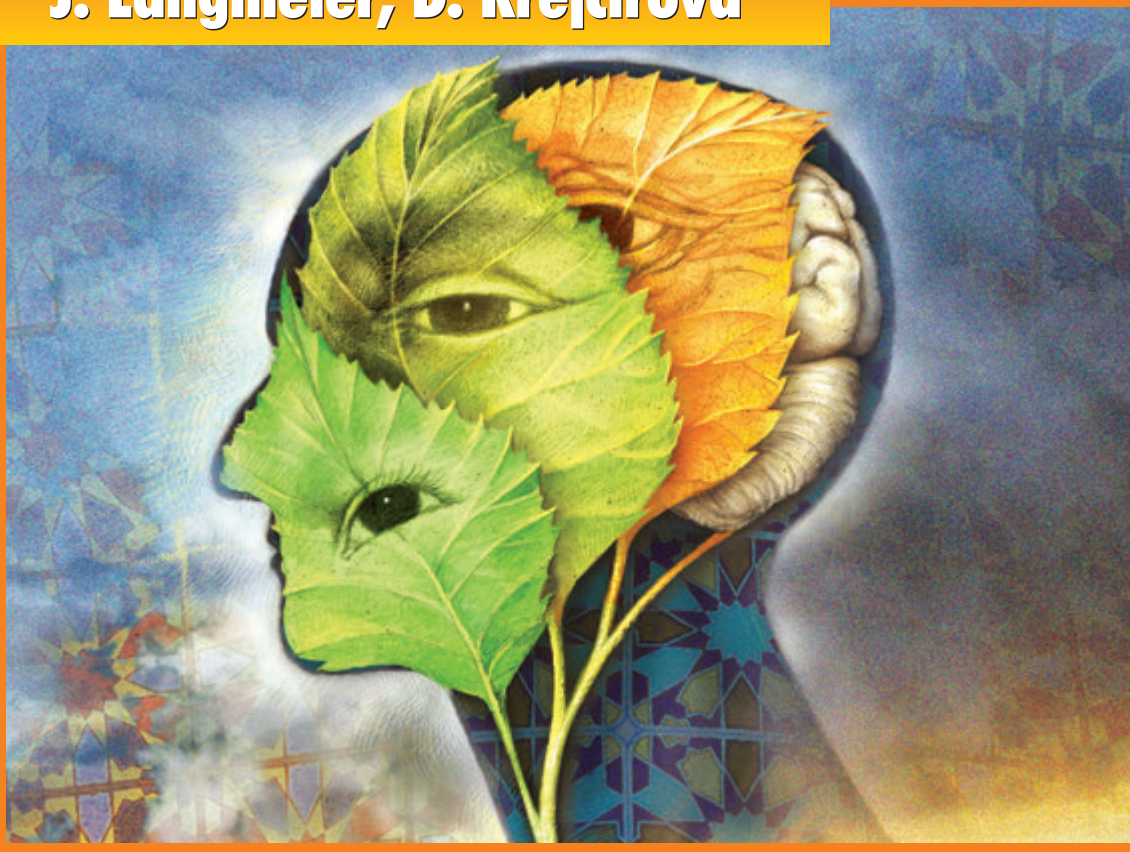
J. Langmeier, D. Krejčířová



VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE

2., AKTUALIZOVANÉ VYDÁNÍ

PSYCHÉ

GRADA

GRADA

PSYCHÉ

Josef Langmeier, Dana Krejčířová

VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE

2., aktualizované vydání

Grada Publishing

Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy
Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována ani šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude ***trestně stíháno****.*

prof. PhDr. Josef Langmeier, CSc.
PhDr. Dana Krejčířová

VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE
2., aktualizované vydání

TIRÁŽ TIŠTĚNÉ PUBLIKACE:

Vydala Grada Publishing, a.s.
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7
tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400
www.grada.cz
jako svou 2509. publikaci

Odpovědná redaktorka Mgr. Jitka Straková
Sazba a zlom Antonín Plicka
Počet stran 368
Vydání 4., přepracované a doplněné, v Grada Publishing 2., 2006

Dotisk 2007, 2008, 2009, 2011, 2013

Vytiskly Tiskárny Havlíčkův Brod, a. s.

Recenze k 1. vydání v Grada Publishing:
prof. PhDr. Zdeněk Matějček, CSc.

© Grada Publishing, a.s., 2006
Cover Photo © MUDr. Pavel Žáček, Ph.D.

ISBN 978-80-247-1284-0

ELEKTRONICKÉ PUBLIKACE:

ISBN 978-80-247-9085-5 (ve formátu PDF)

OBSAH

PŘEDMLUVA 9

1 PŘEDMĚT A METODY VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE 13
1.1 Předmět vývojové psychologie 13
1.2 Metody vývojové psychologie 16
1.3 Vývoj oboru 20

2 CHARAKTERISTIKA JEDNOTLIVÝCH OBDOBÍ LIDSKÉHO ŽIVOTA 23
2.1 Prenatální období 23
2.1.1 Chování dítěte v prenatálním období 24
2.1.2 Vývoj předčasně narozených dětí 27
2.2 Novorozenecké období 29
2.2.1 Chování novorozeného dítěte 32
2.2.2 Schopnost novorozence učit se 36
2.2.3 Protosociální chování novorozence 36
2.3 Kojenecké období 48
2.3.1 Vývoj hrubé a jemné motoriky, vnímání a předřečových projevů 48
2.3.2 Kognitivní vývoj 56
2.3.3 Socializace 59
2.4 Batolecí období 72
2.4.1 Vývoj hrubé a jemné motoriky a vývoj řeči 72
2.4.2 Kognitivní vývoj 78
2.4.3 Emoční vývoj a socializace 80
2.5 Předškolní období 87
2.5.1 Vývoj základních schopností a dovedností 88
2.5.2 Kognitivní vývoj 90
2.5.3 Emoční vývoj a socializace 93
2.6 Vstup dítěte do školy 103
2.6.1 Rozvoj předpokladů pro úspěšný školní začátek 107
2.6.2 Vývojový stav dítěte v době jeho vstupu do školy 111
2.6.3 Školní nároky 115
2.7 Mladší školní období 117
2.7.1 Vývoj základních schopností a dovedností 120
2.7.2 Kognitivní vývoj 124
2.7.3 Emoční vývoj a socializace 130
2.8 Období dospívání 142
2.8.1 Vymezení období dospívání 142
2.8.2 Sekulární akcelerace 144
2.8.3 Dospívání jako samostatné životní období 146
2.8.4 Hlavní psychologické charakteristiky období dospívání 147
2.8.5 Specifické vývojové problémy dospívajících v dnešní společnosti 164

2.9 Časná a střední dospělost ... 166
2.9.1 Vývojové etapy dospělého člověka ... 167
2.9.2 Časná dospělost ... 169
2.9.3 Střední dospělost ... 172
2.10 Pozdní dospělost ... 187
2.10.1 Tělesné změny v období pozdní dospělosti ... 190
2.10.2 Kognitivní změny v období pozdní dospělosti ... 191
2.10.3 Sociální změny v období pozdní dospělosti ... 192
2.11 Stáří ... 202
2.11.1 Kognitivní změny ve stáří ... 204
2.11.2 Emoční změny ve stáří ... 207
2.11.3 Sociální zařazení starého člověka ... 210
2.11.4 Terminální stadium života ... 214

3 ROZDÍLY V PSYCHICKÉM VÝVOJI CHLAPCŮ A DÍVEK ... 217

4 TEORIE DUŠEVNÍHO VÝVOJE ČLOVĚKA ... 221
4.1 Teorie determinace duševního vývoje ... 221
4.1.1 Teorie empiristické (exogenistické) ... 222
4.1.2 Teorie nativistické (endogenistické) ... 225
4.1.3 Teorie interakční (syntetické, dialektické) ... 230
4.1.4 Perspektivy humanistické vývojové psychologie ... 235
4.2 Teorie periodizace duševního vývoje ... 238
4.3 Teorie individualizace duševního vývoje ... 245

5 VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE A HRANIČNÍ DISCIPLÍNY ... 251
5.1 Vývojová psychologie a vývojová neurofyziologie ... 251
5.1.1 Vztah struktury a fyziologie CNS k psychickým procesům ... 254
5.1.2 Vývoj centrálního nervového systému ... 256
5.1.3 Dětská neuropsychologie ... 258
5.2 Vývojová psychologie a výchova ... 261
5.2.1 Záměrná výchova ... 262
5.2.2 Spontánní (funkční) výchova ... 268
5.3 Vývojová psychologie a vývojová psychopatologie ... 270
5.4 Vývojová psychologie a pediatrická psychologie ... 277

6 OHROŽENÍ PSYCHICKÉHO VÝVOJE ... 281
6.1 Typy ohrožení dítěte ... 282
6.1.1 Týrání ... 282
6.1.2 Zneužívání ... 284
6.1.3 Zanedbávání ... 286
6.1.4 Psychická deprivace ... 288
6.2 Oběti – následky týrání, zanedbávání a zneužívání ... 290
6.3 Pachatelé (abuzéři) ... 293
6.4 Praktická opatření v boji proti týrání, zneužívání a zanedbávání ... 296
6.5 Násilí ve společnosti ... 300
6.5.1 Násilí a zanedbávání v rodině ... 300
6.5.2 Násilí v blízkém mimorodinném společenství ... 302
6.5.3 Násilí v médiích ... 302
6.5.4 Násilí ve válkách a v podmínkách společenských konfliktů ... 305
6.5.5 Násilí a kultura ... 306

7 APLIKACE POZNATKŮ VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE V PRAXI 309
7.1 Vývojové hodnocení 311
7.2 Poradenská interakce 317

8 VÝVOJ A VÝCHOVA DĚTÍ V MINULOSTI A V SOUČASNÉM SVĚTĚ 321

DOSLOV 327

LITERATURA 331

PŘÍLOHY 349
Příloha 1 349
Příloha 2 354
Příloha 3 359
Příloha 4 360

REJSTŘÍK 361

PŘEDMLUVA

Tato kniha vznikala ze zkušeností v klinické praxi a pro praxi (klinickou, poradenskou, pedagogickou) je také především určena. Původní text vycházel z přednášek prvního autora na tehdejší Fakultě dětského lékařství UK a v rámci postgraduální výuky v Institutu pro další vzdělávání lékařů a farmaceutů v 70. a 80. letech. Po stručném učebním textu z roku 1976 vyšlo první knižní vydání pod titulem Vývojová psychologie pro dětské lékaře (Avicenum, 1983) a druhé – podstatně doplněné – v roce 1991. Bylo příznivě přijato a stalo se podkladem pro studium vývojové psychologie i na jiných školách. Proto jsme přijali nabídku nakladatelství Grada na reedici a spolu se spoluautorkou jsme připravili nové vydání, opět poněkud rozšířené a upravené.

Zaměření na praxi nás v minulém vydání vedlo k rozšíření pojednání o některých formách ohrožení psychického vývoje do samostatné kapitoly. Chceme tak zdůraznit, že je třeba věnovat zvýšenou pozornost těm sociálním podmínkám, které mohou vývoj závažně a často natrvalo poškodit, a že musíme usilovat o vytváření lepších podmínek pro optimální vývoj všech dětí i dospělých. Tato kapitola je tedy určena zejména pracovníkům ve zdravotnické a sociální péči i studentům, kteří se na tuto práci připravují.

Důraz na potřeby praxe však neznamená, že bychom se mohli, nebo dokonce měli, obejít bez přihlédnutí k teoretickým základům vývojové psychologie. Ve skutečnosti je teorie (nebo v některých případech úže pojatý teoretický model) nezbytným pojmovým nástrojem, který pomáhá pochopit vztah mezi příčinami (vnitřními faktory, podmínkami uvnitř organismu a vnějšími podmínkami, vlivy prostředí) a následky v průběhu lidské ontogeneze (vývoj schopností, emocí, morálních postojů). I když se základní široce založené teorie psychického vývoje často diametrálně rozcházejí a žádná zdaleka neposkytuje plné a uspokojivé vysvětlení všech složitých proměn lidské ontogeneze, přece jen jsou nutné k dalšímu pokroku v úsilí o lepší porozumění tak složitému procesu, jakým duševní vývoj člověka je. Vytváření optimálních podmínek pro vývoj dítěte v rodinách i školách, stejně jako pomoc dospělým a starým lidem za „normálních" okolností i při četných potížích, které musíme v praxi pomáhat řešit, se bez jistého teoretického východiska neobejdou. To platí i přesto, že ortodoxní nekritické ulpívání na jednom teoretickém pohledu může často svést na scestí.

Konfrontace různých teoretických pohledů na komplikovaný proces psychické ontogeneze je proto žádoucí a obohacuje i pracovníka zdánlivě zcela pohlceného každodenní praxí. To byl také důvod, proč jsme pojednání o determinaci lidské psychiky již v minulém vydání rozšířili o letmý pohled na tzv. humanistické vývojové teorie.

Kniha vyšla v roce 1998 a stále je hojně užívána jako základní učební text na vysokých školách i jako studijní materiál pro zájemce z řad psychologů, pedagogů, dětských lékařů a dalších odborníků, ale i zainteresovaných laiků. Vývoj oboru ovšem stále pokračuje, a proto jsme nyní přistoupili k novému vydání – text je na mnoha místech nově upra-

ven a dílo je doplněno o některé novější poznatky a některé kapitoly (zejména kapitoly vztahující se k období vývoje v dospělém věku) jsou mírně rozšířeny.

Snažili jsme se, aby kniha pokud možno co nejvíce odpovídala současnému stavu vědění, ale i v tomto vydání, stejně jako při vydání minulém, si plně uvědomujeme, že vývojová psychologie se v současné době tak rychle rozvíjí a objem jejích poznatků je tak rozsáhlý, že splnit tento požadavek zcela uspokojivě by sotva bylo v našich silách a šlo by daleko nad rámec a záměr tohoto textu. Jen v nejprestižnějších mezinárodních časopisech (např. Developmental Psychology, Child Development, Development and Psychopatology, Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines a mnoho dalších) vychází každoročně velký počet nových studií. Nechtěli jsme však postupovat způsobem, který se v poslední době objevil i u nás v některých publikacích, v nichž autoři podají přehled studií vydaných v těchto (převážně amerických) časopisech v posledních několika málo letech a zcela pominou dlouhou cestu, kterou vývojová psychologie musela v průběhu předchozích staletí ujít a jež na poli teoretických koncepcí byla formována spíše v Evropě. Celá řada starších poznatků i hypotéz ostatně zůstává v platnosti a tvoří významný teoretický rámec pro – často spíše dílčí – studie současné.

K uvedení do studia by takový přístup, omezující se jen na nejposlednější poznatky, byl nejen roztříštěný, ale jistě i zkreslující a obtížně srozumitelný. Na druhé straně je zřejmé, že stálé doplňování znalostí studiem nově publikovaných prací je pro toho, kdo chce v oblasti udržet krok, nezbytné.

Tato kniha svým rozsahem, záměrem i možnostmi dvou autorů nemůže splňovat encyklopedické požadavky a musí se opírat jen o určitý výběr, který je vždy poněkud subjektivní a jistě mu vždy lze vytknout, že něco důležitého bylo opomenuto a něco jiného jednostranně zvýrazněno. Přáním autorů je, aby právě tyto námitky vedly k doplňování, opravování, novému promýšlení, a tedy k žádoucímu pokroku této vědní disciplíny. Stejně tak bychom rádi čtenáře ujistili, že dobře víme o určité nerovnoměrnosti v podání některých aspektů psychického vývoje – socializaci dítěte je například věnováno více pozornosti v pojednání o předškolním věku, morálnímu vývoji dáváme více místa v oddíle o mladším školním věku, ačkoliv tyto vývojové procesy se jistě vztahují k celému životnímu běhu. Náš postup byl už v prvních vydáních určován snahou učinit text čtivější a vyhnout se přílišnému „škatulkování".

V české literatuře existuje řada starších i novějších prací z oblasti vývojové psychologie, které je možné na tomto místě pouze letmo a neúplně zmínit. Ostatně snad první soustavnější přehled celého běhu lidského života najdeme ve světové literatuře už u Komenského v jeho Vševýchově. Komenského poznatky z psychologie dítěte (zejména v jeho Informatoriu) jsou živé dodnes, i když opřené jen o intuici. Na začátku nedávno uplynulého století, v období utváření samostatné vědní disciplíny empirické vývojové psychologie, publikoval u nás řadu studií zejména F. Čáda (např. o vývoji dětské kresby *Pedagogický význam kreseb dětských*, 1903; o vývoji řeči *Studium řeči dětské*, 2 sv. 1906–1908; *Rozpravy z psychologie dítěte a žáka*, 1918 či úvod do pedopsychologie jako rodící se vědy *Počátky psychologie dítěte*, 1918). Významnou monografii o dětské inteligenci publikoval u nás v roce 1921 C. Stejskal. Na konci 60. let u nás vyšly přehledné publikace určené zejména pro klinickou praxi z dílny L. Srpa a J. Syrovátkové *Duševní vývoj a výchova od narození do dospělosti* (1966) a rovněž pro praxi určená *Psychologie a pedagogika dítěte* (1969) od M. Damborské a J. Kocha.

Nejrozsáhlejším dílem v této oblasti je encyklopedicky pojatá čtyřdílná *Ontogeneze lidské psychiky* od V. Příhody, vycházející v letech 1963 až 1974. Je to dílo svým rozsahem i pojetím mimořádné i ve světové literatuře, které se opírá o mnohaleté autorovo sledování světové bibliografie. Současně však při četbě této reprezentativní práce dnes vidíme, jak rychle jsou některé názory v této oblasti překonávány a jak se někdy až revolučně mění náš pohled na vývoj – např. pokud jde o počátky psychického vývoje.

Z novějších publikací zmiňujeme alespoň učebnici *Ontogenetická psychologie* (J. Kuric a kol., 1986), Říčanovu *Cestu životem* (1986, 2004) a učebnici M. Vágnerové *Vývojová psychologie* (1996, 2000). V posledních letech vychází s cílem oslovit odbornou i laickou veřejnost velký počet studií publikovaných v časopisech, závěrů výzkumných projektů i knižních monografií o určitých oblastech souvisejících s vývojovou psychologií. Na řadu z nich budeme v našem textu odkazovat, další si bude zainteresovaný čtenář jistě doplňovat sám.

Občas se také setkáváme s názorem, že místo původní české publikace by bylo vhodnější přeložit některou zahraniční učebnici. Tento návrh má jistě své oprávnění, když uvážíme podstatně výhodnější podmínky, za nichž takové práce často vznikají. Mají však také jednu nevýhodu – nepřihlížejí k našim současným podmínkám ani k naší tradici v péči o děti i dospělé. Kromě toho jsme se opakovaně přesvědčili, že něco u nás pojmenované a v praxi vyzkoušené je jinde objevováno až podstatně později. Bylo by chybou to přehlížet.

Závěrem chceme ponechat i u tohoto vydání odkaz prvního autora: „Tato kniha vznikala z mnohaleté praxe a z četných diskusí studentů i zkušených kolegů, s nimiž jsem se setkával doma i v zahraničí. Všechny fáze životního běhu – kromě té nejposlednější – jsem také sám prožil, a tak i s touto „mimovědeckou" subjektivní zkušeností odevzdávám svoji práci především mladé generaci s přáním, aby jí posloužila jako podnět k vlastnímu promýšlení i k překonávání nedostatků a omylů, kterým se jistě žádné lidské dílo nevyhne. Ostatně právě z polemiky s jinými, dříve obecně přijímanými či nově propagovanými názory mnohé části této knihy vznikaly. Vždy však je třeba mít na paměti, že na prvém místě je úkol pomáhat lidem a uznat služebnou úlohu každé vědy: *primum humanitas, deide scientia.*"

Autoři

1 PŘEDMĚT A METODY VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE

1.1 PŘEDMĚT VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE

V době, kdy se psychologie vyčlenila z rámce filozofických disciplín a ustavila se jako samostatná empiricky zakotvená věda, přestala být také chápána jako „věda o duši", což byl věrný překlad slova psychologie odvozeného z řečtiny (i když slovo samo pochází až ze 16. století a stalo se běžným teprve ve století 18. díky Wolffovu dílu Psychologia rationalis). Zatímco dějiny „filosofické psychologie jsou ve svém ústředním pásmu dějinami pojmu a problému duše" (Stavěl, 1971), je moderní psychologie vymezována různě a často neuspokojivě – spíše kruhem – jako věda o duševnu (psychice), o duševních jevech apod.

Omezovat předmět psychologie na *jevy vědomí* – jak bylo obvyklé ve starších učebnicích – se ukázalo sporné, když byla prokázána existence jevů, které si bezprostředně neuvědomujeme, ale jež přesto významně ovlivňují naše jednání. Na druhé straně pokus tzv. behavioristů omezit předmět psychologie jen na *chování* (behaviour), které je přístupné objektivnímu pozorování vnějšího pozorovatele (extrospekci), a zcela vyloučit pojem *mentálních stavů* (zjišťovaných sebepozorováním – introspekcí) rovněž selhal. Je ovšem pravda, že introspekce s sebou přináší řadu potíží. Zaměříme-li svou pozornost na vlastní subjektivní prožitky, už tím je měníme (hněv nás přejde, když jej začneme pozorně sledovat). Sotva také můžeme být nestrannými pozorovateli toho, co se nás bezprostředně týká, a sotva též umíme druhému dobře sdělit, co skutečně prožíváme – jazyk je tu často příliš hrubým prostředkem vyjádření výsledků pozorování a různí lidé běžně užívají stejné slovo pro různé duševní stavy a různá slova pro stejný stav. Avšak přes tyto nedostatky, které lze metodickým postupem částečně odstranit, je introspekce vedle pozorování vnějšího chování nezbytná – jinak by pozorované chování postrádalo smysl. Tak se i do behavioristických systémů vrátilo sebepozorování zadními vrátky – přijímáním slovních výpovědí o vlastních prožitcích v dotaznících, v řízených rozhovorech, v experimentu apod. Zpravidla tedy dnes bývá psychologie definována jako *věda o chování a prožívání*.

Chování a prožívání není ovšem statické: I když mluvíme někdy o aktuálních duševních stavech, uvědomujeme si, že je chápeme jen jako „kvazistatické" z popisných důvodů – ve skutečnosti jsou vždy částí ustavičného toku prožívání. Právě studium změn chování a prožívání v časovém průběhu je nejobecnějším předmětem **široce chápané vývojové psychologie**.

Podle časového měřítka, které užijeme, můžeme rozlišovat podle Schmidta (1978) čtyři předmětné okruhy „obecné" vývojové psychologie:

1. Studium **fylogeneze** psychiky – založené především na pozorování a srovnávání chování různých druhů živočichů na rozdílném stupni evoluční řady. Etologie jako srovnávací biologie chování se opírá především o pozorování chování zvířat v přirozených

životních podmínkách – např. při zajišťování výživy vyhledáváním potravy nebo napadáním kořisti, při obraně vlastního teritoria, při dvoření samečka samičce, při hnízdění ptáků a péči o potomstvo apod.
2. Studium **antropogeneze** psychiky – vývoj duševna u lidí, tedy v různých historických etapách a v různých civilizačních okruzích. Etnopsychologie a kulturní antropologie přinášejí srovnávací data významná pro hypotézy značně obecného rázu. Nověji se rozvíjející psychohistorie (opírající se o literární prameny, umělecká díla a jiné historické doklady) formuluje zpravidla své hypotézy úžeji vzhledem k určitému kulturnímu okruhu.
3. Studium **ontogeneze** psychiky člověka – v nejširším pojetí od jeho početí až do smrti.
4. Studium **aktuální geneze** – vývoj psychických procesů, např. ve vnímání, při řešení problémů, v průběhu učení, osvojování speciálních dovedností.

Pro výchovné poradenství i pro pediatrickou psychologii a další aplikované obory má ovšem největší význam studium ontogeneze psychiky, i když např. etologické studie mohou přinést mnoho cenných hypotéz při vysvětlování vývoje dítěte a byly v poslední době podnětné i při konstrukci nových výzkumných metod. Podobně i antropologická studia mají pro pedopsychologii jistě význam, jak alespoň trochu naznačíme v dalším textu. V klinické i pedagogické praxi ovšem potřebujeme dobře znát především psychický vývoj dítěte (případně dospělého člověka) a rozumět podmínkám, které jej příznivě ovlivňují ve zdraví i v nemoci. Proto v dalším svém výkladu *budeme rozumět pod pojmem vývojová psychologie především psychologii ontogenetickou*.

Vývojová psychologie v tomto užším pojetí studuje všechny změny, k nimž dochází v průběhu života člověka. V dětství a v období dospívání jsou to především vlastní změny **evoluční** – to jsou ty, které představují zákonitý (nikoliv pouze nahodilý) jednorázový (neopakovatelný) postup řady ze sebe navzájem vycházejících změn, které lze hodnotit jako přechod od méně dokonalého k dokonalejšímu (složitějšímu) a jež jsou zaměřeny k uskutečnění určitého cíle. I když k určitým pozitivním změnám (zdokonalování některých schopností a získávání nových dovedností) dochází i později, přece jen tyto pozdější změny nejsou už nikdy tak rychlé a převratné, a proto můžeme o dospělosti mluvit spíše jako o období **stability**, která zajišťuje produktivní využívání rozvinutých psychických vlastností. Konečně od určitého věku dochází ke změnám **involučním** – k úbytku některých schopností a adaptivních funkcí. Ve skutečnosti takovýto úbytek může být v některých funkcích mírně patrný už ve středním dospělém věku, u většiny lidí je zřetelný po padesátém roce a zpravidla výrazný ve stáří. Vidíme, že evoluční a involuční změny se nemusejí nutně vylučovat, ale mohou probíhat současně – k pozitivním vývojovým změnám může v některých směrech docházet, i když v jiných směrech je patrný pokles výkonnosti.

Zatímco vývojové změny v dětství přitahovaly pozornost psychologů už dávno, a **pedopsychologie** se proto rozrostla do značné šíře, vývojové změny v dospělosti a ve stáří byly studovány nepoměrně méně, i když v posledních letech prací z vývojové psychologie dospělosti a stáří – **adultpsychologie, gerontopsychologie** – rovněž přibývá. Největší nárůst poznatků vývojové psychologie se však v současné době týká nejčasnějších stadií postnatálního vývoje. Od studia psychiky dítěte v prvních hodinách, dnech či týdnech života si badatelé slibují odpověď na otázku vrozených vývojových dispozic a možností jejich optimálního rozvoje. Je pochopitelné, že také řízení vývojového procesu záměrným působením zvnějšku je omezeno především na výchovu dětí (pedagogika v původním

slova smyslu jako vedení dítěte) a že výchova dospělých – ačkoliv je dnes mnohem více zdůrazňována – je víceméně stále v počátcích a na vývojové psychologii je poměrně málo závislá.

Vývoj psychiky od narození do dospělosti je u člověka mnohem složitější než u kterékoliv jiného živého tvora. Obecně platí, že období dětství se relativně stále prodlužuje, jak stoupáme v žebříčku fylogenetické řady – u nižších druhů se jedinec rodí vlastně hotový, hned nebo zakrátko připravený se živit a chránit před nebezpečím, zatímco novorozené dítě svou bezmocností a neschopností přežít bez cizí pomoci je krajně nehotové. I ve vývojové řadě savců lze prokázat, že některé morfologické a funkční změny, k nimž u jiných druhů dochází během nitroděložního života, probíhají u dítěte až po narození. Značná relativní délka dětství a také stálé prodlužování období dospívání ukazuje na význam těchto životních etap pro nabytí opravdu lidských vlastností – je vedlejším produktem značného stupně volnosti vývoje, který může být veden velmi různým směrem, zatímco u jiných druhů je mnohem více předem naprogramován.

Základní cíle vývojové (ontogenetické) psychologie lze vymezit ve třech na sebe navazujících úrovních:

1. Musíme **popsat vývojové změny** charakteristické pro určité vývojové stupně.
2. Z popisných údajů takto získaných je žádoucí **odvodit** určité **obecné zákonitosti**, které se týkají vývoje základních psychických struktur a příčinných souvislostí v celém průběhu vývoje člověka.
3. Konečným cílem je **vytvořit** pokud možno jednotnou **teorii**, která by dovolovala z poměrně malého počtu základních předpokladů odvodit co nejvíce faktů, tj. umožňovala by vysvětlení pozorovaného a předvídání dosud neprokázaného.

Ke všem těmto cílům vývojové psychologie je však třeba se hned na počátku postavit kriticky.

Ad 1. Popis vývoje nemůže být nikdy úplným výčtem samotných registrovatelných faktů, ale představuje vždy výběr z nesčetného množství dějů. Tento výběr sám je navozen a řízen předpoklady, z nichž badatel vychází, a nezřídka je již ovlivněn teorií, která pak nenásleduje, ale předchází pozorování, volbě metod a výběru z událostí, které pozorovatel vidí a slyší, popřípadě dnes stále častěji registruje s pomocí technických pomůcek.

Ad 2. Proti vyvozování univerzálně platných zákonitostí vývoje bývají někdy vznášeny výslovné nebo skryté námitky. Tvrdí se, že vývoj každého jedince je zcela individuální, a že by proto *nomotetický* přístup k pochopení ontogeneze (usilující o postižení obecně platných zákonitostí) měl být nahrazen *ideografickým* (tj. postihujícím jedinečnost, která vystihuje spíše neopakovatelnou individualitu vývoje každého jedince). Někdy se uvádí, že ideografický přístup romanopisce je pravdivější než pochybné generalizace vývojového psychologa. Ve skutečnosti se však nejedná o tak vyhraněný protiklad: Psycholog uznává individualitu vývoje a spisovatel chce vždy říci také něco obecně platného. Proměnlivost není synonymem rozmarnosti nebo nepředvídatelnosti. Spíše jde o to vyvodit z pozorovaných faktů zákonitosti, které by bylo možno aplikovat na individuální případy s jejich osobními zvláštnostmi a v jejich specifickém ekologickém kontextu.

Ad 3. Žádná současná teorie dnes nemůže vysvětlit celý vývoj v jeho složitosti a komplexní podmíněnosti. Existující teorie představují částečné vysvětlení, které pomáhá

pochopit některé stránky vývoje – často se pak doplňují nebo překrývají. Jsou přitom užitečným vodítkem nejen pro další výzkum, ale i pro postup v klinické praxi. Ve většině teorií jsou ovšem některé stránky vývoje zdůrazněny a jiné odsunuty do pozadí. Současné teorie například neberou většinou v úvahu genetický základ vývoje, ačkoliv jeho význam je nesporný, přehlížejí rozdíly ve vývoji chlapců a dívek (mužů a žen) apod. Konstrukce úplné a všeobecné teorie by však při dnešním stavu vědomostí mohla vyústit jen v povrchní a selhávající fikci.

1.2 METODY VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE

Metody, které vývojová psychologie užívá k řešení těchto úkolů, jsou podobné jako v každé empirické vědě – východiskem je tedy především pozorování za přirozených nebo experimentálních (kontrolovaných) podmínek. Má-li však vývojová psychologie hlavně stanovit změny v čase, pak musí těchto metod pozorování užívat v různých časových úsecích. Podle toho, jak tento záměr realizuje, lze rozlišovat *dva základní metodologické přístupy*:

- podélný (longitudinální) přístup
- příčný přístup

Podélný (longitudinální) přístup – Tíž jedinci jsou sledováni po určitou dobu a jsou zachycovány některé změny jejich psychických funkcí během tohoto časového úseku. Metody, jichž se užívá ke zjišťování sledovaných změn, závisejí na záměrech studia. Mohou vycházet z přirozeného prostředí dítěte (např. pozorování všech projevů dítěte v rodině po řadu měsíců a let po narození, popř. sledování jen některých zvolených projevů). Jindy se mohou opírat o experimentální postupy, při nichž se sledovaní jedinci uvádějí do standardních situací, takže některé proměnné lze udržovat stálé a jiné kontrolovaně měnit.

Už prvé vývojové studie prováděné v 19. století W. Peyerem, Ch. Darwinem, W. Sternem a jinými, a to většinou na vlastních dětech, byly vlastně tohoto druhu. Jestliže ovšem mají výsledky získané takovým podélným přístupem dovolit určité žádoucí zobecnění, pak je nutné, aby pozorování bylo cíleně plánováno a aby vzorek sledovaných jedinců byl dosti veliký a byl správně vybrán. Při sledování vývoje dětí se zpravidla určí vzorek dětí narozených v jisté době (např. ve stanoveném roce), a to tak, aby byl reprezentativní, pokud jde o socioekonomický původ, vzdělání rodičů a další podmínky, které by mohly vývoj ovlivnit. Podélné sledování je optimální, jestliže jsou děti sledovány dostatečně dlouhou dobu – např. od narození až do konce dospívání.

Podélný přístup je v určitém smyslu opravdu „královskou cestou" vývojové psychologie. Umožňuje totiž přímé zjišťování skutečně probíhajících vývojových změn odděleně u týchž jedinců, a získané údaje nejsou tedy výsledkem předčasného zprůměrování, které vedlo často k falešným závěrům.

Jako příklad krátkodobého longitudinálního výzkumu se specifickým záměrem můžeme uvést studii, kterou v prvé polovině čtyřicátých let 20. století uskutečnil R. Spitz společně s K. Wolfovou. Sledovali

prvé dva roky života 91 dětí žijících po celou tuto dobu v jednom ústavu (nalezinci) a 122 dětí v jakýchsi jeslích při ženské věznici. Porovnání vývojového průběhu dětí obou skupin (především na základě vývojového kvocientu odvozeného z výsledků testování ve stanovených intervalech) prokázalo odlišný osud vývoje obou skupin: Prvá skupina se ve svém vývoji stále více opožďovala, zatímco druhá se vyvíjela stále stejným tempem (podrobněji Langmeier, Matějček, 1974).

Významné dlouhodobé longitudinální sledování tělesného a duševního vývoje dětí (od narození do 15, resp. do 18 let) realizovaly u nás v uplynulých letech skupiny pražských a brněnských pracovníků. Interdisciplinární složení skupiny badatelů (pediatr, antropolog, psycholog, sociolog) dovolilo získat údaje nejen o vývoji našich dětí v jedné oblasti, ale i o souvislostech a vzájemné podmíněnosti nalezených vývojových proměn.

Mimořádně zajímavý longitudinální výzkum představuje studie realizovaná u nás skupinou pracovníků (Z. Matějček, Z. Dytrych, V. Schüller a spol.), která se týká vývoje tzv. nechtěných dětí. Děti byly vybrány na základě údajů o tom, že se narodily z těhotenství, které matka neplánovala a nechtěla, a žádala proto o jeho umělé přerušení. Žádost o interrupci byla však dvakrát zamítnuta a dítě se narodilo a bylo ve své rodině vychováváno. Děti byly poprvé vyšetřeny v devíti letech, později ve věku 14–16 let a konečně v době, kdy již překročily dvacítku, mnohé zakládaly vlastní rodiny a měly vlastní děti apod. Již prvé vyšetření sice ukazovalo na určité rozdíly mezi skupinou těchto dětí a skupinou kontrolní, ale teprve longitudinální sledování mnohé výsledky o méně příznivém vývoji nechtěných dětí potvrdilo a upřesnilo.

Podobně byly až do mladé dospělosti sledovány i skupiny dětí vychovávaných v dětských domovech, v SOS vesničkách a v adopční péči – nalezené rozdíly v úrovni celkové sociální adaptace těchto lidí, ale především v odlišnosti průběhu vývoje (charakteristické vzorce vývojových změn) umožňují formulovat řadu cenných hypotéz o významu některých důležitých vývojových faktorů (Matějček et al., 1986).

Příkladem pečlivé longitudinální studie psychického vývoje ve stáří pak může být tzv. bonnská studie, o které se zmiňujeme podrobněji v pojednání o charakteristice psychiky starých lidí.

Podélná metoda sama nemůže ovšem odpovědět na všechny otázky, které se vývojovým psychologům kladou. Má řadu nevýhod a úskalí – především je velice časově náročná, zejména pokud chceme studovat vývoj po celý lidský život. Kromě toho lze získané výsledky generalizovat často jen velmi opatrně.

Beltes a Schaie (1973) zdůraznili zejména rozdíly mezi jednotlivými „kohortami" – například nálezy získané sledováním lidí narozených v roce 1920 budou patrně jiné než nálezy u osob narozených v roce 1960, protože historické podmínky se výrazně změnily. Podobně poukazuje ve své kritické studii Mussen (v: Eisenberg (Ed.), 1987), že výsledky jeho sledování životní spokojenosti starších žen, které publikoval se svými spolupracovníky v roce 1982, budou vázány na sociální podmínky. V práci těchto badatelů souvisela životní spokojenost žen ve stáří s jejich dřívějším rodinným životem a se vztahem k manželovi. Je však možné, že v měnícím se světě bude spokojenost žen více závislá na úspěchu v profesi a na dosažení relativní nezávislosti. Zobecnění získaných poznatků je proto oprávněno až po jejich ověření na různých populačních vzorcích (narozených v různé době, žijících v jiných zemích nebo za různých podmínek).

Přes uvedené výhrady a přes dočasné oslabení zájmu o podélné studie je však v současné době stále uznáváno, že jde o metodu, která nemůže být plně nahrazena jinou, i když pro různé účely bude možno užít postupů snazších a méně náročných. (O výhodách a úskalích longitudinální metody podávají u nás kritický výklad Kotásková, Švancara, Břicháček a další.)

Příčný přístup (cross section) – Vývojové změny jsou v tomto případě odvozovány nepřímo – porovnáním vývojového stavu (např. výšky, hmotnosti, výkonu v inteligenčním testu nebo při kresbě apod.) u různých souborů dětí či dospělých různého věku k určitému datu měření. Během krátké doby můžeme zjistit výkony lidí různě starých a získat „normy" rychleji než dlouhodobým sledováním týchž jedinců.

V určitých případech lze tento postup připustit a můžeme i předpokládat, že se získané průměrné hodnoty nebudou příliš lišit od norem, které by vyplynuly z dlouholetého longitudinálního sledování. Tak se většinou dosud postupuje při získávání norem (průměrů a standardních odchylek) pro výkon dětí i dospělých v inteligenčních testech. Čím větší je však časový úsek sledování, tím více vzrůstá nebezpečí, že naměřené hodnoty nebudou představovat skutečné vývojové změny, ale spíše proměny podmíněné sociálně, ekonomicky, kulturně, změnou výchovných postojů a podobně. Kromě toho mohou být individuální průběhy vývojových křivek značně odlišné od průměrů získaných příčným postupem.

Příkladem jedné z prvých systematických studií, při které bylo užito v širokém měřítku příčného postupu, byl Milesův výzkum změn některých schopností (zejména manuální zručnosti) od časného školního věku do pozdního stáří. W. R. Miles provedl tento výzkum v roce 1930 na 335 osobách mužského a 528 osobách ženského pohlaví ve věku od 6 do 95 let. Všem dával stejné úkoly vyžadující přesnou a rychlou manipulaci s předměty. Na základě získaných výsledků došel k závěru, že vrchol výkonnosti leží na konci dvacátých a na začátku třicátých let jedince – potom během jeho další dospělosti a ve stáří výkon (zejména rychlost) trvale klesá.

K dosti podobnému závěru dospěl při zkoumání intelektové výkonnosti dospělých osob Wechsler, který svůj výzkum prováděl se svou původní inteligenční škálou (WBS) na konci třicátých let a asi o 15 let později s revidovanou inteligenční škálou (WAIS). Pro své normy použil vzorek asi 1000 osob ve věku 16 až 75 let při prvém výzkumu a asi 2000 osob při výzkumu druhém. I on došel k závěru, že vrchol výkonnosti leží mezi 20. a 30. rokem – i když výsledek prvého výzkumu ukazoval vrchol už mezi 20. a 24. rokem a druhý výzkum až mezi 25. a 29.rokem a pokles intelektové výkonnosti byl v druhém případě poněkud pomalejší.

Pozdější výzkumy výsledky Milesova a Wechslerova úsilí značně zpochybnily – a to z řady důvodů, na které ještě poukážeme v kapitole o stárnutí. Jedním ze základních důvodů chybných závěrů bylo však samo použití příčné metody. Většina pozdějších podélných studií např. prokázala jen malý nebo žádný pokles, některé naopak dokázaly ještě i mírný vzestup výkonnosti v pozdějším věku. Je docela dobře možné, že výsledky, které byly získány podobnými rozsáhlými a jistě pečlivými studiemi, obrážely spíše historické, sociální a ekonomické změny než vlastní vývojové ontogenetické tendence. Vždyť například mezi dnešními 30letými je podstatně více lidí se středoškolským a vysokoškolským vzděláním než mezi 70letými, tyto generace vyrůstaly za docela jiných podmínek, mají i jiné kulturní postoje apod. Kromě toho podélné studie ukazují, že u některých lidí může dojít ve výkonnosti ke značnému poklesu, zatímco u jiných výkonnost ve stejných úkolech spíše poněkud stoupá. Co nám potom říkají pouhé průměrné hodnoty? Individuální podélné křivky mohou být navzájem velmi odlišné a právě v tom je jejich význam, který je v příčných studiích smazán.

Někdy nám ani příčný, ani jednoduchý longitudinální projekt nedovolí odpovědět na otázku, nakolik jsou výsledky ovlivněny buď věkem, nebo příslušností k určité generaci (kohortě), popřípadě dobou, kdy bylo měření prováděno. Byly navrženy různé modely,