímány konkrétní následky (trest, odměna)
- morálka není zvnitřněna
- hodnocen následek, nikoliv záměr

#### Typ I. - trest a poslušnost

- dobrá je to, co po nás chtějí druzí
- špatné je to, za co následuje trest

#### Typ II. – individualistická účelovost a výměna

- správné je takové jednání, které se vyplatá
- výměna výhod - „já na bráchu, brácha na mě“

### 7.2.2 Konvenční úroveň (7 – 11 let)

- důležité je splnění sociálního očekávání
- etický kodex zvnitřněný
- zohlednění pocitů a potřeb druhých

#### Typ III. – morálka „hodného dítěte“

- dítě jedná tak, jak se od „hodného“ dítěte čeká, mravní jednání slouží k udržení dobrých vztahů
- důraz na soulad

#### Typ IV. – morálka svědomí a autority

- **být dobrý = být oddán společnosti**
- **dítě jedná podle norem proto, aby předešlo kritice autorit a současně pocitům viny**
- správné je to, co odpovídá pravidlům legitimní autority
- zákon se dodržuje bez otázek

### 7.2.3 Postkonvenční úroveň (od 12 let výše)

- rozhodování o tom, co je správné a co ne, je založeno na principech, které jedinec vědomě přijímá za své
- morální hodnoty a principy jedinečné, nezávislé na autoritě

#### Typ V. – morálka jako forma společenské smlouvy

- uznává, že práva jednotlivce i celého společenství mají být chráněna a respektována
- chová se ve shodě se společenskými normami, jednání posuzuje s hlediska obecného dobra
- relativnost hodnot
- možnost měnit pravidla

#### Typ VI. – morálka vyplývající z univerzálních etických principů

- zásady spojované do soudržné a uspořádané filosofie



- v úvahu brány všechny podstatné okolnosti
- člověku jsou vodítky jeho vlastní abstraktní etické principy, které odrážejí univerzální spravedlnost
- jedinec se chová ve shodě s normami proto, aby nemusel sám sebe odsuzovat

### **Zhodnocení:**

- kritika zdůrazňování mužského principu
- podcenění dětí a příliš úzké spojení morálního vývoje s kognicí
- nedocnění vlivu kultury

## **7.3 Teorie morálního vývoje Carol Gilliganové**

- kritika tvrzení, že ženy dosahují nejvyššího morálního stadia méně často než muži
- muži orientovaní na abstraktní koncepty sociální organizace, ženy kladou důraz na sociální kontext situace
- teorie péče – hodnoty laskavost, empatie a porozumění
- neexistence jediného morálního systému – komplementarita morálky péče a práv a spravedlnosti
- 3 fáze:

### **7.3.1 Fáze sobectví**

- člověk soustředěn na sebe
- morálka vnímaná jako sankce vytvořená společností

### **7.3.2 Fáze obětování**

- péče o druhé a sebeobětování, aby se člověku dostalo uznání a akceptace
- morálka = sdílení norem

### **7.3.3 Fáze rovnocenného já s druhými**

- zohledňování vlastních potřeb – možnost volby

### **Zhodnocení:**

- studie výrazné rozdíly v pečujícím prosociálním chování mužů a žen nepotvrdily
- obě morální orientace (na spravedlnost a na péči) jsou využívány oběma pohlavími
- při morální úvaze však ženy berou častěji v potaz dopad na druhou osobu

### **Kontrolní otázky:**

- Které schopnosti jsou dle Piageta klíčové ve vývoji morálky?
- Jak se liší morálka konvenční a postkonvenční?
- V čem spočívá kritika Kohlbergovy teorie ze strany Gilliganové a v čem se liší její teorie morálního vývoje?

### **Doporučená literatura:**

- Heidbrink, H. (1997). Psychologie morálního vývoje, Praha: Portál
- Piaget, J. (2007). Psychologie dítěte, Praha: Portál

## Kapitola 8: Prenatální období

### ***Klíčová slova:***

**Rodičovské postoje – blastocysta - embryum – fetus – učení plodu – aktivita plodu – komunikace mezi matkou a nenarozeným dítětem - porod**

### **Výkladová část:**

#### **8.1 Vymezení období**

- období od početí do porodu – 9 kalendářních/10 lunárních měsíců
- nárůst zájmu s vývojem techniky, díky níž je možno sledovat dítě in utero, tedy v jeho přirozených podmínkách
- zdůrazňování psychického stavu matky a rodičovských postojů (Dytrych, Matějček – výzkum nechtěných dětí)

#### **8.2 Základní závěry**

- Plod je velmi brzy připravován na činnosti, které bude vykonávat po narození
  - pohyby, střídání spánku a bdění, rozvoj smyslů
- Plod je schopen nejjednodušších forem učení
  - pití sladké plodové vody (výzkum), sladění spánkového rytmu matkou, habituace
- Chování plodu je individuálně typické
  - charakteristické znaky přetrvávají i po narození, projevy temperamentu – intenzita, množství a frekvence pohybových reakcí
- Plod je schopen sociální interakce
  - biochemická úroveň, smyslová úroveň, emocionální úroveň, tělesnění

#### **8.3 Fáze nitroděložního vývoje**

##### **8.3.1 Nidační (první 3 týdny)**

- počáteční dělení oplozeného vajíčka a jeho hnízdění v děloze
- vytvoření tří zárodečných listů (ektoderm, entoderm, mezoderm)

##### **8.3.2 Embryonální (do 12. týdne)**

- intenzivní růst orgánových soustav – organogeneze
- embryo citlivé na vliv škodlivých vlivů – teratogenů
- nejvyšší riziko samovolných potratů
- vznik orgánových soustav z jednotlivých zárodečných listů
- vývoj týden po týdnu (viz literatura)

##### **8.3.3 Fetální (o 12. týdne do porodu)**

- dokončování vývoje orgánových soustav
- spontánní potraty již výjimečné
- konec těhotenských nevolností
- vývoj měsíc po měsíci (viz literatura)



## 8.4 Porod

- 38. – 42. týden těhotenství
- spoluurčení doby porodu ze strany dítěte a aktivní spolupráce na něm
- 3 doby porodní
- „klasický“ vs. „přirozený“ porod
- historické mylníky v přístupu k porodu: 1924 - O. Rank: Das Trauma der Geburt, 1974 – F. Leboyer: Porod bez násilí, 1984 – M- Odent: Znovuzrozený porod

### ***Kontrolní otázky:***

- Vymezte tři hlavní období nitroděložního vývoje.
- V čem je pro matku, a tím samozřejmě i pro dítě, významná doba kolem 20. týdne těhotenství?
- Jak vypadá komunikace mezi plodem a matkou a jaký má význam?

### ***Cvičení:***

- Představte si, že zakládáte nové porodnické oddělení (v rámci zdravotnického zařízení, jako samostatný porodní dům...). Jaké zásady (etická pravidla) byste stanovili pro vedení porodu, pro péči o rodičku a dítě před porodem a po něm?

### ***Doporučená literatura:***

- Hourová, M. (2007). Vv ývoj miminka před narozením: od embrya k porodu. Praha: Grada,
- Leboyer, F. (1995). Porod bez násilí. Praha: Stratos
- Matějček, Z., Langmeier, J. (1986). Počátky našeho duševního života. Praha: Panorama
- Matějček, Z., Langmeier, J. (1981). Výpravy za člověkem. Praha: Odeon
- Odent, M. (1995). Znovuzrozený porod. Praha: Argo
- Šulová, L. (2010). Raný psychický vývoj dítěte. Praha: Karolinum
- Teusen, G. (2003). Prenatální komunikace. Praha: Portál



## Kapitola 9: Novorozenecké období

### ***Klíčová slova:***

behaviorální stavy – reflexy – smysly – protosociální chování – synchronie pozornosti a afektu - biologické zrcadlo - asynchronie

### ***Výkladová část:***

### **9.1 Vymezení období**

- nejednotnost časového vymezení – lékařské pojetí, psychologické
- období adaptace
- novorozenec dlouho podceňován – souhrn reflexů x od počátku aktivní, primární intersubjektivita
- Mahlerová – st. normálního autismu

### **9.2 Po porodu**

- různé typy poporodní péče
- raný kontakt – teorie bondingu
- Apgar index
- první nádech, sání, vyměšování

### **9.3 Chování**

- Většinu dne prospí (až 20 hodin)
- 6 základních behaviorálních stavů dle Brazeltona (hluboký spánek, lehký spánek, dřímota, klidný bdělý stav, aktivní bdělý stav, pláč)

### **9.4 Reflexy**

- nejnutnější biologická výbava
- reflexy adaptační: polykací, sací, mrkací, vyměšovací
- reflexy primitivní (subkortikálně založeny): plavací, úchopový, Babinského, Moorův, chodící – postupně vymizí, nahrazeny komplexnějším vzorcem chováním
- základ kognice

### **9.5 Smysly**

- senzomotorické období
- vývoj od kontaktních k distálním v kefalokaudálním směru
- rozvoj již v prenatálním období
- vývoj jednotlivých smyslů viz literatura

### **9.6 Motorika**

- motorika značně nehotová
- v bdělém stavu šermířská pozice
- neudrží hlavičku

## 9.7 Protosociální chování

- dítě reaguje od počátku na druhé lidi od počátku výrazněji, s větším zájmem než na neživé objekty
- projevy na úrovni reflexů i smyslů
- primární intersubjektivita

## 9.8 Interakce matka – dítě

- synchronie pozornosti a afektu – společně zaměřená pozornost a sdílená emoce
- do interakce zapojené všechny smysly (uklidňující tep srdce, biologické zrcadlo)
- specifický ráz komunikace dospělého s malým dítětem
- intuitivní rodičovství vs. asynchronie
- faktory na straně dítěte (dráždivost, nepravidelný biorytmus) i matky (psychiatrické onemocnění, drogy, ale i únava)
- nejdůležitější znaky kvalitní interakce (Langmeier, Krejčířová, 2006): kontingentní reaktivita, konzistence péče a emoční vyladění
- ne-dokonalá péče – koncept dost dobré matky (Winnicott)

### ***Kontrolní otázky:***

Jaké hlavní vrozené reflexy pozorujeme u novorozence?

Jak se projevuje protosociální chování novorozence?

Proč je tolik důležité „naladění“ matky na dítě?

### ***Doporučená literatura:***

- Ditrichová, J. (2006). Chování dítěte raného věku a rodičovská péče, Praha: Grada
- Matějček, Z. (2006). Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte : normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět, Praha: Grada
- Karp, H. (2008). Nejšťastnější miminko v okolí, Praha: Ikar
- Pouthas:V. (2000) Psychologie novorozence, Praha: Grada



## Kapitola 10: Kojenecké období

**Klíčová slova:** motorický vývoj – předřečové projevy – senzomotorické myšlení - specifické připoutání k matce – strach z cizích – separační úzkost

*Výkladová část:*

### 10.1 Vymezení období

- konec 1. měsíce až konec 1. roku
- krátké, ale intenzivní období
- zásadní změny v oblasti motoriky, vnímání, kognice, učení, sebepojetí
- období orální (Freud)
- období bazální důvěry vs. nedůvěry (Erikson)

### 10.2 Hrubá a jemná motorika

- prudký vývoj určován růstem a zráním CNS
- motorické reflexní chování mizí, nahrazováno záměrnými pohyby
- opožděný motorický vývoj může signalizovat celkové opoždění
- 3 směry vývoje motoriky (Gessel): **kefalokaudální, proximodistální, ulnoradiální**
- otázka vlivu dědičnosti a prostředí
- přiměřenost stimulace
- význam kontaktu rodiče s dítětem
- rehabilitace (Vojtova metoda, Bobathova metoda)
- přehled motorického vývoje po měsících viz literatura

### 10.3 Kognitivní vývoj

- nástrojem učení – smyslové vnímání a manipulativní činnosti – senzomotorické myšlení
- dítě „myslí smysly“, nikoliv v představách
- teorie enviromentalistické vs. nativistické
- postupné osvobození od zde a nyní
- více viz. Piaget – modul č. 5

### 10.4 Předřečový a řečový vývoj

- příprava na komunikaci dlouho před samotným rozvojem řeči
- melodie pláče v závislosti na mateřské řeči
- rozlišení mužského a ženského hlasu, rodného a cizího jazyka, vlastního pláče od pláče jiného dítěte již u novorozenců
- křik zpočátku jednotvárný, od 6 týdnů emočně zbarven
- broukání (3 měsíce)
- žvatlání (6 měsíců)
- po 6. měsíci – chápe, že mluví a naslouchající se v rozhovoru střídají
- 9. - 10. měsíc – kombinace hlásek mateřského jazyka – postupná ztráta rozlišovat hlásky cizích jazyků
- 10. měsíc – typická intonace mateřského jazyka
- 9. měsíc – porozumění několika jednoduchým slovům a frázím, první slovo s významem („bác“)
- 1 rok – první (globální) slovo, rozumí gestům ukazování, začíná samo ukazovat



## 10.5 Sociální vývoj

- dítě se rodí přednastaveno na sociální kontakt, vztah
- pečující osobu si k sobě připoutává – významný je úsměv (zpočátku bezděčný, od 2. měsíce reaktivní)
- specifické připoutání v cca. 7 měsících
- význam vztahu k pečující osobě pro rozvoj následujících vztahů
- teorie intersubjektivit – zde primární a sekundární
- teorie attachmentu
- teorie separace-individuace

## 10.6 Vývoj sebepojetí

- základ uvědomění vlastní bytosti založen na odlišení vlastních projevů od projevů ostatních lidí – mezi 3. a 6. měsícem
- ve druhé polovině roku – prožitek sebe vázán na tělové schéma, jeho aktivity a kompetence
- efekt vlastního jednání – kauzalita
- chápání vlastních citových prožitků jako součást sebe
- význam reakce druhých – self efficacy
- pochopení stálosti a stability světa

### ***Kontrolní otázky:***

- Jakých hlavních pokroků dosáhne dítě v motorice?
- A jakých v oblasti myšlení?
- Jak se projevuje specifické připoutání k matce, co mu předchází a co následuje?

### ***Doporučená literatura:***

- Hellbrugge, T. (2007). Vývoj kojenců: prvních 365 dní v životě dítěte. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně
- Sobotková, D. (2006). Hra ve vývoji dětí v prvním roce života. Praha: Grada
- Šulová, L. (2010). Raný psychický vývoj dítěte. Praha: Karolinum
- Video: Lidské mládě. BBC 2004

## Kapitola 11: Batoletčí období

### ***Klíčová slova:***

autonomie – stud - řečový spurt – symbolické, předpojmové myšlení – vzdor – zrození psychického já

### ***Výkladová část:***

#### **11.1 Vymezení období**

- 1 – 3 roky
- osamostatňování a uvolňování z různých vazeb
- expanze do širšího světa
- zlepšování hrubé a jemné motoriky
- výrazný pokrok v kognici a řeči
- vydělování vlastního Já a sebeuvědomění
- období anální (Freud)
- období autonomie vs. pocity studu (Erikson)

#### **11.2 Motorický vývoj**

- postupné zvládnutí chůze a následně běhu
- nové dovednosti – jízda na odrážedle, skákání na jedné noze, jízda na lyžích
- význam lokomoce pro tělové schéma
- sociální význam lokomoce
- velký rozvoj jemné motoriky
- vývoj úchopu
- rozvoj kreslení

#### **11.3 Vývoj kognitivních schopností**

- dle Piageta stadium symbolického, předpojmového myšlení

#### **11.4 Vývoj řeči**

- Ve druhé polovině 2. roku – pochopení symbolického významu slov - „Co to je?“
- řečový spurt
- dvouslovné věty (1,5 roku) – telegrafická řeč
- souvětí po 3. roce
- mezi 2. a 3. rokem – minulý budoucí čas
- rigidní gramatika
- dětská patlavost

#### **11.5 Vývoj osobnosti a sebepojetí**

- pokračující separace – individuace dle Mahlerové
- terciální intersubjektivita
- pro osamostatňování třeba jistota
- potřeba kompetencí – nemá-li je, může upadnout do pasivity a závislosti



- zásadní role matky a dalších blízkých osob
- sebeemancipace → negativismus
- projev vůle - „ne“ kolem 18 m.
- objevování vlastních schopností, ale také omezení, překážek a zákazů
- vzdor – projev frustrace, neuposlušnosti
- pevné hranice a zároveň citová jistota

## 11.6 Sociální vývoj

- hlavní zdroj jistoty rodiče
- roste zájem o druhé děti
- paralelní hra, asociativní hra
- diskuse o vhodnosti jeslí
- předkonvenční morálka – trest a poslušnost

### ***Kontrolní otázky:***

- Jakých základních pokroků dosáhne dítě v oblasti hrubé a jemné motoriky?
- Jak vymezuje období batolecí Erik Erikson?
- Jak vypadá myšlení batolete?
- K čemu je důležité období vzdoru u batolete a jaký přístup rodičů k dítěti v této době byste doporučili?

### ***Doporučená literatura:***

- Matějček, Z. (2008). Co děti nejvíce potřebují. Praha: Portál
- Matějček, Z. (2007). Po dobrém nebo po zlém?. Praha: Portál
- Průcha, J. (2011). Dětská řeč a komunikace. Praha: Grada
- Šulová, L. (2010). Raný psychický vývoj dítěte. Praha: Karolinum

## Kapitola 12: Předškolní období

### ***Klíčová slova:***

iniciativa – názorné, intuitivní myšlení – vrstevníci – oidipův komplex – pocity viny – svědomí

### ***Výkladová část:***

### 12.1 Vymezení období

- 3 – 6 let
- další uvolnění vazeb – i mimo rodinu
- růst významu vrstevníků
- zpomalování a harmonizace vývoje
- individuální osobnost předškoláka
- období falické (Freud)
- období iniciativa vs. vina (Erikson)

### 12.2 Tělesný vývoj a motorika

- 90 – 120 cm, 15 – 20 kg
- 3 – 4 roky – pomalý pravidelný růst, krátké končetiny, velká hlava
- 5 – 6 let – zrychlení růstu, změna proporcí postavy, růst dlouhých kostí a svalové hmoty
- výměna dentice (5 – 6 let)
- změny v hrubé motorice méně nápadné, větší koordinace, hbitost, elegance pohybů
- růst obratnosti
- lepší sebeobsluha
- zlepšování jemné motoriky – vývoj kresby

### 12.3 Vývoj kognitivních schopností

- dle Piageta stadium názorného, intuitivního myšlení
- rozvoj kognitivních schopností vede k velkému nárůstu zvědavosti, dítě se ptá na původ věcí, jejich fungování, chce rozumět „proč“ a „jak“
- významnou složku v uvažování předškoláka tvoří **fantazie**, s ní úzce souvisí i hra předškolních dětí

### 12.4 Hra

- Hlavní činnost předškoláka
- rozšíření repertoáru her
- symbolická hra
- tematická (námětová) hra
- kooperativní hra

### 12.5 Vývoj řeči

- zdokonalování v obsahu i formě
- otázky „proč?“ a „jak?“
- velký zájem o řeč – básničky, otázky, povídání, čtení
- intenzivní nárůst slovní zásoby
- postupné osvojování jednotlivých slovních druhů
- tvorba vlastních slov

- postupné zlepšování gramatiky
- postupné vymizení patlavosti

## 12.6 Emoční vývoj

- větší stabilita a vyrovnanost než u batolete
- intenzivní prožitky
- prožitky vázané na aktuální situaci
- především pozitivní ladění – úbytek negativních emočních reakcí
- ústup vzteku . Větší porozumění situaci
- rozvoj představivosti → strach
- rozvoj smyslu pro humor
- postupný rozvoj chápání příčiny jednotlivých emocí – zlepšování odhadu budoucích prožitků
- 5 let – chápání složitějších emočních prožitků (smutek a stud)
- 6 let – porozumění emoční ambivalenci
- 6 let – chápe, že emoce lze maskovat
- rozvoj vztahových emocí

## 12.7 Vývoj osobnosti a sebepojetí

- vliv osamostatňování a sebeprosazování v širší společnosti na sebepojetí
- vliv egocentrismu a magického myšlení
- vázanost na zjevné znaky – zevnějšek, osobní preference, vlastnictví
- tělové schema vizuálního charakteru
- nadhodnocování vlastních kompetencí – postupně větší realističnost (srovnání s vrstevníky)
- součástí sebepojetí i nové sociální role
- sebehodnocení závislé na hodnocení druhých
- **genderová identita:**
  - 3 roky – nechápe gender jako trvalý znakovostnosti
  - 4 roky genderová stálost – pohlavní identita je trvalým znakem
  - 5 let – pohlavní konstantnost
  - emoční akceptace genderu – přesvědčení o vyšší hodnotě vlastního genderu

## 12.8 Sociální vývoj

- socializace mimo rámec rodiny (MŠ)
- rodina jako zdroj bezpečí stále nejdůležitější
- rodiče významnou autoritou
- přesvědčení o rodičovské omnipotenci postupně slábne
- vztah s otcem variabilnější – vliv partnerského vztahu na kvalitu vztahu k dítěti
- sourozenecké vztahy – zdroj sociálních kompetencí
- reakce na narození mladšího sourozence – sesazení z trůnu
- rozvod rodičů – specifická zátěž:
  - zásah do jistoty (za norm. okolností svět vnímán jako neměnný)
  - možný zdroj pocitů viny
  - vliv na děti skrze neschopnost zvládnání rodičovské role
- schopnost empatie omezená – reakce na vnější jednoznačné projevy emocí
- stereotypní a rigidní chápání norem
- posuzování dobrého a špatného z hlediska důsledků pro sebe sama
- zvnitřnění norem ke konci období – pocity viny
- vstup do MŠ:



- připravenost a adaptace na MŠ různá
- nutnost přijmout a respektovat cizí autoritu
- vztahy s vrstevníky – rozvoj sociálních dovedností
- vrstevníci jako referenční skupina
- rozvoj prosociálního chování, primární ale zaměření na sebe

### ***Kontrolní otázky:***

- V čem se liší hra batolete a předškoláka?
- K jaké zásadní události dochází podle Freuda v životě předškoláka? Jak probíhá a jaké má důsledky?
- Jak se liší stud batolete od pocitů viny předškolního dítěte?

### ***Cvičení:***

- Seberte kresbu postavy od čtyřletého, pětiletého a šestiletého dítěte a porovnejte je z vývojového hlediska.

### ***Doporučená literatura:***

- Bednářová, J., Šmardová, V. (2007). Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Brno: Computer press
- Matějček, Z. (2000). Po dobrém, nebo po zlém?. Praha: Portál
- Špaňhelová, I. (2004). Dítě v předškolním období. Praha: Mladá fronta

## Kapitola 13: Vstup dítěte do školy

### **Klíčová slova:**

**Sociální mezník – hodnota školního vzdělání – školní zralost – školní připravenost – sociokulturní handicap**

### **Výkladová část:**

### **13.1 Psychologické aspekty vstupu dítěte do školy**

- vstup dítěte do školy spojen se získáním nové role, dítě se stává školákem
- rodiči i širším okolím prezentováno jako důležitý sociální mezník
- role školáka není výběrová, dítě jí získává automaticky s věkem
- vnímáno jako potvrzení normality dítěte
- již v předškolním věku má dítě o škole jisté představy dané informacemi, kterých se mu z okolí dostává o náplni role školáka ovšem nemá přesnější představu, často představy idealizované
- přijetí a hodnota role školáka výrazně souvisí s postojem rodičů, který závisí na osobní zkušenosti se školou a na názorech a postojích širší sociální skupiny, resp. sociální a sociokulturní vrstvy
- v postojích rodičů dva aspekty:
  - obecná hodnota a význam školy, platná v dané společnosti
  - individuálně specifický smysl školní úspěšnosti a očekávání plynoucí z vlastních zkušeností či např. nenaplněných přání
- nástup do školy výraznou změnou i pro rodiče – kromě změny režimu rodiny psychologicky významná i ztráta části, kterou rodiče musejí přenechat škole
- ve vztahu ke škole se rodiče stávají podřízenými vyšší institucionální autoritě – pocity nejistoty, rivality a žárlivosti, obavy z nároků školy, tendence dítě chránit
- škola jako:
  - místo výkonu (dítě se zde především učí, je hodnocen jeho výkon)
  - místo socializace (sociální rozvoj na jiné úrovni než v rodině, realizace jiných sociálních rolí)
  - místo konfrontace hodnotového systému rodiny a společnosti (sociokulturně odlišné prostředí) - pro úspěšnost v každé oblasti potřebné jiné předpoklady, uplatňují se zde jiné vlastnosti, schopnosti a dovednosti, rodiče zpravidla chápou školu jako místo výkonu, ostatní funkce jim nepřipadají tak důležité

### **13.2 Kompetence potřebné pro adaptaci na školu**

- Kompetence potřebné pro adaptaci podmíněny:
  - zráním → **školní zralost**
  - učením → **školní připravenost**

#### **13.2.1.Školní zralost**

- zralost CNS → větší reaktivita, stabilita a odolnost vůči zátěži
- nezralost → dráždivost, emoční labilita, unavitelnost
- zralé dítě se soustředí a dokáže pracovat (zpočátku koncentrace cca 10 min, postupně se prodlužuje)
- lepší adaptace



- lateralizace ruky, zlepšení motorické a senzomotorické koordinace, manuální zručnosti
- ovládání mluvidel – dyslalie
- neobratnost – sociální stigmatizace
- rozvoj v oblasti vnímání – rozvoj vidění na blízko, vizuální koordinace, sluchová diskriminace
- rozvoj poznávacích procesů – přechod do stadia konkrétních operací, ústup egocentrismu, decentrace
- emoční a sociální zralost – schopnost odloučení od rodiče, sch. odložit uspokojení, snášet frustraci, podřídít se pravidlům

### 13.2.2 Školní připravenost

- Hodnota a smysl školního vzdělání
  - škola reprezentantem obecných hodnot společnosti, blízkých kultuře vyšších a středních společenských vrstev
  - dítě si z rodiny přináší kompetence, které jsou více či méně v souladu s hodnotami a kompetencemi ve škole vyžadovanými
  - nedostatek bazální zkušenosti či její odlišnost nazýváme **sociokulturním handicapem**
  - motivace ke škole dána sociálně, rozvíjí se pod vlivem názorů a postojů rodičů
  - výrazně větší vliv má promítnutí těchto postojů do běžného života rodiny, než pouze proklamace hodnoty vzdělání
  - chybí-li v rodině smysl školního vzdělání, nemá-li školní úspěšnost žádný význam, ztrácí dítě k učení motivaci
  - chybění motivace může mít i osobní, individuální důvody (rozvod rodičů, nemoc, šikana)
- Schopnost rozlišování různých rolí
  - vhodné chování k učiteli
  - respekt k cizí dospělé autoritě
- Význam schopnosti verbální komunikace
  - špatné porozumění → horší orientace v situaci, menší adekvátnost chování
  - důsledky pro jeho prožívání – nejistota, strach, stud
  - negativní sociální odezva narušení aktivního řečového projevu
  - úroveň verbálních kompetencí ovlivňuje postoje, hodnocení a poslze i identitu takového dítěte
  - špatně mluvící dítě ze studu raději nemluví – zvýšené riziko sociální izolace a menší školní úspěšnosti
  - handicapem není jen neznalost majoritního jazyka samotného, ale odlišnost komunikačních vzorců
- Orientace v hodnotovém systému a normách chování
  - eventuální rozpor mezi normami rodiny a společnosti – pro dítě zátěž

### 13.3 Diagnostika školní zralosti

- hrubý odhad – filipínská míra
- screening – pediatři, učitelky v MŠ, při zápisu do školy
- orientační test školní zralosti (Kern Jiráskův test)
- Edfeldtův reverzní test
- Vývojový test zrakového vnímání (Frostigová)
- Zkouška sluchové diference
- Zkouška všdomostí předškolních dětí dle Matějčka a Vágnerové



- test obkreslování
- WISC
- anamnéza!

### ***Kontrolní otázky:***

- Jaký význam má hodnota školního vzdělání rodičů pro děti?
- V čem všem může být problematická snížená komunikační schopnost dítěte při vstupu do školy?
- Definiujte termín „sociokulturní handicap“.

### ***Cvičení:***

- Zvažte, co všechno, co je připisováno školní nezralosti, může být spíše důsledkem nepřipravenosti.

### ***Doporučená literatura:***

- Kutálková, D. (2005). Jak připravit dítě pro vstup do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost. Praha: Grada
- Vágnerová, M. a kolektiv (2000). Psychologie handicapu. Praha: Karolinum
- Vágnerová, M. (2002). Úvod do vývojové psychopatologie. Liberec: Technická univerzita

## Kapitola č. 14 - Mladší školní věk

### ***Klíčová slova:***

střízlivý realismus – snaživost - konkrétní operace – decentrace – latence – vrstevnická skupina

### ***Výkladová část:***

#### **14.1 Vymezení období**

- od nástupu do školy do začátku dospívání
- období středního dětství
- rané střední dětství (6 – 9 let) a pozdní střední dětství/prepubescence (10 – 12 let)
- období latence (Freud)
- obd. střízlivého realismu (Matějček)
- snaživost vs. pocity méněcennosti (Erikson)
- v první fázi adaptace na školu, poté spíše klidné, vyrovnané období, ovšem nikoliv bez problémů – tlaky školy, rodiny a vrstevnické skupiny
- příprava na období dospívání

#### **14.2 Tělesný vývoj**

- na počátku období – proměny dětské postavy – změna proporcionality hlavy a končetin vůči tělu
- růst postupuje ustáleným tempem, vývoj plynule a pomalu pokračuje
- preadolescentní tělesný spurt – růstové bolesti

#### **14.3 Vývoj kognitivních schopností**

- stadium konkrétních logických schopností
- myšlení logické, vázané na realitu
- ústup egocentrismu
- sklon věci popisovat, ne vysvětlovat
- nové schopnosti: decentrace, reverzibilita, konzervace, seriace a třídění dle několika znaků
- zlepšování chápání času
- vývoj sociální inteligence

#### **14.4 Vývoj řeči a komunikace**

- dobré jazykové kompetence (slovní zásoba, porozumění, schopnost užívat gramatiku) – předpoklad školní úspěšnosti
- změna uvažování o slovech – chápání rozdílnosti, podobnosti i totožnosti významu
- implicitní znalost gramatiky u menších dětí – rozvoj s jazykovou výukou – vědomá aplikace gramatických pravidel

#### **14.5 Emoční vývoj**

- zrání CNS – zvýšení emoční stability
- optimismus
- rozvoj emoční inteligence
- emoční opora rodiče, později i vrstevníci
- větší vnitřní regulace emocí

## 14.6 Vývoj autoregulace

- ústup egocentrismu → schopnost akceptovat jiný motiv než vlastní uspokojení
- od emocionální autoregulaci k regulaci volní
- postupný rozvoj sebekontroly
- potřeba vedení a kontroly ze strany dospělého

## 14.7 Specifika raného školního věku

- změna životní situace – adaptace na školu
- obd. Přejímové, nestálé, plné rozporů
- nová role žáka – „jedním z mnoha“
- nově hodnocení na základě výkonu
- tlak na osamostatnění a přijetí zodpovědnosti
- emocionální vztah k učiteli
- třída jako referenční skupina
- třída = uzavřená sociální skupina – postupná diferenciaci a hierarchizaci rolí
- rodiče stále zdroj bezpečí a jistoty, vzor
- autorita rodiče bezvýhradně akceptována

## 14.8 Vývoj sociálních vztahů

- v mladším věku – centrem života rodina
- rodiče: zdroj emocionální podpory, modelem a vzorem pro budoucnost, akceptovaná autorita
- sourozenci – rivalita, ale už schopnost se dohodnout, spolupráce, sdílené zážitky
- na důležitosti získávají vrstevnické vztahy
- oblíbenost skupinových her, týmová spolupráce
- význam zpětné vazby od vrstevníků pro sebepojetí síly
- vztahy ještě vrtkavé a nestálé
- rozdílnost dívčích a chlapeckých skupin
- tlak na loajalitu a konformitu
- schopnost i potřeba jednat jako skupina – síla vrstevnického tlaku (šikana)
- náhradní způsoby získání přijatelné pozice v kolektivu
- tlak školních norem → nivelizace, eliminace individuálně typických znaků
- postupná změna vztahu k učiteli

## 14.9 Vývoj morálky

- na počátku dětská morálka předkonvenční – normy dané autoritou
- mladší školák – egocentrická interpretace norem – koncentrace na vlastní uspokojení
- záměr zatím nepříliš podstatný
- schopnost diferenciaci norem dle sociálního kontextu
- mezi 8. a 10. rokem – fáze konvenční morálky
- stále uznává autoritu
- normy zvnitřněné, obecně platné – rovnostářství
- reflexe pocitů a potřeb druhých

### ***Kontrolní otázky:***

- Co znamená nástup dítěte do školy pro rodiče? Jak ho prožívají?
- V čem je specifická role školáka v první třídě ZŠ?
- Jak se promění vztah k učiteli během prvních let školní docházky?



### ***Cvičení:***

- Vymyslete hodinu přírodovědy, aby odpovídala požadavkům myšlení dětí tohoto věku.

### ***Doporučená literatura:***

- Fontana, D. (2003). Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál
- Hadj-Mousová, Z., Štech, S. (2001). Dítě – škola – učitel: sborník k životnímu jubileu prof. PhDr. Zdeňka Heluse DrSc. Praha: PedF UK
- Pražská skupina školní etnografie (2001). Co se v mládí naučíš. Praha: PedF UK

## Kapitola č. 15 - Dospívání

### *Klíčová slova:*

**identita – tělesné změny – genitální stadium - pochybnosti – formální myšlení – vztah s rodiči – autority – krize v dospívání**

### *Výkladová část:*

### 15.1 Vymezení období

- **adolescence** – adolcere = dorůstat, dospívat, mohutnět
- druhé desetiletí života
- v evropské psychologii tradiční dělení: **pubescence** (11 – 15) a **adolescence** (15 – 20 let)
- v americké psychologii: adolescence – **raná** (11 – 13), **střední** (14 – 16) a **pozdní** (17 – 20)
- časové prodlužování adolescence – sekulární akcelerace na straně jedné a oddalování vstupu do dospělosti na straně druhé
- trvalý znak adolescence – most mezi dětstvím a dospělostí
- další atributy kulturně a historicky proměnlivé
- obd. genitální (Freud)
- obd. identity vs. zmatení rolí (Erikson)

### 15.2 Tělesné změny a jejich význam

- puberta – období bouřlivých tělesných změn
- **růstový spurt** (9 – 14 cm za rok)
- rychlý růst → **zhoršení koordinace, rychlá unavitelnost**
- u dívek konec růstu v 15 letech, u chlapců v 17 – 18
- růst druhých stoliček – **konec výměny dentice**
- **pohlavní zrání**
- rozvoj sekundárních pohlavních znaků
- 1. menstruace, noční poluce, mutace, změny proporcionality těla
- tělesné zrání rychlejší u dívek
- tělové schema součástí identity – změny významně prožívány
- ztráta sebejistoty
- problémy vyplývající z možné diskrepance mezi tělesným a psychickým vývojem

### 15.3 Změny v prožívání

- proměny hormonálních funkcí vedou k větší labilitě
- nepřiměřené citové reakce na běžné podněty
- důsledkem emocionální nevyrovnanosti dochází k další ztrátě bývalé citové jistoty a stability
- emocionální reakce se zdají být nepřiměřené – větší impulsivita, nedostatek sebeovládání
- nízká frustrační tolerance, přecitlivělost a změny nálad – vznik konfliktů
- typickou změnou, jako reakce na „nevypočitatelnost“ emocí, je zvýšení sebekontroly, nechuť projevovat své city navenek
- výkyvy v sebehodnocení, vztahovačnost

## 15.4 Vývoj poznávacích procesů

- stádium **formálních operací**
- uvolnění vazby na konkrétní časový a prostorový rámec
- schopnost uvažovat **hypoteticky, nezávisle na obsahu**, časové a prostorové určenosti
- uvažování o světě, jaký by mohl, resp. měl být
- důraz na uvažování o možnosti spíše než na poznání existující varianty
- denní snění, rozvoj fantazie a kreativity
- okouzlení novými schopnostmi – dojem všemocnosti myšlení
- vše se jeví jednoduché, stačí to vymyslet – zvýšená kritičnost
- neuvědomění omezení myšlení – jednostranná řešení, **černobílé vidění problémů**
- **adolescenční egocentrismus:**
  - hyperkritičnost
  - tendence polemizovat
  - klam, že myšlenky a pocity pubescenta jsou zcela výjimečné, že se na něj nevztahují běžná pravidla, že je imunní vůči běžným ohrožením (rizikové chování – „mně se přeci nemůže nic stát“)
  - vztahovačnost – iluze „imaginárního publika“ (pocit, že se jím všichni zabývají, všichni o něm mluví...)

## 15.5 Rozvoj identity

- v ml. školním věku závislost na realitě, názorech druhých osob
- překročení hranic reality → usilování o sebeurčení i hypoteticky
- tělesné změny, změny postoje okolí ženou k nové identitě
- zvýšená míra zabývání se sebou samým
- hypotetické myšlení → jaký bych mohl být → zvýšená sebekritičnost
- snaha o sebepoznání
- srovnávání s druhými → odmítnutí původních identifikačních vzorců
- při popisu sebe používá psychologické a sociální kategorie
- sebeúcta labilní a zranitelná
- součástí identity sociálně profesní role, v pubescenci spíše negativně vymezená (čím bych nechtěl být)
- přechodné stádium skupinové identity - MY

## 15.6 Vývoj socializace

- změny v hodnocení druhých
- názory diferencovanější
- odmítání podřízené role
- neuznávání formálních autorit
- význam vrstevnické skupiny
- zhoršení komunikace s dospělými
- normy a pravidla – hledá zvažuje
- absolutní, černobílá morálka

## 15.7 Změny v rodině

- od počátku v rodině dvě hlavní síly: dostředivé a odstředivé
- dospívání – nápor sil odstředivých
- princip kyvadla
- odpoutávání dítěte → nutnost rekonstrukce vztahů a vazeb
- časté konflikty, otevřené i skryté
- důležité je, jak pevné a zdravé byly vztahy v dětství

## 15.8 Specifika střední a pozdní adolescence

- pokračování separace od rodiny, hledání vlastní identity
- s blížícím se odchodem – úlek – konec demonstrativních projevů
- při nesnadném, opožděném oddělení od rodiny – bouřlivý odchod nebo regrese do infantilní závislosti
- preference intenzivních zážitků
- absolutní řešení
- neodkladnost uspokojení
- velká sociabilita, rozvoj komunikačních dovedností („pubescent většinu času prosní, adolescent prokecá“)
- skupinová identita přechází v identitu osobní
- ztráta pubertálního přesvědčení o vlastní výjimečnosti
- sexuální identita, sexuální orientace
- stále ještě časté zabývání se tělem, zpočátku častá nespokojenost, postupem času by mělo nastat smíření, sebezpřijetí
- myšlení: flexibilita a schopnost používat nové způsoby řešení
- úsudek snadno ovlivněn emocemi
- zbavování se role dítěte v rodině
- konflikty v rodině koncem období většinou ustupují

## 15.9 Psychické krize v dospívání

- období přechodové → množství změn → náchylnost ke krizím
- dospělými často podceňovány, bagatelizovány
- subjektivně zažívané jako velmi závažné
- při nedostatečné pozornosti mohou vést až k extrémním způsobům jednání – sebepoškození, sebevražda
- krize sexuálního vývoje (sexuální orientace, nevydařený první sexuální styk...)
- krize tělesnosti (poruchy příjmu potravy)
- krize identity
- krize autority
- krize sebeúcty

### **Kontrolní otázky:**

- K jakým změnám dochází u pubescentů v oblasti prožívání?
- V čem může být období dospívání problematický vztah s rodiči?

### **Cvičení:**

- Vzpomeňte si na vlastní období dospívání. Našli byste v něm situaci (i dlouhodobější), která se vám z dnešního pohledu jeví jako riziková? Co vám pomohlo ji „ustát“?

### **Doporučená literatura:**

- Macek, P. (2003). Adolescence. Praha: Portál
- Macek, P., Lacinová, L. (2006): Vztahy v dospívání. Brno: Barister a Principál
- Marhounová, J. (1996). Dospívání. Praha: Empatie
- Řehulková, O. (2001). Psychologické otázky adolescence. Brno: Psychologický ústav AV
- Vodáčková, D. (2012). Krizová intervence. Praha: Portál



## Kapitola 16: Dospělost

### *Klíčová slova:*

Intimita – generativita – vynořující se dospělost - krize v dospělosti – princip prázdného hnízda – menopauza a andropauza

### *Výkladová část:*

### 16.1 Vymezení období

- neexistence jednoznačné definice
- spíše než biologické faktory, faktory sociální
- moderní společnost – odsunutí osobnostní zralosti do vyššího věku
- vnitřně dělena na dospělost mladou (20 – 35 let), střední (35 – 50) a pozdní (50 – 65/70)

### 16.2 Vstup do dospělosti

- na osobnostní dozrávání má vliv sociální prostředí, životní podmínky i osobní historie
- sociální hodiny – koncept věkových období vhodných pro plnění vývojových úkolů definovaných danou kulturou
- v poslední době ovšem uvolnění sociálních očekávání (větší tolerance k předčasnému či pozdnímu plnění)
- charakteristiky zralé dospělosti:
  - samostatnost fungování, nezávislost
  - efektivní pracovní a společenské uplatnění
  - zralé fungování v mezilidských vztazích
  - schopnost adaptace na nové životní situace
  - odolnost vůči zátěži, kontrola emocí
  - schopnost plánování do budoucna
- prodlužování fáze nezralé dospělosti (prodlužování bydlení u rodičů)
- koncept **vynořující se dospělosti** – 18 – 25 let (Arnett, 1998):
  - věk hledání identity
  - věk nestability
  - věk orientace na vlastní osobu
  - věk pocitů na půli cesty
  - věk možností
- přechodové rituály
- krize rané dospělosti – první zklamání ze střetu s realitou

### 16.3 Mladá dospělost (20 – 35 let)

- fyzický a kognitivní vývoj prakticky ukončen
- vrchol fyzických, kognitivních a sexuálních sil
- emoční prožívání oproti adolescenci méně intenzivní – větší sebeovládání, celková citová stabilizace
- jednání impulzivní, soutěživost
- riskantní chování – nehodovost
- sociální vývoj: schopnost podřídit se, dělat kompromisy, odpustit
- pozvolné nabývání nezávislosti (fyzické, ekonomické, postojové, emocionální)

- změna vztahu k rodičům
- prohlubování profesních znalostí a dovedností
- hl. vývojový úkol – intimita, citové připoutání, párová identita
- krize Kristových let:
  - psychosociální konflikty ohledně založení rodiny
  - egocentrismus a sobectví v konfliktu s potřebou mít s někým výlučný vztah
  - nuda a únava ze sociálních vztahů
  - ztráta původních přátelských vztahů
  - pocit stereotypního života
  - nespokojenost s povoláním
  - konfrontace se stárnutím
  - hledání sebe a svého místa v životě

## 16.4 Střední dospělost (35 – 50 let)

- sociální úkoly velmi odlišné – důsledek odlišných podmínek (manželství, rodičovství)
- v retrospektivním hodnocení **vrcholné životní období** – autonomie, finanční nezávislost a stabilita, sociální začleněnost, kompetence, pracovní spokojenost
- tělesné změny – involuce – ubývání fyzické síly, snížení kvality spánku, tloušťnutí, vrásky, nové zdravotní obtíže
- rychlost involučních změn – individuální
- konfrontace se smrtí – stárání a smrt rodičů
- nový vývojový úkol: **generativita**
- potíže s plodností – problematika umělého oplodnění
- rozhodnutí o bezdětnosti
- těhotenství, porod, poporodní blues, šestinedělí, změny v partnerství po narození dítěte
- nové fungování rodiny – rodina vs. kariéra
- rozvod a druhá manželství
- **krize středního věku:**
  - znechucení z dosavadního konvenčního způsobu života
  - separace, rozvod, nové partnerství
  - zavržení požadavků společnosti i dosavadních osobních závazků
  - vzestup rodičovských pudů
  - vzrůst pracovní nespokojenosti
  - hypochondrie, obavy o zdraví
  - ztráta iluzí – pocity rozčarování, úzkost, deprese
  - pocity bezmocnosti, prázdnoty, nudu, stereotypu
- věk krize závisí na dosavadním způsobu života a individuálním načasování životních událostí
- různé pohledy na krizi středního věku: existenciální krize, neexistuje, pop-psychologický pohled

## 16.5 Pozdní dospělost (50 – 70 let)

- různé chápání i prožívání – pozdní dospělost/začátek stárání
- prožívání negativní: menopauza, krize manželství, odchod dětí z domova, finanční obavy, nemoci, péče o stárnoucí rodiče
- prožívání pozitivní: cestování, vnoučata, více času, méně starostí
- sendvičová etapa (potřeby mladých dětí a stárnoucích rodičů)
- odchod do důchodu



➤ **vývojové úkoly:**

- snížení výkonnosti, utlumení nebo ukončení pracovních aktivit
- chápání smyslu života, duchovní aktivity
- konfrontace s vlastní smrtí
- změna životního stylu – nalezení smysluplné náplně života

**Kontrolní otázky:**

- Charakterizujte období generativiy versus stagnace dle Eriksona.
- Proč myslíte, že je narození prvního dítěte řazeno k jednomu z potenciálně krizového období v partnerském vztahu? Co vše s sebou pro oba rodiče jako jednotlivce i pro partnerský pár narození prvního dítěte nese?
- Jak rozdílně může být prožíván odchod do důchodu?

**Cvičení:**

- Dle literatury porovnejte průběh dospělosti v současnosti a před 50 lety.

**Doporučená literatura:**

- Farková, M. (2009). Dospělost a její variabilita. Praha: Grada
- Hrdlička, M., Kuric, J., Blatný, M. (2006). Krize středního věku. Praha: Portál
- Sheehyová, G. (1999). Průvodce dospělostí: šance a úskalí druhé poloviny života. Praha: Portál

## Kapitola 17: Stáří

### **Klíčová slova:**

involute – evolute - integrita ega – prarodičovství – umírání

### **Výkladová část:**

#### 17.1 Vymezení období

- definice dle vyzorovaných charakteristik starého člověka:
  - univerzální znaky stárnutí = znaky sdílené všemi lidmi (vrásčitá kůže)
  - probabilistické znaky stárnutí = pravděpodobné znaky (artróza)
- primární stárnutí = tělesné změny stárnoucího organismu
- sekundární stárnutí = změny časté, nikoliv nevyhnutelné
- terciální stárnutí = prudký a nápadný tělesný úpadek těsně před smrtí
- nejběžnějším měřítkem chronologický věk – korelace s tělesnými a psychickými změnami často malá
- mladší stáří (65 – 75 let) a pokročilé stáří (od 75 resp. 80 let)

#### 17.2 Tělesné změny

- zhoršení fungování orgánových soustav
- úbytek svalové hmoty
- ztráta elasticity tělesných tkání
- snížení odolnosti proti infekcím
- zhoršení hojení ran
- poruchy spánku
- zhoršení zraku
  - zhoršení akomodace vedoucí k presbyopii
  - zhoršení vidění za šera
  - posun ve vnímání barev
  - zmenšení zorného pole
- zhoršení sluchu:
  - presbyakuze – výrazné zhoršení především vysokých tónů
  - zhoršení schopnosti lokalizovat zdroj zvuku
  - tinitus - u 10% lidí

#### 17.3 Kognitivní vývoj

- transverzální výzkumy – přeceňování účinků stáří – pokles po 25. roce života
- longitudinální výzkumy – účinky stáří podceňují
- pokles inteligence o 30 i více let později, než udávaly původní studie
- pokles fluidní inteligence, růst krystalické
- ani úbytek fluidní inteligence není všeobecný
- v reálných (netestových) situacích kompenzace menší rychlosti a přesnosti zkušenostmi a lepší strategií

#### 17.4 Paměť

- postižená krátkodobá paměť, dlouhodobá ovlivněna emočně
- sémantická paměť v dobrém stavu
- problém s kódováním paměťového materiálu - pomalejší a méně spolehlivé – trénink
- alzheimerova choroba, jiné formy demence

## 17.5 Vývoj osobnosti

- v průběhu života **nárůst introverze**, v průběhu stárnutí výraznější u mužů
- pokles neuroticismu
- snížení intenzity emocí, menší sklony k výkyvům nálad – větší lhostejnost ke světu x přecitlivělost
- zpočátku potřeba seberealizace a užitečnosti pro druhé, později potřeba emočního zakotvení a přijetí druhými
- v pozdějším stáří zaměřenost na sebe – přecitlivělost až hypochondrie
- Erikson – **integrita ega vs. zoufalství**
- Peck (1968) 3 konflikty v období stáří:
  - diferenciace ega vs. lpění na pracovním zařazení – hledání jiného než pracovního uplatnění
  - transcendence těla vs. zabývání se tělem – schopnost překonávat tělesné obtíže
  - transcendence ega vs. zabývání se egem – vyrovnání se s faktem smrti
- 5 typů osobnosti ve stáří (Reichard, 1962):
  - konstruktivní - smířená s životem, komunikuje s lidmi
  - závislá – do značné míry spokojená, ale spoléhá na pomoc a péči ostatních
  - defenzivní – neurotická, řada aktivit, aby dokázala soběstačnost
  - hostilní – obviňuje druhé
  - sebenenávistná – nenávisť a zloba obrácené proti sobě

## 17.6 Sociální vývoj

- pozbývání vůdčí role v rodině i ve společnosti
- význam rodiny s věkem stoupá
- posílení partnerských vztahů – ztráta partnera jako závažná životní událost
- role prarodiče
- pokles sexuální apetence – ovšem i ve stáří možný a běžný aktivní sexuální život
- hrozba sociální izolace a deprivace
- ageismus
- chudoba

## 17.7 Psychické krize ve stáří a psychopatologie

- krize spojená s odchodem do důchodu (ztráta pocitu potřebnosti, sociální izolace, změna denního režimu, finanční pokles...)
- krize spojená s tělesnými obtížemi (bolest a strach z ní, ztráta soběstačnosti, pocity ztráty důstojnosti...)
- krize ze ztráty blízkého člověka
- suicidální krize
- deprese
- demence
- syndrom geroatrické křehkosti
- alkoholismus
- syndrom EAN (Elder Abuse and Neglect) – syndrom zneužívání a týrání seniorů

## 17.8 Umírání a smrt

- přijetí vlastní smrtelnosti – úkol stáří
- smrtelnost jakožto jeden z existenciálů (daseinsanalýza)
- tabuizovanost tématu smrti
- terciální stadium vnímáno jako stadium bez hodnoty, přitom i v těchto chvílích se mnohé, někdy dokonce to zásadní, odehrává – paliativní péče a hospicové hnutí

- **modely umírání v sociálním kontextu** (Glaser a Strauss, 1965):
  - uzavřený model: odborníci i příbuzní vědí, umírající ne
  - model vznášejícího podezření: umírající a/nebo příbuzní mají tušení o blížící se smrti, ale informace není potvrzena
  - model předstírání: všichni zúčastnění vědí, ale všichni předstírají
  - otevřený model
- **somatické obtíže a psychické projevy umírání:**
  - bolest
  - anorexie
  - kachexie
  - slabost a únava
  - nauzea a zvracení
  - omezená práce střev
  - oslabená práce plic
  - dezorientace
  - neklid
  - nespavost či přílišná spavost
- **provázení umírajících:**
  - zmírňování bolesti
  - péče
  - podpora
  - duchovní útěcha
  - kontakt s blízkými
  - otevřená komunikace
- **čeho umírající nejvíce litují** (Ware, 2012)
  - neschopnost nalézt odvahu naplnit své sny a žít život podle sebe
  - přílišná zaneprázdněnost a orientace na práci → lítost nad promeškaným dětstvím svých dětí a promarnění možnosti užít si společnosti stárnoucích rodičů
  - omezená schopnost projevovat emoce (kladné i záporné)
  - ztráta kontaktu s přáteli
  - ztráta pocitu štěstí, život ve vyjetých kolejkách, žití povinnostmi, bez smíchu a radosti

### ***Kontrolní otázky:***

- Jaké jsou příznaky tělesného stárnutí?
- Co vše bude mít vliv na subjektivní prožívání sebe jako starého u různých lidí?
- Jak se vyvíjí chápání smrti během života?
- Jaká specifika mají prarodiče oproti rodičům?

### ***Cvičení:***

- Kde vidíte problémy v péči o lidi staré a umírající? V čem by k lepšímu životu těchto našich spoluobčanů mohla přispět sociální práce?

### ***Doporučená literatura:***

- Baštecký, J. a kol. (1994). Gerontopsychiatrie. Praha: Grada
- Guss, P. (2009). Perspektivy stárnutí: z pohledu psychologie celoživotního vývoje. Praha: Portál
- Stuart-Hamilton, I. (1999). Psychologie stárnutí. Praha: Portál
- Svatošová, M. (2008). Hospice a umění doprovázet. Kostelní Vydří: APHPP

## Použitá literatura:

- Atkinson, R. L. (2003). Psychologie. Praha: Portál
- Bowlby, J. (2010): Vazba. Praha: Portál
- Ditrichová, J. (2006). Chování dítěte raného věku a rodičovská péče. Praha: Grada
- Erikson, E. H. (2002). Dětství a společnost. Praha: Argo
- Erikson, E. H. (1999). Životní cyklus rozšířený a dokončený. Praha: Lidové noviny
- Farková, M. (2009). Dospělost a její variabilita. Praha: Grada
- Fonagy, P., Targe, M. (2005). : Psychoanalytické teorie. Praha: Portál
- Fontana, D. (2014). Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál
- Freud, S. Práce k sexuální teorii. In FREUD, S. *Vybrané spisy III., (1971). Praha: Avicenum* , s. 7- 229
- Guss, P. (2009). Perspektivy stárnutí: z pohledu psychologie celoživotního vývoje. Praha: Portál
- Hadj-Mousová, Z., Štech, S. (2001). Dítě – škola – učitel: sborník k životnímu jubileu prof. PhDr. Zdeňka Heluse DrSc. Praha: PedF UK
- Heidbring, H. (1997). Psychologie morálního vývoje. Praha: Portál
- Hellbrugge, T. (2007). Vývoj kojenců: prvních 365 dní v životě dítěte. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně
- Hourová, M. (2007). Vývoj miminka před narozením: od embrya k porodu. Praha: Grada
- Langmeier, J., Matějček, Z. (1963). Psychická deprivace v dětství. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (2006). Vývojová psychologie. Praha: Grada,
- Macek, P. (2003). Adolescence. Praha: Portál
- Macek, P., Lacinová, L. (2006): Vztahy v dospívání. Brno: Barister a Princípál
- Mahlerová, M S. (2006). Psychologický zrod dítěte. Praha: Triton
- Matějček, Z. (2008). Co děti nejvíce potřebují. Praha: Portál
- Matějček, Z., Langmeier, J. (1986). Počátky našeho duševního života. Praha: Panorama
- Matějček, Z. (2007). Po dobrém nebo po zlém?. Praha: Portál
- Matějček, Z. (2006). Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte : normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět. Praha: Grada
- Matějček, Z., Langmeier, J. (1981). Výpravy za člověkem. Praha: Odeon
- Mitchell, S. (1999). Freud a po Freudovi: Dějiny moderního psychoanalytického myšlení. Praha: Triton
- Piaget, J. (2007). Psychologie dítěte. Praha: Portál
- Pouthas:V. (2000) Psychologie novorozence. Praha: Grada
- Pražská skupina školní etnografie (2001). Co se v mládí naučíš. Praha: PedF UK
- Průcha, J. (2011). Dětská řeč a komunikace. Praha: Grada
- Říčan, P. (2006). Cesta životem. Praha: Portál
- Růžička, J. (2010). Ego-analýza: kritická studie. Praha: Triton
- Stuart-Hamilton, I. (1999). Psychologie stárnutí. Praha: Portál
- Špaňhelová, I. (2004). Dítě v předškolním období. Praha: Mladá fronta
- Šulová, L. (2010). Raný psychický vývoj dítěte. Praha: Karolinum
- Teusen, G. (2003). Prenatální komunikace. Praha: Portál
- Thorová, K. (2015). Vývojová psychologie. Praha: Portál
- Vágnerová, M. a kolektiv (2000). Psychologie handicapu. Praha: Karolinum
- Vágnerová, M. (2000). Vývojová psychologie: dětství, dospělost a stáří. Praha: Portál
- Vágnerová, M. (2002). Úvod do vývojové psychopatologie. Liberec: Technická univerzita
- Vodáčková, D. (2012). Krizová intervence. Praha: Portál
- Vygotskij, L. S. (1976). Myšlení a řeč. Praha: SPN
- Vygotskij, L. S. (1976). Vývoj vyšších psychických funkcí. Praha: SPN
- Winnicott, D. (1998). Lidská přirozenost. Praha: Psychoanalytické nakladatelství