

VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE DĚTSTVÍ A DOSPÍVÁNÍ

Marie Vágnerová, Lidka Lisá



Vývojová psychologie

Dětství a dospívání

Marie Vágnerová, Lidka Lisá

Recenzovaly:

doc. Mgr. Pavlína Janošová, Ph.D.

PhDr. Jana Procházková

PhDr. Jarmila Klégrová † (první vydání)

Vydala Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum

Praha 2021

Redakce Lenka Ščerbaničová

Obálka s použitím fotografie Jiřího Motla

Anna Issa Šotolová

Ilustrace Markéta Laštuvková a Jana Štěpánová

Sazba DTP Nakladatelství Karolinum

Vydání třetí, přepracované a doplněné

© Univerzita Karlova, 2021

© Marie Vágnerová, Lidka Lisá, 2021

ISBN 978-80-246-4961-0

ISBN 978-80-246-5024-1 (pdf)



Univerzita Karlova
Nakladatelství Karolinum

www.karolinum.cz
ebooks@karolinum.cz

OBSAH

PŘEDMLUVA	9
I. ÚVOD	11
1. Vymezení předmětu vývojové psychologie	11
1.1 Psychický vývoj a faktory, které jej ovlivňují	11
1.1.1 Dědičnost	12
1.1.2 Prostředí	14
1.2 Způsob realizace psychického vývoje	17
2. Obecné znaky psychického vývoje	19
3. Teorie psychického vývoje	22
3.1 Psychoanalytické pojetí vývoje osobnosti S. Freuda	22
3.2 Teorie psychosociálního vývoje osobnosti E. H. Eriksona	24
3.3 Teorie kognitivního vývoje J. Piageta	26
4. Metody vývojové psychologie	28
II. PRENATÁLNÍ OBDOBÍ	35
III. NOVOROZENECKÉ OBDOBÍ	45
IV. KOJENECKÉ OBDOBÍ	51
1. Vývoj mozku v kojeneckém období	51
1.1 Význam senzitivních fází pro raný vývoj mozku	55
2. Psychický vývoj v kojeneckém období	57
3. Vývoj poznávacích schopností	59
3.1 Vývoj zrakového vnímání	60
3.2 Vývoj motorických schopností	66
3.3 Vývoj poznávacích aktivit	68
3.4 Vývoj pozornosti	72
3.5 Vývoj paměti a učení	76
4. Vývoj sluchového vnímání a základů řeči	80
4.1 Vývoj vnímání řečových podnětů	81

4.2	Vývoj předřečové aktivity a první slova	84
4.3	Podmínky rozvoje jazykových schopností	88
5.	Emoční vývoj	90
6.	Socializace	93
6.1	Proces socializace a jeho průběh	96
6.2	Vývoj vztahu matky a dítěte	100
7.	Vývoj vztahu k sobě, základ sebepojetí kojence	104
V.	BATOLECÍ VĚK	107
1.	Vývoj mozku v batolecím věku	107
2.	Vývoj a význam motorických dovedností	109
2.1	Význam rozvoje pohybových aktivit ve vztahu k vlastnímu tělu	109
2.2	Význam rozvoje pohybových aktivit ve vztahu k okolnímu světu	110
3.	Vývoj poznávacích procesů	111
3.1	Vývoj pozornosti	122
4.	Základy exekutivních funkcí	128
5.	Vývoj jazykových schopností a dovedností	130
5.1	Vývoj sémantické složky	131
5.2	Vývoj gramatické složky	135
5.3	Vývoj fonologické složky	140
6.	Emoční vývoj	141
7.	Socializace	145
7.1	Proměna vztahu s matkou	146
7.2	Vztah s otcem	149
7.3	Vztah se sourozenci	151
7.4	Komunikace	153
7.5	Sociální učení: nápodoba a identifikace	154
8.	Počátky morálního uvažování a osvojování norem chování	156
9.	Vývoj osobnosti batolete	159
9.1	Sebepojetí batolete	162
VI.	PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ	171
1.	Neuropsychický vývoj	171
2.	Vývoj poznávacích procesů	173
2.1	Selekce a zpracování informací	173
2.2	Vývoj myšlení	179
2.3	Vývojová proměna přístupu k řešení problémů	187
2.4	Kresba, hra a pohádky	188
2.5	Chápání prostoru, času a počtu	196

2.6	Vývoj poznání lidské mysli	203
2.7	Vývoj metakognice	207
3.	Vývoj paměti	212
4.	Vývoj pozornosti	218
5.	Vývoj exekutivních funkcí	220
6.	Vývoj verbálních schopností	223
7.	Emoční vývoj	227
7.1	Porozumění emocím	228
7.2	Emoční regulace	232
8.	Socializace	235
8.1	Rodina, vztahy s rodiči a sourozenci	237
8.2	Vztahy s lidmi mimo rodinu	241
8.3	Vývoj sociálních dovedností	246
8.4	Vývoj komunikačních schopností	247
9.	Vývoj morálního uvažování a osvojování norem chování	249
10.	Vývoj sebepojetí	255
10.1	Vývoj genderové identity jako součásti sebepojetí	259
11.	Temperamentové a osobnostní rysy	263
VII.	ŠKOLNÍ VĚK	267
1.	Endokrinologický a neuropsychologický vývoj	268
2.	Školní zralost a připravenost	270
3.	Vývoj poznávacích procesů	275
3.1	Vývoj zrakového a sluchového vnímání	275
3.2	Vývoj myšlení, zpracování informací a řešení problémů	280
3.2.1	Rozvoj myšlení a používání různých myšlenkových strategií	284
3.2.2	Vývoj chápání času a počtářských dovedností	288
3.2.3	Vývojové proměny ve zpracování informací a řešení problémů	295
4.	Metakognice	296
5.	Vývoj exekutivních funkcí a autoregulace	300
6.	Paměť a učení	304
7.	Vývoj jazykových schopností	308
7.1	Vývoj sémantické složky	308
7.2	Vývoj syntaktické složky	310
7.3	Zvládání tištěného a psaného jazyka	311
7.3.1	Vývoj čtení	312
7.3.2	Vývoj psaní	316
8.	Emoční vývoj	319
9.	Socializace	327

9.1	Rodina	328
9.2	Škola	339
9.3	Vrstevnícká skupina	346
10.	Vývoj morálního uvažování a chování	356
11.	Vývoj dětské osobnosti a sebepojetí	364
VIII.	DOSPÍVÁNÍ	373
1.	Charakteristika období dospívání	373
2.	Endokrinnologický a neuropsychologický vývoj	376
3.	Tělesná proměna a její význam	382
4.	Vývoj poznávacích funkcí	386
4.1	Vývoj myšlení a přístup k poznávání	386
4.2	Vliv změny uvažování na osobnost dospívajícího	392
5.	Vývoj exekutivních funkcí a seberegulace	394
6.	Emoční vývoj	398
7.	Vývoj sociální kognice a komunikace	402
8.	Socializace	408
8.1	Rodina	411
8.2	Škola	419
8.3	Vrstevníci	425
8.3.1	Přátelství	431
8.3.2	Experimentace s partnerskými vztahy a první lásky	433
9.	Morální uvažování a chování	439
10.	Vývoj osobnosti dospívajících a proměny jejich identity	444
10.1	Vztahy s lidmi a vlastní výkon jako důležitá součást identity dospívajících	451
10.2	Proměny individuální identity	453
10.3	Vývoj genderové identity	462
	SHRNUTÍ	471
	LITERATURA	473
	VĚCNÝ REJSTŘÍK	537
	PŘÍLOHA	541

PŘEDMLUVA

Vývojová psychologie se zabývá psychickým vývojem jedince, proměnou způsobu prožívání, uvažování i chování typického pro jednotlivé vývojové fáze. Psychický vývoj je analyzován z různých hledisek, biologického i sociálního, dle jednotlivých psychických funkcí, ale i vzhledem k jeho postavení jedince v rámci nejvýznamnějších sociálních skupin. Vývoj je chápán jako výsledek interakce biologických a psychosociálních vlivů, které se uplatňují v různé míře, v závislosti na sledované funkci i vývojovém období. Z textu vyplývá, jaké projevy jsou v určitém období běžné, i když se mohou zdát podivné či nepochopitelné nebo být pro okolí obtěžující (např. batolecí vzdor či pubertální negativismus). Znalosti z vývojové psychologie přispívají k vytvoření reálného očekávání 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 předpokladech a způsoblosti k nějaké činnosti, ale i o psychických potřebách, které v daném věkovém období převažují. Jejich znalost umožňuje pochopit, proč se děti či dospívající 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, jimž dává 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 důsledky mívá nepřijetí vrstevnickou skupinou a jaké jsou obvyklé reakce, které vyvolává.

Text je věnován profesoru PhDr. Zdeňku Matějčkovi, CSc., jednomu ze zakladatelů české vývojové psychologie, k níž přispěl svými mnoha pracemi a pohledem na průběh vývoje a jeho zákonitosti. Tento trend přetrvává i nyní, přestože jej pan profesor bohužel ovlivňuje už jen ve vzpomínkách.

V Praze dne 1. února 2021
autorky

I. ÚVOD

1. VYMEZENÍ PŘEDMĚTU VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE

Vývojová psychologie se zabývá **zkoumáním souvislostí a pravidel vývojových proměn jednotlivých oblastí 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 diferenciaci a integrace. 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 v interakci:

- **Biosociální vývoj** – zahrnuje tělesný vývoj a veškeré proměny, které jsou s ním spojené.
- **Vývoj kognitivních funkcí** – zahrnuje psychické procesy, které se podílejí na poznávání a uchovávání získaných poznatků. Vývojová psychologie se zaměřuje především na proměnu způsobu zpracování informací a způsobu uvažování.
- **Vývoj motivačně emoční složky** – zahrnuje proměnu emočního prožívání, emoční regulace a významu jednotlivých potřeb.
- **Psychosociální vývoj** – zahrnuje proměny osobnostních a sociálních charakteristik, rolí, mezilidských vztahů či převažujících způsobů chování.

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 v něčem liší, ale zároveň se jim v mnoha směrech podobá.

1.1 Psychický vývoj a faktory, které jej ovlivňují

Psychický vývoj je závislý na různých faktorech, které nemusí být vždycky stejně významné. Jejich rozvoj závisí na individuálně variabilní dispoziční složce

a na komplexu vnějších podnětů. Způsob zpracování těchto podnětů je v různé míře předurčen genetickými předpoklady. Psychický vývoj závisí na **interakci vrozených dispozic a vlivů prostředí** (Sameroff, 2010).

1.1.1 Dědičnost

Genetické dispozice jsou **předpokladem pro rozvoj různých psychických vlastností**. Jejich souhrn je označován jako genotyp. V genetickém aparátu je zakódován program individuálního vývoje jedince, který se projevuje variabilitou zrání, 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 vzhledem k tomu se psychické funkce rozvíjejí v přibližně stejném období. Např. vývoj poznávacích procesů závisí na aktivitě genů, které stimulují zrání konkrétních oblastí mozku. Děje se tak např. prostřednictvím dědičně podmíněného zrání příslušných mozkových oblastí. Dispozice k rozvoji různých schopností a dovedností se mohou projevit teprve v době, kdy dané funkce obvykle dozrávají. 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. **Žádný gen se neprojevuje zcela izolovaně**, ale v interakci s jinými, v rámci celého genotypu, event. organismu jedince.

Na vzniku dispozic k rozvoji různých psychických vlastností se spolupodílí větší počet genů, které by izolovaně měly jen nepatrný účinek. Bez ohledu na jejich počet 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 (Nussbaum et al., 2004). Genetické vlohы určují míru pravděpodobnosti rozvoje určité vlastnosti, resp. 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 dědič-

ných 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. **Každý genotyp má 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. Potíží je v tom, že např. u zanedbaného dítěte sice víme, že by se mohlo vyvíjet lépe a dosáhnout vyšší úrovně, ale není zcela jasné, jak vysoké. Je to proto, že genetické dispozice zatím nelze měřit jinak než prostřednictvím různých projevů, jejichž rozvoj ale závisí i na jiných faktorech.

Genetické předpoklady a vlivy prostředí jsou od počátku vývoje v interakci. Děti s odlišnými dispozicemi se již v raném věku projevují rozdílným způsobem, a proto vyvolávají nestejné reakce okolí. G. Michel a C. 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 může představovat rizikový faktor. Např. dráždivé a neklidné děti budou snáze vyvolávat negativní odezvu než děti, které jsou klidné a přizpůsobivé. 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 zpracovávány 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 prostředí vzdělané rodiny se může velmi dobře rozvíjet nadprůměrně nadané dítě, zatímco sotva průměrný jedinec by zde 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 projevat 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, jeho vývoj významným způsobem ovlivní. Působí na ně v rámci interakce, která může mít různý charakter, může jít o interakci s lidmi, o zacházení s neživými objekty či dokonce se symboly. Dítě reaguje na různé podněty a zároveň svým chováním vyvolává určité reakce. Získané zkušenosti ovlivní jeho psychický vývoj: Mohou modifikovat prožívání, regulovat rozvoj poznávacích schopností, a budou ovlivňovat i rozvoj osobnostních vlastností. Zkušenost může na lidskou psychiku působit různě, pozitivně i negativně. Psychický vývoj ovlivňují **všechny složky prostředí**, i když v nesteréjně míře a rozdílným způsobem. Materiální prostředí, zejména míra jeho stability, strukturovanosti a předvídatelnosti, ovlivňuje především vývoj kognitivních schopností. Rozdíly v jeho kvalitě se týkají hlavně rodinného teritoria, takže i on je alespoň částečně sociálně podmíněný. Psychický vývoj je závislý na sociálních, resp. sociokulturních faktorech. Podněty tohoto druhu přispívají k rozvoji specificky lidských projevů, jako je schopnost verbální komunikace, regulace vlastního chování podle sociálních norem apod. Socializace se odehrává v určitém společenském kontextu, v rámci interakce s jinými lidmi, kteří dítěti takovou zkušenost zprostředkují. Prostřednictvím sociálního učení se rozvíjejí určité způsoby chování i hodnocení, resp. prožívání různých situací.

Rodina je nejvýznamnější sociální skupinou, která zásadním způsobem ovlivňuje psychický vývoj dítěte. Všichni členové rodiny se vzájemně ovlivňují a přizpůsobují, často neuvědoměle. Rodina dítěti **zprostředkovává různé zkušenosti**. Základní poznatky, které zde získá, ovlivní způsob, jakým bude zpracovávat další informace a jak na ně bude reagovat. Dítě zde získané informace zobecňuje a 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 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 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 dítěte 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 naučit něčemu, co sami nezvládají nebo neuznávají. Rodinné prostředí určuje, jaké schopnosti a dovednosti jsou ceněny a co je naopak považováno za zbytečné. Odráží se v něm hodnotový systém i celková vzdělanostní úroveň obou rodičů, resp. všech dospělých členů rodiny. Rodinné prostředí posiluje rozvoj těch schopností a dovedností, které jsou zde považovány za důležité.

Rodina je základní sociální skupinou, je spojena výlučností svých vztahů, soužitím, **sdílením přítomnosti**, společné aktivity, ale i **očekáváním a plánováním společné budoucnosti** (Matějček, 1998). Pokud jsou tyto vztahy mezi členy rodiny pozitivní, dítě se může cítit bezpečně. 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.) Základní charakteristiky rodiny, jako je její stabilita, míra soudržnosti a otevřenosti i 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 a chápat způsob jejich fungování. **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, vymezuje jejich roli, kterou zde mají zastávat, resp. hranice jejich možností. Děje se tak prostřednictvím představ a očekávání rodičů, jež vůči jednotlivým dětem mají. Vzhledem k uvedeným odlišnostem nemají rodiče ke všem svým potomkům stejná očekávání a nechovají se k nim stejně. 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. I rodičovské chová-

ní 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 (Bronfenbrenner a Morris, 1998; Crittenden, 2000).

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 mnoha zkušeností**. Sourozenecké 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 sourozenecké 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. Dítě je se sourozencem spojeno společným rodinným zázemím. Tyto vztahy bývají asymetričtější než vztahy s cizími vrstevníky, protože sourozenci nejsou stejného věku, a tudíž většinou nedosahují shodné vývojové úrovně. Sourozenec je 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 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. Může se s ním 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 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 tom, zda dokáže s ostatními spolupracovat a zároveň se ve skupině prosadit. Pokud se nedokáže vrstevnickým požadavkům přizpůsobit, nebude jimi akceptováno, což může další vývoj jeho osobnosti ovlivnit negativním způsobem. Negativní zkušenost a pocit nejistoty, který z ní vyplývá, je bude zatěžovat i v dalších vývojových fázích. Vztahy s vrstevníky jsou velmi

důležité zejména v dospívání, kdy vytvářejí sociální síť, která může sloužit jako zázemí i zdroj opory. Pokud jsou z nějakého důvodu redukovány nebo deformovány, může tato skutečnost mít negativní vliv.

Škola. Významnou institucí ovlivňující dětskou osobnost i rozvoj různých psychických funkcí je škola. Každé školské zařízení rozvíjí nejen poznávací schopnosti a různé dovednosti, ale působí i jako důležitý socializační činitel modifikující rozvoj určitých osobnostních vlastností i žádoucího chování. Škola působí ve směru eliminace individuálních rozdílů, vytváří tlak na posílení vlastností a kompetencí odpovídajících obecnému modelu úspěšného žáka. Má svoje požadavky a očekávání, která mohou být pro některé děti těžko splnitelná. Hodnocení jejich výkonu i chování představuje specifickou zkušenost, která může ovlivnit dětské sebepojetí. Školní úspěšnost či neúspěšnost rovněž spoluurčuje další směřování daného jedince.

Ani běžné sociální vlivy nepůsobí na všechny děti stejně, ale podle toho, jak jejich podnětům a požadavkům rozumí, jak si je vysvětlují a jak je prožívají. Důležitým faktorem je proto vždycky aktuální vývojová úroveň daného jedince a jeho předchozí zkušenosti. Je důležité, jak dítě různé sociální podněty interpretuje, jaký pro ně mají význam a jaké chování vyvolají. Jejich hodnocení vychází z dřívějších zkušeností i obecných sociálních očekávání, resp. naučených pravidel. Podobně působí i očekávání úspěchu či selhání, které je spojeno s představou jejich závislosti na vlastních schopnostech či na proměnlivých vnějších vlivech (Olson a Dweck, 2008).

1.2 Způsob realizace psychického vývoje

Vývoj určený dědičností a působením vnějších vlivů se uskutečňuje prostřednictvím **zrání a učení**. **Proces zrání** je předurčen genetickým programem, projevuje se zákonitou posloupností určitých změn, které lze chápat i jako **stav připravenosti k dalšímu rozvoji**. K vývojovým proměnám v jednotlivých oblastech dochází v určitém pořadí. Jejich individuální variabilita se projevuje v rychlosti a rovnoměrnosti rozvoje. Zrání je podmínkou dosažení stavu vnitřní připravenosti k rozvoji jednotlivých psychických vlastností a funkcí. V tomto smyslu vymezuje možnosti učení, protože vytváří hranici, za niž nemůže vývoj ani při sebelepší stimulaci pokročit. Zrání představuje časový program pro psychický i tělesný rozvoj jedince. Určuje posloupnost jednotlivých vývojových fází. V průběhu vývoje se objevují tzv. **kritická období**, která jsou nej-

vhodnější k rozvoji jednotlivých psychických vlastností či k důležité vývojové změně. Je to např. období vzniku citové vazby matky a dítěte v prvních letech života, období osamostatňování v batolecím věku i v dospívání atd. Pro vývoj jakékoli vlastnosti nebo funkce, to znamená pro efektivní učení, je nezbytný určitý stupeň zralosti.

Zrání ovlivňuje **předpoklady** k rozvoji psychických funkcí. **Učení je dále rozvíjí** na určitou úroveň. Projevuje se přetrvávající změnou psychických funkcí a vlastností navozenou účinkem zkušenosti. Učení většinou probíhá v interakci s prostředím, které dítěti poskytuje potřebné podněty. Podmínkou smysluplného učení je ovšem nejen dostatečná podnětnost prostředí, ale i jeho srozumitelnost a stabilní strukturovanost. Potřeba účinného učení je základní psychickou potřebou, která uvedeným způsobem napomáhá rozvoji lidské psychiky. Zkušenost se může projevit i změnou ve struktuře a fungování mozku, což se děje zejména v raném dětství. Jejím výsledkem je trvalejší změna reagování na určité podněty, která může ovlivnit další vývoj dítěte. Učení může být výsledkem **individuální zkušenosti**, k níž jedinec nějakým způsobem došel (např. zjištěním, že určité chování přináší určitou odezvu, různé objekty mohou poskytovat příjemné nebo nepříjemné prožitky apod.). Převážná část učení má charakter **zprostředkování obecné zkušenosti** lidského společenství. Takto si dítě osvojuje řeč, normy chování, způsoby řešení určitých problémů atd. Psychický vývoj závisí na kumulaci mnoha poznatků a prožitků, které mohou být velmi rozmanité a mohou ovlivnit rozvoj jednotlivých složek psychiky různým způsobem. Každý jedinec již od svého dětství získává nejen pozitivní, ale i negativní zkušenosti, např. nemůže vždycky uspokojit všechny své potřeby tak, jak by si přál. Musí se naučit, jak se s různými potížemi a překážkami vyrovnávat a jak je překonávat, což rovněž přispívá k rozvoji jeho kompetencí.

Vztah zrání a učení má charakter interakce. Zrání určuje předpoklady pro efektivní učení. Program zrání, který je zakódován v genetické informaci, je trvalý, vcelku neměnný. Mnohem proměnlivější jsou možnosti učení v důsledku působení vnějšího prostředí, které určuje konkrétní varianty rozvoje jednotlivých psychických vlastností či funkcí. Učení může, i když mnohem omezeněji, stimulovat procesy zrání. Důležitou podmínkou dobrého vývoje jsou přijatelné dědičné předpoklady i vlivy prostředí, zrání i učení by mělo působit ve vzájemném souladu a časově shodě. Výsledky učení nemají trvalý charakter. Na rozdíl od zrání, které je nevratné, mohou být **ovlivňovány novými zkušenostmi**. To je z hlediska adaptace jedince na prostředí, v němž žije, účelné: nové podněty

a z nich vyplývající nové zkušenosti člověku umožní snáze se přizpůsobit měnícím se podmínkám. To se projeví při nástupu do školy, ve vrstevnické skupině apod.

2. OBECNÉ ZNAKY PSYCHICKÉHO VÝVOJE

Obecné znaky psychického vývoje lze shrnout do několika bodů:

- Psychický vývoj lze charakterizovat jako **zákonitý proces**, který má podobu posloupnosti na sebe navazujících vývojových fází. Pořadí změn typických pro jednotlivé fáze se řídí určitými zákonitostmi: je stabilní a nelze je libovolně měnit.
- Vývoj je **celistvý proces**, který zahrnuje všechny složky, somatické, psychické i sociální, v jejich vzájemné interakci.
- Vývoj je za normálních okolností **kontinuem postupných proměn**. V rámci rozvoje psychických vlastností a procesů dochází k jejich diferenciaci i integraci. Vývoj vede ke vzniku kvalitativně nových forem, jejichž důsledkem je i změna interakce jedince a prostředí stimulující další rozvoj.
- Psychický vývoj **nebývá zcela plynulý a rovnoměrný**. Skládá se z mnoha kvantitativních a kvalitativních změn, z přípravných fází, období latence a vývojových skoků. Například dítě umí čím dál víc slov, ale řeč jako kompetence se ve vazbě na vývoj kognitivních procesů mění i kvalitativně. Slouží k vyjádření myšlenek na takové úrovni, jaké dítě aktuálně dosahuje. Psychický vývoj je komplexem kontinuitních a diskontinuitních změn. Střídají se v něm období rychlejšího a pomalejšího rozvoje i období stabilizace.
- Psychický vývoj je vždy **individuálně specifický**. Obecné zákonitosti určují individuální rozvoj pouze rámcově. Jeho konkrétní průběh je dán interakcí daných dědičných dispozic a určitých životních podmínek.

Psychický vývoj bývá členěn do různých dlouhých, na sebe navazujících **vývojových fází**. Jednotlivé vývojové fáze jsou charakteristické změnami, k nimž v této době obvykle dochází. **Vývojové mezníky** signalizují proměnu některé ze složek psychického, resp. psychosociálního vývoje, vymezují rozhraní dvou vývojových fází (např. nástupem do školy se z předškolního dítěte stává školák, který má jinou roli a jsou na něho kladeny jiné požadavky). **Přechod mezi jednotlivými fázemi** neprobíhá vždycky plynule. Občas dochází ke vzniku napětí mezi starou a novou variantou, pro niž jedinec není ještě zcela zralý nebo na ni není připravený. Například batole není vždycky schopné odpoutání z vazby

na matku, i když se občas zkouší chovat samostatněji. Podobně může reagovat pubescent, který se potřebuje osamostatnit od rodiny, ale zatím nemá dostatečné kompetence, aby tento úkol zvládl, a tak se, obvykle jen dočasně, vrací do dětské role. V přechodových obdobích nemůže být vývoj plynulý, musí dojít k vývojovému skoku, to znamená k zásadnější proměně. Napětí, které mezi oběma variantami vzniká, stimuluje jedince k překonání tohoto rozporu, a proto má značný vývojový význam.

K rozvoji některých vlastností či dovedností je jedinec nejvíce disponován v určité vývojové fázi. **Senzitivní fáze** je časový úsek, v němž je jedinec zvýšeně vnímavý k podnětům určitého druhu, které jsou k rozvoji dané funkce potřebné. V průběhu života se citlivost k podnětům různého druhu mění. Například pro rozvoj schopnosti navazovat a opětovat citový vztah je senzitivním obdobím rané dětství. Pokud by dítě v této době nezískalo potřebnou pozitivní zkušenost, později by ji rozvíjelo mnohem obtížněji. Jeho citové vztahy k lidem i k sobě samému by se nerozvíjely a nebylo by schopné navázat hlubší emoční vazbu. Aktuální otázkou vývojové psychologie je problém **vymezení míry, v níž může raná zkušenost ovlivnit pozdější vývoj**. Některé směry vývojové psychologie, např. psychoanalýza, považovaly zážitky z prvních let života za podstatné a určující pro další osobnostní vývoj. Současné studie ukazují, že vliv raných zkušeností není tak velký a jednoznačný, že se na rozvoji lidské psychiky spolupodílí mnoho různých faktorů, z nichž některé působí až v pozdějším dětství.

Nicméně **rané zkušenosti vytvářejí základ**, který ovlivňuje způsob zpracování nových podnětů. Pokud by byly negativní, např. dítě by bylo zanedbáváno, může následující pozitivní zkušenost působit korektivně, zejména pokud má dostatečně dlouhé trvání, odpovídající intenzitu a je osobně významná. Možnost změny vývojového směřování nezávisí jen na vnějších vlivech, ale **i na vrozených dispozicích jedince**. To znamená na jeho schopnosti na tyto vlivy reagovat. Příkladem může být odlišnost rozvoje dětí v náhradní rodině, která většinou působí pozitivně, ale různé děti z ní neprofitují ve stejné míře. Některé se rozvíjejí velmi dobře a jiné, přes veškerou snahu, selhávají. Je rovněž známo, že se ze všech týraných a zneužívaných dětí v dospělosti nestanou problematické či patologické osobnosti. Některé z nich jsou schopné, díky svým dědičným dispozicím a později získaným pozitivním zkušenostem, tuto zátěž z dětství překonat. Zkušenosti z raného dětství mohou ovlivnit další psychický vývoj, ale nemohou jej jednoznačně predeterminovat. Významný korektivní vliv mohou mít i později působící faktory.