

VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE

DĚTSTVÍ A DOSPÍVÁNÍ

Marie Vágnerová



KAROLINUM

Vývojová psychologie

Dětství a dospívání

prof. PhDr. et RNDr. Marie Vágnerová, CSc.

Recenzovali:

doc. Mgr. Pavlína Janošová, Ph.D.

PhDr. Jarmila Klégrová

Vydala Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum

Redakce Lenka Ščerbaničová

Obálka Anna Issa Šotolová

Fotodokumentace Lenka Václavíková a Jakub Havel

Sazba DTP Nakladatelství Karolinum

První dotisk druhého, rozšířeného a přepracovaného vydání

© Univerzita Karlova v Praze, 2012

© Marie Vágnerová, 2012 (druhé, rozšířené a přepracované vydání)

ISBN 978-80-246-2153-1

ISBN 978-80-246-2846-2 (online : pdf)



Univerzita Karlova v Praze
Nakladatelství Karolinum 2014

www.karolinum.cz
ebooks@karolinum.cz

OBSAH

PŘEDMLUVA	9
ČÁST I. – OBECNÝ ÚVOD	11
1. VYMEZENÍ PŘEDMĚTU VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE	11
1.1 Psychický vývoj a faktory, které jej ovlivňují	12
1.1.1 Dědičnost	12
1.1.2 Prostředí	15
1.2 Způsob realizace psychického vývoje	21
1.3 Centrální nervový systém (CNS) jako biologický základ psychických funkcí	23
1.3.1 Některé rozdíly ve struktuře a funkci CNS jsou závislé na pohlaví	28
1.4 Obecné znaky psychického vývoje	29
1.5 Teorie psychického vývoje	33
1.5.1 Psychodynamické teorie vývoje osobnosti	33
1.5.2 Teorie kognitivního vývoje	43
1.5.3 Teorie emočního vývoje	47
1.5.4 Vývojové teorie, které kladou důraz na způsob, jakým se psychika rozvíjí	49
1.6 Metody vývojové psychologie	54
ČÁST II. – DĚTSTVÍ	61
1. PRENATÁLNÍ OBDOBÍ	61
2. NOVOROZENECKÉ OBDOBÍ	65
3. KOJENECKÉ OBDOBÍ	71
3.1 Vývoj poznávacích schopností	74
3.1.1 Vývoj zrakového vnímání	75
3.1.2 Vývoj motorických schopností	79
3.1.3 Vývoj poznávacích aktivit	81
3.1.4 Rozvoj paměti a pozornosti	87
3.2 Vývoj sluchového vnímání a základů řeči	92

3.2.1	Vývoj vnímání řečových podnětů	92
3.2.2	Vývoj předřečové aktivity a první slova	96
3.2.3	Podmínky rozvoje jazykových schopností	99
3.3	Emoční vývoj	101
3.4	Socializace	103
3.4.1	Proces socializace a jeho průběh	107
3.4.2	Specifičnost vývoje vztahu matky a dítěte	112
3.4.3	Vztah s otcem	118
3.5	Vývoj vztahu k sobě, základ sebepojetí kojence	118
4.	BATOLECÍ VĚK	120
4.1	Vývoj a význam motorických dovedností	121
4.1.1	Význam rozvoje pohybových aktivit ve vztahu k vlastnímu tělu	121
4.1.2	Význam rozvoje pohybových aktivit ve vztahu k okolnímu světu	122
4.2	Vývoj poznávacích procesů	124
4.2.1	Vývoj paměti a pozornosti	134
4.3	Vývoj jazykových schopností a dovedností	137
4.3.1	Vývoj sémantické složky	139
4.3.2	Vývoj gramatické složky	143
4.3.3	Vývoj fonologické složky	145
4.4	Emoční vývoj	146
4.5	Socializace	149
4.5.1	Proměna vztahu s matkou	152
4.5.2	Vztah s otcem	153
4.5.3	Vztah se sourozenci	155
4.5.4	Komunikace	157
4.5.5	Normy chování, premorální uvažování a jednání	158
4.5.6	Sociální učení: nápodoba a identifikace	163
4.6	Vývoj osobnosti batolete	166
4.6.1	Sebepojetí batolete	169
5.	VĚK HRY A PŘÍPRAVY NA ŠKOLU – PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ	177
5.1	Vývoj poznávacích procesů	177
5.1.1	Selekce a zpracování informací	177
5.1.2	Vývoj způsobů uvažování	181
5.1.3	Zpracování informací a přístup k řešení problémů	185
5.1.4	Kresba, hra a pohádky	187
5.1.5	Chápání prostoru, času a počtu	192
5.1.6	Vývoj poznání lidské mysli	198
5.1.7	Vývoj paměti a učení	202

5.2	Vývoj exekutivních funkcí a autoregulace	208
5.3	Vývoj verbálních schopností	214
5.4	Emoční vývoj	218
5.4.1	Znalost a porozumění emocím	219
5.4.2	Emoční regulace	221
5.4.3	Rozvoj sociálních emocí	222
5.5	Socializace	223
5.5.1	Rodina, vztahy s rodiči a sourozenci	225
5.5.2	Vztahy s lidmi mimo rodinu	231
5.5.3	Vývoj sociálních vlastností a dovedností	237
5.5.4	Hodnocení a regulace chování, postoj k pravidlům	239
5.5.5	Rozvoj komunikačních kompetencí	244
5.6	Vývoj dětské osobnosti a sebepojetí	246
5.6.1	Vývoj genderové identity jako součásti sebepojetí	250
6.	ŠKOLNÍ VĚK	254
6.1	Školní zralost a připravenost	256
6.1.1	Školní zralost	256
6.1.2	Školní připravenost	258
6.2	Vývoj poznávacích procesů	261
6.2.1	Vývoj zrakového a sluchového vnímání	261
6.2.2	Vývoj myšlení, zpracování informací a řešení problémů	266
6.2.3	Metakognice	284
6.2.4	Vývoj exekutivních funkcí a autoregulace	286
6.2.5	Paměť a učení	293
6.3	Vývoj jazykových kompetencí	296
6.3.1	Zvládání tištěného a psaného jazyka	300
6.4	Emoční vývoj	305
6.5	Socializace	311
6.5.1	Rodina	313
6.5.2	Škola	327
6.5.3	Vrstevnická skupina	338
6.5.4	Vztah školáků k dodržování norem a vývoj morálního uvažování	351
6.6	Vývoj dětské osobnosti a sebepojetí	358
ČÁST III. – DOSPÍVÁNÍ		367
1.	CHARAKTERISTIKA OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ – ADOLESCENCE	367
1.1	Zrání mozku a jeho vliv na psychický vývoj	372
1.2	Tělesná proměna a její význam	373

2.	VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ	379
2.1	Vývoj myšlení a přístup k poznávání	379
2.2	Zpracování informací a řešení problémů	384
2.3	Vliv změny uvažování na osobnost dospívajícího	387
2.4	Paměť a učení	389
3.	EMOČNÍ VÝVOJ	390
4.	VÝVOJ AUTOREGULAČNÍCH MECHANISMŮ	393
5.	SOCIALIZACE	395
5.1	Socializace v období rané adolescence	395
5.2	Socializace v období pozdní adolescence	397
5.3	Rodina	399
5.3.1	Vztah dospívajících k matce	404
5.3.2	Vztah dospívajících k otci	406
5.3.3	Vztahy dospívajících se sourozenci	407
5.3.4	Separace od rodiny v období pozdní adolescence	409
5.4	Škola	412
5.4.1	Vztah mladších adolescentů k výuce a školní práci	412
5.4.2	Vztah mladších adolescentů k učitelům	414
5.4.3	Vztah starších adolescentů ke škole	416
5.4.4	Ukončení profesní přípravy	420
5.5	Vrstevnická skupina	423
5.5.1	Význam vrstevnické skupiny v období adolescence	423
5.5.2	Školní třída	427
5.5.3	Specifika vrstevnických skupin dospívajících	429
5.5.4	Dyadické vztahy – přátelství	431
5.5.5	Experimentace s partnerskými vztahy a první lásky	433
5.5.6	Sexualita jako součást partnerského vztahu	438
5.5.7	Předčasné manželství a rodičovství	440
5.6	Sociálně-kognitivní vývoj a komunikační specifika	442
5.7	Morální prožívání, uvažování a chování	445
6.	VÝVOJ OSOBNOSTI A POJETÍ VLASTNÍ IDENTITY	452
6.1	Vztahy s lidmi a vlastní výkon jako důležitá součást identity dospívajících	458
6.2	Proces rozvoje individuální identity	461
6.3	Vývoj genderové identity	471
	SEZNAM LITERATURY	483
	VĚCNÝ REJSTŘÍK	519
	JMENNÝ REJSTŘÍK	523

PŘEDMLUVA

Vývojová psychologie se zabývá psychickým vývojem jedince, proměnou způsobu prožívání, uvažování i chování, typického pro jednotlivé vývojové fáze, od prenatální fáze do ukončení dospívání, tj. do dosažení 20. roku. Psychický vývoj je analyzován z různých hledisek, se zaměřením na osobnost jedince, dle jednotlivých psychických funkcí, ale i vzhledem k jeho sociálnímu postavení v rámci nejvýznamnějších sociálních skupin. Vývoj je chápán jako výsledek interakce biologických, tj. genetických a psychosociálních vlivů, které se uplatňují v různé míře, v závislosti na sledované funkci i vývojovém období.

Čtenář se naučí rozlišovat, jaké projevy jsou v určitém období běžné a standardní, i když se mohou zdát podivné či nepochopitelné nebo být pro okolí obtěžující (např. batolecí vzdor či pubertální negativismus). Je třeba s nimi počítat a v práci s klienty tohoto věku je respektovat. Znalosti z vývojové psychologie přispívají k vytvoření reálného očekávání a přiměřeného chování ve vztahu k dětem různého věku. Informace o obecných rysech psychického vývoje umožní odlišit i projevy, které již přiměřené nejsou. Vývojová psychologie nepřináší jen informace o možnostech a kompetencích (pojem kompetence označuje obecnější předpoklady, způsobilost k nějaké činnosti), ale i o psychických potřebách dětí různého věku. Základní psychické potřeby a míra jejich uspokojení může ovlivňovat dětské prožívání a chování. Mnohdy je lze považovat za klíčové pro porozumění dětem různého věku. Jejich znalost umožňuje pochopit, proč se právě takto chovají a o co usilují. Jedním z příkladů mohou být vývojově podmíněné rozdíly ve způsobu uspokojování potřeb citové jistoty a bezpečí, resp. důsledků strádání v této oblasti.

Znalost vývojové psychologie přispívá i k lepšímu porozumění sobě samému. Projeví se pochopením a správnou interpretací vlastních zkušeností z dětství, dává jim určitý smysl. Například dospělý člověk si často teprve nyní uvědomí, proč se bál jít do školy nebo proč se v době dospívání necítil dobře, jaké důsled-

ky mívá příliš rané či příliš pozdní dospívání a jaké jsou obvyklé reakce, které vyvolává.

I toto přepracované vydání bych ráda věnovala svému učiteli, profesorovi PhDr. Zdeňkovi Matějčkovi, CSc., protože on je jedním ze zakladatelů české vývojové psychologie, k níž přispěl svými mnoha pracemi a nás vedl k respektování určitého pohledu na průběh vývoje a jeho zákonitosti. Tento trend přetrvává i nyní, přestože jej pan profesor bohužel ovlivňuje už jen ve vzpomínkách.

V Praze dne 14. února 2012
autorka

ČÁST I. – OBECNÝ ÚVOD

1. VYMEZENÍ PŘEDMĚTU VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE

Vývojová psychologie se zabývá zkoumáním souvislostí a pravidel vývojových proměn v jednotlivých oblastech lidské psychiky i celé osobnosti a usiluje o porozumění jejich mechanismům.

Psychický vývoj lze charakterizovat jako **proces** vzniku, rozvoje a zákonitých proměn psychických procesů a vlastností, jejich diferenciací a integrace, která se projevuje v rámci celé osobnosti. Zahrnuje kvantitativní i kvalitativní změny, nárůst i úbytek různých funkcí, které se mohou rozvíjet plynule i formou vývojových skoků.

Psychický vývoj zahrnuje několik dílčích oblastí, které se rozvíjejí ve vzájemné interakci:

- **Biosociální vývoj** – zahrnuje tělesný vývoj a veškeré proměny s ním spojené, které mohou ovlivnit různé faktory. Může jít např. o specifický vliv rané stimulace na rozvoj určitých oblastí mozku.
- **Vývoj kognitivních funkcí** – zahrnuje psychické procesy, které se nějak spolupodílejí na poznávání a uchovávání získaných poznatků. Jsou to kompetence, které člověk využívá při příjmu a zpracování informací, při myšlení, rozhodování a učení, a které ovlivňují i z toho vyplývající úroveň adaptace. Vývojová psychologie se zaměřuje především na proměnu způsobu zpracování informací a způsobu uvažování.
- **Vývoj motivačně emoční složky** – zahrnuje vývojově podmíněnou proměnu emočního prožívání, emoční regulace a významu jednotlivých potřeb, i jejich závislosti na zrání a působení různých vnějších vlivů.
- **Psychosociální vývoj** – zahrnuje proměny osobnostních a sociálních charakteristik, rolí, mezilidských vztahů či převažujících způsobů chování. Je ve značné míře ovlivněn vnějšími faktory, především sociokulturním, bývá označován jako proces socializace.

Vývoj jednotlivých složek probíhá koordinovaně. Lidská osobnost je za normálních okolností integrovaným celkem, který zahrnuje různé psychické vlastnosti a funkce a je zakotvený v určitém sociálním kontextu (jenž je významným způsobem ovlivňuje). Psychický vývoj každého jedince je závislý na působení mnoha faktorů, které mohou být obecnější i specifitější a díky nim se každý jedinec od ostatních lidí nějakým způsobem liší, ale zároveň se jim v mnoha směrech podobá.

1.1 Psychický vývoj a faktory, které jej ovlivňují

Vývoj různých psychických vlastností a funkcí, jejich běžných i méně obvyklých variant, je závislý na různých faktorech, které nemusí být vždycky stejně významné. Rozvoj dílčích psychických vlastností i celé osobnosti je dán individuálně variabilní dispoziční složkou a komplexem vnějších podnětů, které vedou ke vzniku určité zkušenosti. Způsob zpracování těchto podnětů je skoro vždycky, i když v různé míře, předurčen genetickými předpoklady. Psychický vývoj závisí na individuálně specifické **interakci vrozených dispozic** a komplexu různých **vlivů prostředí**.

1.1.1 Dědičnost

Genetické dispozice představují informace, na nichž závisí vytvoření **předpokladů pro rozvoj různých psychických vlastností**. Jejich souhrn je označován jako genotyp. V genetickém aparátu je zakódován program individuálního rozvoje jedince, který se projevuje variabilitou zrání, určitými rozdíly dosažené úrovně jednotlivých funkcí, psychických i somatických, a také koordinovaností a integrovaností jejich rozvoje. V průběhu života dochází k postupné aktivaci jednotlivých složek genetického programu, a proto se jednotlivé psychické funkce rozvíjejí v určitém, přibližně stejném období. Např. vývoj různých poznávacích procesů závisí na aktivitě genů, které stimulují zrání konkrétních oblastí mozku. Děje se tak např. prostřednictvím dědičně podmíněné proměny prefrontální mozkové kůry či funkční diferenciací mozkových hemisfér. **I tempo zrání je dáno geneticky**. To znamená, že dispozice k rozvoji různých schopností a dovedností se mohou projevit teprve v období, kdy dané funkce obvykle dozrávají. Do té doby nelze zjistit, zda dítě takové předpoklady má nebo ne.

Genetické informace jsou zakódovány ve formě genů, které jsou lokalizovány na chromosomech. Každý člověk má dvě sady chromosomů, z nichž jedna pochází z otcovské zárodečné buňky a druhá z mateřské. Mezi dvojicí genů se

stejnou funkcí se mohou vytvořit různé vztahy, totéž platí i pro jejich interakce v rámci větších komplexů. Žádný **gen se neprojevuje zcela izolovaně**, ale v interakci s jinými, v rámci celého genotypu, event. organismu jedince, žijícího v určitém prostředí.

Pravděpodobnost vzniku určité kombinace dědičných dispozic je závislá na **způsobu partnerského výběru**. Jednotlivé psychické ani tělesné vlastnosti neovlivňují tyto preference stejným způsobem. Variabilita dědičných předpokladů potomků je vždycky ovlivněna nenáhodností partnerské volby jejich rodičů.

- Jako příklad **pozitivní selektivity** lze uvést potřebu shody v oblasti rozumových schopností. Lidé mají tendenci preferovat partnery, kteří jsou jim z tohoto hlediska podobní. Bylo zjištěno, že shoda mezi manžely je v této oblasti skutečně dost vysoká, dosahuje průměrné hodnoty korelace 0,40 (Plomin, 1990). Tímto způsobem se zdánlivě zvyšuje význam dědičnosti, zejména ve skupině nadprůměrných a podprůměrných jedinců. Mimo jiné i proto, že kvalita stimulace, na níž závisí rozvoj různých schopností, odpovídá v takových rodinách úrovni rodičovské inteligence a s tím souvisejícího vzdělání.
- Příkladem **negativní selektivity** může být výběr partnera dle typu temperamentu (tj. osobního tempa, převládajícího způsobu emočního prožívání, celkové reaktivity atd.). Obvykle se přitahují a lépe spolu vycházejí lidé, kteří se z tohoto hlediska liší, resp. doplňují. Např. citově labilní a úzkostný člověk potřebuje stabilního a vyrovnaného partnera. Vzhledem k tomu nebývá typ temperamentu potomků extrémně vyhraněný. Korelace osobnostních rysů manželských partnerů je nízká, dosahuje v průměru hodnoty $r = 0,1$. To svědčí pro fakt, že z hlediska partnerské volby mohou mít jednotlivé vlastnosti rozdílný význam.

Dispozice k rozvoji různých psychických vlastností jsou obvykle **dědičné komplexním, resp. multifaktoriálním způsobem** (Nussbaum et al., 2004). To znamená, že se na jejich vzniku spolupodílí větší, avšak přesně nezjištěné množství genů, které by izolovaně měly jen nepatrný účinek. Bez ohledu na počet genů a vztahy mezi nimi platí, že společně vytvářejí předpoklady k rozvoji určité vlastnosti. Její definitivní podoba závisí i na vlivu prostředí, které může její rozvoj v různé míře stimulovat, nebo naopak zpomalit či deformovat. V tomto mechanismu je zakódována možnost reagovat na proměny prostředí, rozvíjejí se především ty složky, které jsou za daných okolností užitečné. Všechny dědičné předpoklady se neuplatňují stejným způsobem, některé nejsou využity vůbec. Vlastnost, která není potřebná, se nemusí dále rozvíjet,

stagnuje, nebo dokonce upadá. Příkladem může být výchovně zanedbané dítě ze sociálně slabého prostředí, jehož schopnosti se nerozvíjejí, protože pro tento způsob života nejsou potřebné.

Genetické vlohy určují míru pravděpodobnosti rozvoje určité vlastnosti, resp. stupně její intenzity či kvality. Její konkrétní varianta, kterou lze označit jako fenotyp (tím je např. úroveň rozumových schopností či citová stabilita), je však v různé míře závislá na **působení vnějšího prostředí**. Vnější vlivy se významně spolupodílejí na vzniku definitivní podoby určité vlastnosti či funkce. Konkrétní psychická vlastnost je výslednicí dlouhodobých a velice složitých vztahů mezi souborem dědičných dispozic a faktory vnějšího prostředí. Genotyp se v průběhu celého života zásadním způsobem nemění, zatímco komplex vnějších vlivů proměnlivý je, mění se z hlediska intenzity, kvality i času.

Jednotlivé psychické vlastnosti a funkce se mohou lišit z hlediska stupně dědičné podmíněnosti neboli heritability. Heritabilitu lze definovat jako část variance fenotypu, která je ovlivněna geneticky. **Podíl dědičnosti a vlivu prostředí** na vzniku určité psychické vlastnosti může být různý, v závislosti na povaze této vlastnosti. Míra dědičnosti se velmi těžko určuje, protože zde spolupůsobí celá řada různých faktorů. Prostor může mít rozličný význam u hraničních genotypů, to znamená u nadprůměrně a podprůměrně disponovaných jedinců. Např. nadprůměrně nadané dítě je schopné lépe využít všechny podněty, které se mu v jeho prostředí nabízejí, dovede je i aktivně vyhledávat. Podprůměrně disponované dítě to nedokáže.

Každý genotyp má své vymezené hranice (reakční normu), v nichž je schopen na podněty prostředí reagovat. Prostor rozhoduje o tom, která z variant v rámci daného rozmezí vznikne. Reakční norma určuje maximální dosažitelnou úroveň příslušné vlastnosti, jíž dosáhne jen tehdy, budou-li vlivy prostředí působit optimálně. Potíž je v tom, že např. u zanedbaného dítěte sice víme, že by se mohlo vyvíjet lépe a dosáhnout vyšší úrovně, ale není zcela jasné, jaké. Je to proto, že genetické dispozice zatím nelze měřit jinak než prostřednictvím různých projevů, jejichž rozvoj ale závisí i na jiných faktorech. To znamená, že je vhodnější definovat dědičnost dynamicky, podle toho, jak se může projevat v různě stimulujícím prostředí.

Genetické předpoklady a vlivy prostředí jsou v interakci od počátku vývoje. Děti s odlišnými dispozicemi se již v raném věku projevují rozdílným způso-

bem, a proto vyvolávají nestejné reakce okolí. Michel a Mooreová (1999) se např. domnívají, že značná shoda vývoje monozygotních dvojčat je dána nejen stejností jejich dispozic, ale i shodou viditelných znaků, které stimulují podobné rodičovské chování. Tento mechanismus může působit i v případech, že jsou děti vychovávány odděleně, protože i pak působí na své okolí podobně. Tendence k určitému způsobu reagování, která je dána geneticky, může v krajním případě představovat rizikový faktor. Např. impulzivní, dráždivé a neklidné děti budou působit nepříjemně, a proto budou snáze vyvolávat negativní odezvu než děti, které jsou klidné a přízpůsobivé. Určitá dispozice se může snadno stát příčinou rozvoje mnoha dalších výhod či potíží.

Stejně tak platí, že **tytéž podněty nebudou působit na různě disponované jedince stejně**. Jejich vliv může být modifikován samotnou dědičnou informací, což se projeví ve způsobu, jakým jsou zpracovány a jaký mají pro daného jedince význam. Děti s různými genetickými předpoklady mohou reagovat na stejné prostředí jinak. Např. určitá míra stimulace nemusí být pro rozvoj různě disponovaných dětí stejně přínosná. V intenzivně stimulujícím prostředí vysoce vzdělané rodiny se může velmi dobře rozvíjet nadprůměrně nadané dítě, zatímco sotva průměrný jedinec by v takové rodině mohl být přetěžován a stresován subjektivně nadměrným přísunem podnětů i ambiciózním očekáváním. Takové dítě by se lépe rozvíjelo v klidném a méně náročném prostředí.

Genetické dispozice se nemusí v průběhu vývoje projevovat stále stejným způsobem, resp. stejně intenzivně. **V určitých vývojových fázích se mohou některé z nich uplatnit ve větší míře**, resp. nápadněji. To může být závislé na načasování rozvoje určité vlastnosti nebo i na možnosti ovlivňovat v souladu s vrozenými dispozicemi volbu různých aktivit i lidí. Tak tomu bývá např. u dospívajících, kteří se snaží spoluvytvářet i své prostředí, jež je zpětně selektivně ovlivňuje. Výsledkem bývá nápadnější rozvoj některých vlastností, z nichž mnohé jsou geneticky podmíněné (Scarr, 1993). To je jeden z důvodů, proč se dospělým zdá, že se jejich děti v době dospívání mění.

1.1.2 Prostředí

Prostředí, v němž dítě vyrůstá, může jeho vývoj významným způsobem ovlivnit. Působí na ně v rámci **interakce**, která může mít různý charakter, může jít o interakci s lidmi, neživými objekty či dokonce se symboly. Dítě **projevuje nějakou aktivitu**, reaguje na různé podněty, ale zároveň svým chováním stimuluje určité reakce jiných lidí. Kvalita a množství získaných zkušeností vždycky

jeho psychický vývoj nějakým způsobem ovlivní. Zkušenosti mohou modifikovat způsob prožívání, regulovat rozvoj poznávacích schopností, ale budou působit i na rozvoj jednotlivých osobnostních vlastností. Zkušenost může lidskou psychiku ovlivňovat různě, pozitivně i negativně.

Psychický vývoj stimulují a modifikují **všechny složky prostředí**, i když v ne stejné míře a rozdílným způsobem. Materiální prostředí, zejména míra jeho stability, strukturovanosti a předvídatelnosti, ovlivňuje především kognitivní vývoj. Rozdíly v jeho kvalitě se týkají hlavně rodinného teritoria, takže i ono je alespoň částečně sociálně podmíněné. Psychický vývoj je závislý hlavně na sociálních, resp. sociokulturních faktorech. Podněty tohoto druhu přispívají k rozvoji specificky lidských projevů, jako je schopnost verbální komunikace, autoregulace vlastního chování podle sociálních norem apod. Proces rozvoje společensky podmíněných zkušeností je označován jako **socializace**. Je pro něj typické, že se odehrává v určitém sociálním kontextu, v rámci interakce s jinými lidmi, kteří dítěti takovou zkušenost zprostředkují. Prostřednictvím sociálního učení se rozvíjejí žádoucí způsoby chování i hodnocení, resp. prožívání různých situací. Děje se tak prostřednictvím nápodoby určitého jednání, identifikací (tj. ztotožněním s určitým člověkem a s tím souvisejícím přejímáním jeho názorů, postojů i chování), ale i pomocí jednoduššího učení, tj. odměňováním žádoucích a trestáním nežádoucích projevů. Význam sociálního učení pro normální psychický vývoj potvrzují případy dětí, které vyrůstaly mimo lidskou společnost a tudíž jí nemohly být ovlivněny.

Vnější prostředí je základem uceleného modelu obecného vývojového kontextu, **bioekologického systému U. Bronfenbrennera**, reprezentanta kontextuální, ekologické psychologie. Podle něj se lidská osobnost vyvíjí v rámci komplexu různých vnějších vlivů, které lze rozdělit i podle míry a bezprostřednosti jejich působení na každého jednotlivce (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner a Morris, 1998).

- **Makrosystém** tvoří obecné názory, hodnoty, zvyky a pravidla široké společnosti, do níž všechny ostatní vrstvy patří, její kultura a historie. **Obecné sociokulturní vlivy** působí na všechny členy daného společenství. Jejich prostřednictvím si všichni osvojí tentýž jazyk, přejímají tytéž hodnoty i způsoby chování, které jsou zde považovány za žádoucí. Balcar (1983) je interpretuje jako „*zásobu již předem připravených řešení určitých problémů*“. Následkem sdílení určitých pravidel je možné i lepší vzájemné porozumění a přesnější odhad chování lidí, kteří do této společnosti patří. Řád, který zde platí,

usnadňuje vzájemné soužití a zjednodušuje orientaci v běžných sociálních situacích. Zdrojem dětské zkušenosti je **aktuální sociální kontext**. Zahrnuje obecný vliv společnosti i konkrétní lokality, kde člověk žije (např. prostředí malého města působí jinak než anonymní velké sídliště). Specifický vliv mají média, která prezentují uznávané hodnoty, normy a postoje. Tím spoluvytvářejí styl života i názory velkého množství lidí. Každá generace je ovlivněna charakterem období, v němž prožila svoje dětství, event. dospívání, v této souvislosti se mluví o tzv. **kohortové zkušenosti**.

- **Exosystém** tvoří instituce či skupiny, s nimiž jedinec nemusí být v přímém kontaktu, ale má s nimi nepřímou zkušenost, mohou jej **ovlivňovat nepřímo**, např. svým rozhodnutím nebo přímým působením na blízkou osobu (např. umístění člena rodiny do nemocnice). Patří sem např. sousedé, místní úřad, nemocnice, soud atd. Sociální vrstva, k níž jedinec patří, mu obecná pravidla určitým způsobem zprostředkovává a interpretuje (např. tím, že některá z nich zde mají větší hodnotu než jiná), zaujímá k nim nějaký postoj. V tomto směru jde spíše o varianty obecného sociokulturního vzorce. Jsou zřejmé např. v různých minoritách apod. Každá sociální vrstva se může vymezovat jinými hodnotami, normami a s tím souvisejícím stylem života, např. různým důrazem na vzdělání.
- **Mezosystém** ovlivňuje jedince prostřednictvím **vztahů a spojení mezi mikrosystémy**, např. pro dítě může být důležitý vztah rodiny a školy.
- **Mikrosystém** působí bezprostředně, tvoří jej lidé, s nimiž je dítě v **osobním kontaktu**. Do této kategorie patří např. rodina, škola a vrstevnické skupiny. Největší význam mají malé **sociální skupiny**, které jsou definovány přímým kontaktem všech svých členů a s tím souvisejícím jejich osobním významem, ale i strukturovaností a přesným vymezením rolí. Člověk se do ní dostává různým způsobem, výběrově (např. do dětské party nebo hudební školy) či nevýběrově (např. tím, že se do ní narodí).

Bronfenbrennerův systém má také časovou dimenzi, označenou jako chronosystém. Zahrnuje fakt, že se společnost v průběhu času mění a tato proměna ovlivní i psychosociální vývoj jejích členů. Příkladem může být rozvoj informačních technologií a médií. Vliv bioekologického systému závisí i na věku dítěte, v každém vývojovém období mohou jeho jednotlivé složky působit jinak.

Rodina je nejvýznamnější sociální skupinou, která zásadním způsobem ovlivňuje psychický vývoj dítěte. Všichni členové rodiny jsou ve vzájemné interakci, vzájemně se ovlivňují a přizpůsobují, často neuvědoměle. Např. chování otce

k dítěti závisí na kvalitě rodičovského partnerského vztahu, na chování matky k dítěti i na reakcích dítěte na projevy obou rodičů. Rodina dítěti individualizovaně a pro ni typickým způsobem **zprostředkovává různé zkušenosti**. Základní poznatky, které zde získá, ovlivní způsob, jakým bude chápat další informace a jak na ně bude reagovat. Dítě zde získané informace zobecňuje a v důsledku toho očekává, že stejným způsobem bude fungovat i okolní svět. Získá zkušenost, jak interpretovat různé sociální signály, osvojí si určité vzorce chování, které se v tomto prostředí ukázaly účelné nebo zde byly vyžadovány, naučí se, jak projevovat (nebo neprojevovat) svoje pocity a názory apod. Rodina je nejvýznamnější sociální skupinou, která zásadním způsobem ovlivňuje psychologický vývoj dítěte.

Rodina je osobně významným prostředím, které by mělo sloužit jako citové zázemí, jako **zdroj jistoty a bezpečí**. Potřeba pozitivní akceptace je natolik silná, že může ovlivnit interpretaci rodičovského chování k dítěti i mnoho dalších zkušeností. Rodina modifikuje základní postoj dítěte ke světu, míru jeho otevřenosti a důvěry. Vysokou měrou se podílí na rozvoji jeho schopností i míry sebedůvěry, na níž závisí jeho uplatnění ve společnosti.

Rodina dítě ovlivňuje **biologicky i sociálně**. Rodiče mají více či méně podobné dispozice jako děti a v závislosti na svých schopnostech je také určitým způsobem vychovávají. Nemohou je samozřejmě naučit něčemu, co sami nezvládají nebo neuznávají.

Rodina je základní sociální skupinou, je spojena výlučností svých vztahů, soužitím, **sdílením přítomnosti**, společné aktivity, ale i **očekáváním a plánováním společné budoucnosti** (Matějček, 1998). Vztahy mezi členy rodiny jsou zdrojem zkušeností, které jsou pro rozvoj dětské osobnosti velmi důležité. Pokud jsou tyto vztahy pozitivní, dítě se může cítit bezpečně, je pro ně snazší brát v úvahu potřeby jiných lidí a chovat se k nim ohleduplně. Pokud jednoznačně pozitivní nejsou, převládne nejistota a s ní související koncentrace na sebe. Jistotu rodinného zázemí potvrzuje sdílení každodenního života i výjimečných situací, rodinných rituálů apod., které její členy spojují a jsou zdrojem zážitků, tvořících rodinnou historii, v níž má dítě své nezpochybnitelné místo. (Např. vzpomínky na narozeniny, různé výlety, Vánoce apod.) Vědomí, že rodiče jsou vždycky nablízku a lze se na ně plně spolehnout, je adekvátním prostředkem k udržení jistoty, kterou dítě potřebuje považovat za neměnnou.

Rodinné prostředí určuje, jaké schopnosti a dovednosti jsou ceněny a naopak, co je považováno za zbytečné. Odráží se zde hodnotový systém rodiny i celková úroveň obou rodičů, resp. všech dospělých členů rodiny, její celkový kontext. Rodinné prostředí posiluje **rozvoj kompetencí, které považuje za důležité** a cíleně nerozvíjí ty, které zde významné nejsou. Některé může dokonce i potlačovat. Význam určitých schopností a dovedností je potvrzován různým způsobem: verbálními proklamacemi, ale i chováním rodičů, které dítě napodobuje, hodnocením dětských projevů odměnami a tresty, jež mu pomáhají, aby se v situaci orientovalo.

Základní charakteristiky rodiny, jako je její stabilita, míra soudržnosti, otevřenosti a adaptability, i míra její integrovanosti do širšího společenství, jsou z hlediska možného působení na psychický vývoj dětí velmi významné. Mnohdy jsou ještě důležitější než materiální či vzdělanostní úroveň rodiny. Dítě se zde učí vnímat a rozlišovat citové aspekty rodinných vztahů (vělost a sílu vazby) a chápat způsob jejich fungování, tj. míru předvídatelnosti. Pokud rodina všechny žádoucí charakteristiky nemá, nemůže na děti, které zde vyrůstají, působit pozitivně. Např. nestabilní, nesoudržná rodina se nemůže stát zdrojem jistoty a bezpečí, příliš rigidní rodina, která nepřipouští žádné změny, bude blokovat rozvoj samostatnosti a sebedůvěry atd. (Bronfenbrenner a Morris, 1998; Crittenden, 2000).

Každá rodina žije svůj vlastní příběh jehož specifčnost je dána osobností rodičů, jejich vzájemným vztahem i chápáním hodnoty vlastní rodiny, kterou spoluvytvářejí. Pořadí narození dětí, jejich pohlaví, sociální kontext, do něhož se narodily, jim vymezuje určitou roli, kterou zde mají zastávat, resp. vymezuje hranice jejich možností. Děje se tak prostřednictvím představ a očekávání rodičů, jaká k jednotlivým dětem mají. Vzhledem k uvedeným odlišnostem se k nim rodiče nechovají úplně stejně a jednotlivé děti mohou samozřejmě i rozdílně reagovat, protože nejsou ani stejně disponovány. Např. rodiče se budou chovat jinak k prvnímu dítěti, ke třetímu chlapci v pořadí, k očekávané dívce, k dítěti, které bylo neplánovaně počato v době rozpadu manželství atd. Rodiče nemají ke všem svým potomkům stejná očekávání, nevěnují se jim ve stejné míře a stejným způsobem. I rodičovské chování se v průběhu času mění, je ovlivňováno jak jejich zkušenostmi, tak projevy konkrétního dítěte, na něž je zaměřeno. V důsledku toho se mohou někteří sourozenci lišit ve větší míře, než by bylo možné přisuzovat pouze genetickým rozdílům.

Sourozenci. Pro psychický, zejména osobnostní vývoj, není zanedbatelný ani vliv sourozenců. Sourozenci jsou součástí rodiny, k danému dítěti neodvolatelně patří a stejně tak je neměnná i jeho pozice: vždycky bude mladším, starším, prostředním či jedináčkem. Sourozenci jsou zdrojem specifické sociální stimulace a **zdrojem zkušeností**. Od sourozence, zejména pokud je starší, se lze leccemu naučit. Sourozenské interakce podporují rozvoj sociálního porozumění, dítě se v rámci těsného soužití se sourozenci naučí lépe vnímat pocity, potřeby a chování jiných lidí. Protože s nimi musí vycházet, donutí je to k osvojení účelných strategií chování, které odpovídají jeho postavení v sourozenské skupině či dyádě. Musí se naučit řešit konflikty, vyjednávat a akceptovat kompromis. Naučí se zde víc než v běžné vrstevnické skupině, protože od problémů nemůže odejít, ale musí se s nimi nějak vyrovnat.

Vztah se sourozencem bývá **citově významný**, dítě je s ním spojeno společným rodinným zázemím. Tyto vztahy bývají asymetričtější než vztahy s cizími vrstevníky, protože sourozenci zpravidla nejsou stejného věku, a tudíž většinou nedosahují shodné vývojové úrovně. Sourozenec je i partnerem, s nímž lze sdílet různé zážitky, pozitivní i negativní. Sourozenci mohou být soupeři, dítě se s nimi musí dělit o rodičovskou pozornost i různé materiální výhody a privilegia. Mohou být ale i zdrojem opory, mohou vytvořit koalici, která usnadňuje vyrovnávání s různými potížemi, zejména pokud rodiče nefungují tak, jak by měli (Slomkowski et al., 2001). Dítě se ve vztahu k sourozenci vždycky nějak vymezuje, s ohledem na něho si buduje určitou představu o sobě a svém dalším směřování, které může být obdobné, ale i zcela opačné. Může se s ním, zejména pokud je starší, identifikovat, ale může si hledat opačný vzor. Ukazuje se, že starší sourozenci ovlivňují mladší ve větší míře než naopak, i když existují i výjimky (Bedford a Volling, 2004).

Vrstevnická skupina. Vrstevníci jsou dalším zdrojem důležitých zkušeností. Dítě se s nimi srovnává, oni představují referenční skupinu, která určuje, zda se bude cítit dostatečně schopné. Potřebuje být vrstevnickou skupinou akceptováno a aby obstálo, je ochotné se naučit všemu, co je zde důležité. Naplnění této potřeby závisí i na něm, na tom, zda dokáže s ostatními spolupracovat a zároveň se ve skupině prosadit. Pokud se nedokáže vrstevnickým požadavkům přizpůsobit, budou reakce ostatních nepříznivé a mohou další vývoj jeho osobnosti negativním způsobem ovlivnit. Sociální zkušenost se může zafixovat a pocit nejistoty, který z ní vyplývá, je bude zatěžovat i v dalších vývojových fázích. Vztahy s vrstevníky jsou velmi důležité v období dospívání, kdy vytvá-