

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Raný psychický vývoj dítěte
Early Childhood Development
Kateřina Žochová

Vedoucí práce: PhDr. Hana Sotáková, Ph.D.

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie s rozšířením o speciální pedagogiku

2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Raný psychický vývoj dítěte* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 23. 03. 2020

.....

podpis

V první řadě bych ráda poděkovala vedoucí práce PhDr. Haně Sotákové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a trpělivý přístup. Dále bych chtěla poděkovat Agátě, Lucii, Tereze a jejich rodinám za to, že mi umožnily nahlédnout do jejich soukromí, díky čemuž mohl být realizován tento výzkum.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá raným psychickým vývojem, který mapuje od prenatálního období po celý kojenecký věk. V teoretické části jsou vysvětleny významné vývojové teorie a milníky. V prenatálním a perinatálním období je nastíněna raná komunikace plodu s matkou a prožitek porodu, ze kterého může pramenit porodní trauma. V novorozeneckém a kojeneckém období je kladen důraz na proměny psychomotorického vývoje, psychických procesů a rané interakce dítěte.

Praktická část obsahuje výzkum, který je založen na kvalitativní metodologii a je realizován případovou studií. Cílem výzkumu bylo zmapovat projevy psychického vývoje u kojenců v období mezi 4. a 9. měsícem. Primárním záměrem bylo sledovat sociálně emoční projevy, ale nebylo možné opomenout také vyzorovaný psychomotorický vývoj, se kterým úzce souvisí. Výsledky jsou shrnuty v diskuzi, kde jsou zodpovězeny výzkumné otázky, které se týkají projevů prosociálního chování u dětí v kojeneckém období, vývoje vztahu rodičů a dítěte v kojeneckém období a odlišnosti ve vývoji mezi třemi zkoumanými dětmi. Bylo zjištěno, že všechny děti prošly stejnými vývojovými milníky, ale zároveň bylo možné vysledovat individuální nuance v konkrétních oblastech vývoje. Faktory, které ovlivňovaly vývoj dětí byly vrozené předpoklady, zdravotní stav, přístupy rodičů k výchově, prostředí a přítomnost dalších osob.

KLÍČOVÁ SLOVA

dítě, raný psychický vývoj, teorie vývoje, vývojové milníky

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with early psychological development, which maps from the prenatal period to the whole first age of the infant. The theoretical part explains important developmental theories and milestones. In the part of prenatal and perinatal periods is talking about the early communication of the fetus with the mother and the experience of childbirth, from which the birth trauma may arise. In the neonatal and infant period, the emphasis is on transforming psychomotor development, psychological processes and early child interactions.

The practical part contains research, which is based on qualitative methodology and is realized by the case study. The research aimed to map the manifestations of psychological development in infants between the 4th and 9th month. The primary aim was to observe the socio-emotional manifestations, but it was not possible to forget the observed psychomotor development, which is closely related. The results are summarized in the discussion, which also answers the research questions concerning the manifestations of the prosocial behavior of infants, the development of the relationship between the parents and the infant and the differences in the development between three examined children. It was found that all children went through the same developmental milestones, but at the same time it was possible to trace individual nuances in specific areas. Factors that influenced the development of children were innate assumptions, health condition, parenting styles, environment, and the presence of other people.

KEYWORDS

Child, Early Childhood Development, Developmental Theories, Milestones

Obsah

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1. PRENATÁLNÍ A PERINATÁLNÍ OBDOBÍ	9
1.1. RANÁ KOMUNIKACE MATKY S DÍTĚTEM	9
1.2. SYSTÉMY COEX A PORODNÍ TRAUMA	10
1.3. BAZÁLNÍ PERINATÁLNÍ MATRICE	11
2. NOVOROZENECKÉ OBDOBÍ	12
2.1. SENZOMOTORICKÝ VÝVOJ	12
2.2. SPECIFIKA RANÉ INTERAKCE	12
2.2.1. Primární intersubjektivita a protosociální chování	12
2.2.2. Synchronicita	13
2.2.3. Kompetence interakce	14
2.3. PSYCHICKÉ PROCESY	15
2.3.1. Implicitní paměť	15
3. KOJENECKÉ OBDOBÍ	16
3.1. SENZOMOTORICKÝ VÝVOJ	16
3.1.1. Teorie kognitivního vývoje podle způsobu reprezentací informací	17
3.2. SPECIFIKA RANÉ INTERAKCE	17
3.2.1. Sekundární intersubjektivita a sdílení pozornosti	17
3.2.2. Psychosexuální vývoj	18
3.2.3. Psychosociální vývoj	18
3.2.4. Attachment	19
3.2.5. Teorie sociálního biofeedbacku	22
3.2.6. Mentalizace, Vývoj reprezentací stavů self	23
3.2.7. Potenciální prostor	24
3.3. PSYCHICKÉ PROCESY	24
3.3.1. Teorie organizátorů psychiky	24
3.3.2. Teorie procesu separace a individuace	25
3.3.3. Sebepečení a sebeuvědomování	25
3.3.4. Emocionální stadium	26
3.3.5. Učení	26

3.4.	KOMUNIKACE	27
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	29
4.	CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	29
5.	METODY A ZPRACOVÁNÍ VÝZKUMNÉ ČÁSTI	30
6.	POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU	31
6.1.	MATĚJ	31
6.2.	ANNA	31
6.3.	EMA	32
7.	PREZENTACE A ANALÝZA DAT	33
7.1.	SOCIÁLNĚ EMOČNÍ VÝVOJ	33
7.1.1.	Prosociální chování	33
7.1.2.	Projev libosti a nelibosti	34
7.1.3.	Zrcadlení	36
7.1.4.	Synchronicita	37
7.1.5.	Triáda	37
7.1.6.	Rozvoj úzkostlivosti	38
7.2.	PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ	40
7.2.1.	Fascinace druhým	40
7.2.2.	Rozšíření aktivního chování k objektům	40
7.2.3.	Změny tělesných poloh	41
7.2.4.	Výkony praktické inteligence	42
7.3.	VÝVOJ ŘEČI	43
7.3.1.	Hlasový projev	43
7.3.2.	Porozumění řeči	44
7.4.	PROJEV UČENÍ	45
7.4.1.	Nápodoba	46
8.	DISKUZE	48
	ZÁVĚR	53
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	54
	SEZNAM PŘÍLOH	56

ÚVOD

Koncept dětství je v oboru psychologie předmětem zájmu již poměrně dlouho. Koncem 19. století William James hovořil o tom, že dítě po narození vnímá svět jako „hučící a překypující zmatek“. Tento názor přetrvával zhruba do 60. let minulého století. (Nolen-Hoeksema, Fredrickson, Loftus, & Wagenaar, 2012). Není totiž snadné zkoumat psychické procesy plodu a dítěte, které se řečově ještě neprojevuje. Přesto bylo mnoha výzkumy toto přesvědčení vyvráceno a bylo prokázáno, že se dítě rodí připraveno poznávat a ovlivňovat prostředí díky již funkčním smyslovým systémům. Sice zatím nebylo zcela prozkoumáno, jakým způsobem a kdy přesně vzniká počátek duševního života, ale současná věda prokázala, že se tento proces děje již v prenatálním období. V souvislosti s tím bývá někdy opomíjen vliv porodu na psychiku jedince, proto budou zmíněny základní teze této problematiky. Kritici operují s názorem, že paměťová schopnost není u novorozence zcela vyvinuta. Podstatnou roli ale hraje tzv. implicitní paměť, která je funkční od konce nitroděložní fáze. Sice při vybavování z implicitní paměti není přítomen pocit „vzpomínám si“, ale prožitky jsou zapisovány do psychické struktury a jejich vlivu si nejsme vědomi. Z toho vychází i současná psychoanalýza, která považuje za zdroj mnoha psychických poruch právě dětství. Předpokládá, že za zdravý vývoj jedince jsou zodpovědné především pečující osoby, které intuitivně zajišťují celý proces. Z toho důvodu bychom se měli stále více snažit porozumět konceptu dětství a celkovému vývoji jedince. Podkladem této bakalářské práce je výběr z podstatných výzkumů a teorií, jež budou uvedeny v teoretické části.

V praktické části bude představen kvalitativní výzkum, který vychází z pozorování kojenců v období od 4. do 9. měsíce v interakci s druhou osobou. Záměrem bylo porozumět proměnám sociálně emočních projevů, vztahu kojence s rodiči a také raného vnímání rodiče dítětem. Pro správné pochopení změn v kojeneckém období není možné opomenout motorický vývoj, jelikož hraje v celkovém vývoji podstatnou roli. Na základě zkoumání tří dětí se nabízela otázka, zda je možné vyzorovat odlišnosti ve vývoji i u tak malého vzorku dětí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části bakalářské práce budou popsány významné teorie hovořící o raném vývoji dítěte s důrazem na předpoklad, že psychický vývoj je započat již v prenatálním období. Tento pohled a nastínění prožitku z porodu dítěte je zde zahrnut z důvodu, že ovlivňuje vývoj jedince po celý jeho život a může z něj pramenit podstatná část těžko vysvětlitelných psychických poruch. Následně bude mapován vývoj prvního roku života, tj. kojenecké období.

1. PRENATÁLNÍ A PERINATÁLNÍ OBDOBÍ

1.1. Raná komunikace matky s dítětem

Jako počátek interakce matky s dítětem je uváděno období kolem 25. – 28. týdne těhotenství, kdy dochází ke sladování tělesných pohybů. Ale za úplně první komunikaci lze považovat už to, že organismus matky nevyvolá imunitní reakci na úrovni biochemické. Verny (1993) popsal 3 druhy komunikace, které probíhají mezi plodem a matkou, ale způsoby přenášení informací se navzájem prolínají a neprobíhají odděleně. Fyziologický způsob přenáší různé látky, které plod ovlivňují. Tzv. neurohumorální spojení může ovlivňovat prostředí v těle a tím vývoj plodu. Jde o dlouhodobě se opakující situace, kdy mozek matky zachytí podnět z vnějšku a vytvoří z něj negativní emoci, která působí na endokrinní a vegetativní nervový systém a vyvolává tak chemické změny v těle. Druhý způsob komunikace je smyslový a obsahuje reakce plodu při změně polohy matky. Komunikace emocionální je ovlivňována především matkou a pocity těšení se na dítě či negativním prožíváním. Emoční postoj matky plod ovlivňuje prostřednictvím soustředění pozornosti na plod a způsobem prožívání existence plodu. Bylo prokázáno, že nechtěné děti jsou potraceny průměrně častěji než děti chtěné, jelikož organismus matky podává plodu negativní informace a na jeho signály nereaguje adekvátním způsobem. (Vágnerová, 2000)

Plod v 6. měsíci reaguje na některé zvukové podněty, jako například na hudbu či hlas matky. Také bylo dokázáno, že plod je schopen rozeznat lidský hlas a tato sluchová zkušenost mu usnadňuje vnímání řeči po narození. (Průcha, 2011) Takový způsob komunikace plodu s matkou je považován za jednoduché psychické reakce. Plod je schopen i jednoduchého učení, protože rozlišuje mezi několika podněty, které se vyskytují běžně a naučí se na ně reagovat odlišným způsobem, zejména intenzitou pohybu. Jeho chování je selektivní díky podnětům, jež jsou pro něj žádoucí. Také je možné hovořit o tom, že plod projevuje typ temperamentu, jehož charakteristické znaky přetrvávají i po narození. Každý

plod reaguje různě rychle a intenzita pohybu se také liší, tzn. že chování plodu je již určitým způsobem individuálně typické. Plod je s organismem matky propojen placentou a tou na něj může matka přenášet silný emoční náboj a plod pocítí například stres matky nebo negativní pocity pramenící z nechtěného těhotenství. (Vágnerová, 2000)

Pražská studie z 60. let nepotvrdila, že by byly nechtěné děti opožděné v tělesném nebo psychickém vývoji. V porovnání s kontrolní skupinou měly tyto děti taktéž podobný intelekt tzn. v pásmu dobrého průměru, ale lišil se jejich školní úspěch. Děti nechtěné byly konzistentně horší ve všech předmětech, byly častěji hospitalizovány, měly častěji problémy s mezilidskými vztahy na úrovni rodiny, přátelství i pracovních vztahů. Nechtěné těhotenství tedy představuje nebezpečí a „přítěžující okolnost“, což se může ale nemusí v životě jedince projevit. (Matějček & Langmeier, 1986)

1.2. Systémy COEX a porodní trauma

Stanislav Grof a jeho kolegové tvrdí, že psychický vývoj jedince je započat již koncem prenatálního období. Tento názor přichází z více stran. Například Verny (1981) zdůrazňoval, že plod slyší, vidí, učí se, cítí a má vyvinutou chuť, ale vše pouze na základní úrovni. Dále předpokládal, že prožívání a zkušenosti z prenatálního období později ovlivňují postoje a očekávání. (Šulová, 2010) Jako jeden z prvních porodní trauma popsal psychoanalytik Otto Rank (1924), který byl přesvědčen, že primární zdroj neurózy je způsoben separační úzkostí z oddělení od matky, která představuje zdroj slasti. (Thorová, 2015)

Z výzkumů Grofa vyplývá, že v lidské psychice jsou uloženy vzpomínky na emoční a fyzické prožitky ve formě komplexních soustav, jež Grof nazývá systémy COEX. Jsou to systémy zhuštěných prožitků, každý systém COEX je tvořen emočně nabitými vzpomínkami ze všech období lidského života, které se uskupují podle společných jmenovatelů. Jednotlivé COEX obsahují vždy charakteristické téma, např. jeden systém obsahuje všechny zážitky, které byly ponižující či degradující apod. Každý COEX je pravděpodobně navrstven na konkrétní aspekt prožitku biologického porodu a tím je zakotven. Tyto systémy ovlivňují všechny oblasti lidského emočního života a také mohou určovat způsob vnímání vlastní osoby, osob druhých a celého světa. S tím souvisí i fenomén, který Grof nazývá porodní trauma. Porodní trauma vychází z konkrétních prožitků vlastního porodu jedince, který je i v ideálním a nekomplikovaném průběhu traumatizující. Jedinec tak může prožívat emoce dvou extrémů a fyzické pocity vysoké intenzity. Tyto hluboké perinatální prožitky navazují na Jungovu oblast kolektivního nevědomí. Perinatální jevy

Grof vyděluje do čtyř oddělených prožitkových fází a označuje je jako bazální perinatální matrice. (Grof, 1992)

1.3. Bazální perinatální matrice

První bazální perinatální matrice (dále jen „BPM“) má základ v symbiotické jednotě plodu s mateřským organismem uvnitř dělohy, kde život plodu probíhá v harmonii, není-li ničím rušen. Rovnováha může být narušena faktory fyzikálními, chemickými, biologickými či psychickými. Jedinec je podle Grofa schopen vyvolat vzpomínky na toto období a za předpokladu, že nitroděložní vývoj probíhal nerušeně, manifestuje se hlubokými prožitky ztotožnění sebe s oceánem či jinými obrazy přírody. Poruchy nitroděložního života jsou zpravidla spojeny s prožitky nebezpečných situací pod vodou apod.

Prožitkový vzorec BPM II je spjat s počátkem porodu. Původní harmonie je narušena a tím také existence plodu. Zprvu se objevují chemické signály, později mechanické stahy dělohy a vrcholem této fáze jsou pravidelné děložní stahy. Plod je ohrožen především kvůli uzavřenosti porodních cest a každý stah omezuje dodávku krve, kyslíku, živin a tepla k plodu, jelikož tepny, které zásobují placentu v tu chvíli sledují tvar svalů dělohy. Vzpomínky na tuto hrozbu se projevují převážně jako strach z ohrožení vlastního života. (Grof, 1988)

V BPM III stále pokračují stahy, ale děložní hrdlo je již rozšířeno a postupně posouvá plod porodním kanálem. V této fázi plod bojuje o přežití. Prodírá se mechanickými tlaky a často se dusí kvůli nedostatku kyslíku při každé kontrakci. Také v této fázi mohou nastávat různé komplikace, jako obtočená pupeční šňůra kolem krku či hlavou plodu přitlačená šňůra ke stěnám pánevního kanálu. BPM III představuje bohatý a komplexní prožitkový vzorec. Lze mluvit o boji smrti a znovuzrození. Všechny aspekty BPM III obsahují hlubokou prožitkovou logiku, které odpovídají anatomické, fyziologické a citové rysy, jenž jsou charakteristické pro dané stadium porodu. Možných prožitkových aspektů je velké množství a jsou individuální.

BPM IV je spojena s třetí klinickou fází porodu, což je narození dítěte. Po průchodu porodním kanálem končí zápas zrození. Dítě se poprvé setkává s jasným světlem a přerušení pupeční šňůry představuje separaci od mateřského organismu. Aspekty tohoto stadia lze oživit konkrétními vzpomínkami nejprve na totální zánik ega, jenž se odehrává zároveň s hlubokým duchovním osvobozením, usmířením atd. Typické je osvobození se od strachu či viny. Naopak dlouhotrvající a komplikovaný porod zkresluje zážitky a vytváří různé abnormality této matrice. (Grof, 1988)

2. NOVOROZENECKÉ OBDOBÍ

2.1. SENZOMOTORICKÝ VÝVOJ

V daném období je novorozenec vybaven vrozenými reflexy, o kterých Piaget mluví jako o spontánních a celostních činnostech organismu. Podle něj o nich není správné uvažovat jako o jednoduchých, izolovaných reakcích na podněty, což je potvrzeno studiem sledování elektrických vln nervového systému. Vrozenými reflexy je myšlen např. reflex sání, palmární atd. Jsou důležité z hlediska tzv. reflexních cvičení, kterým je chování zpevňováno a dítě po několika dnech po narození saje či nachází prs mnohem jistěji. Učení zajišťuje funkční asimilace a ta se plynule mění v zobecňující asimilaci, což se projevuje například sáním naprázdno při vystavení se potravě či cucáním nového předmětu. Později se asimilace promění v rozpoznávací asimilaci a dítěti umožňuje rozpoznávat již známé předměty před jinými. Na základě toho vznikají později první zvyky. (Piaget, 2014)

2.2. SPECIFIKA RANÉ INTERAKCE

2.2.1. Primární intersubjektivita a protosociální chování

Autorem teorie intersubjektivit je Colwyn Trevarthen a tvrdí, že motivace dítěte ke komunikaci a celkově k interakci je vrozená. Dále předpokládá, že vztah k lidem se vyvíjí odděleně od vztahu k předmětům. Dítě od narození preferuje lidské obličej, hlas a věnuje jim tak většinu své pozornosti. Trevarthen vysledoval z interakce mezi matkou a dítětem specifický rytmus jejich komunikace, který používají oba účastníci a tvoří tak vzorec sociálního chování. (Thorová, 2015)

Primární intersubjektivita či primární intersubjektivní komunikace staví na tom, že existují genetické predispozice pro zvýšený zájem o sociální kontakty a ty dítě vyhledává a udržuje prostřednictvím protosociálního a protokomunikačního chování. Jedním z projevů protosociálního chování je pozorování pohledu druhého člověka, což je pro dítě při komunikaci zdroj informací. Dalším projevem je rozeznávání obličejů od dalších objektů. Dítě je nastaveno na matčin hlas již z prenatálního období a reaguje na něj jiným způsobem než na ty ostatní. V 1. měsíci života dítě zrcadlí mimiku rodiče, ale není ještě schopno uvědomění si vlastního emočního stavu. Zhruba do 10 týdnů dokáže dítě zrcadlit pouze mimiku radosti a smutku, ale od 7. – 10. týdne lze pozorovat mimiku ustrašené emoce. V 7. týdnu dítě vydává samohláskové vokální zvuky, jeho vokalizace je melodická a vyjadřuje emoce. Dítě také používá tzv. sociální vokalizaci, což je vydávání zvuků, které slouží v sociálním kontextu k interakčním účelům. (Thorová, 2015)

Zrcadlení nastává i ze strany rodiče, kdy propracovaněji až přehnaně opakuje mimiku či zvuky dítěte. Podporuje tak jeho vývoj, protože tímto chováním dochází k aktivaci blízkých částí mozku, jako kdyby tuto činnost samo provádělo, ale zároveň detekuje chování u někoho jiného a dochází ke spojení vlastní zkušenosti dítěte a zkušeností druhých lidí. (Murray, 2016) Zrcadlení má však mnohem významnější dopad na vývoj a podrobněji bude popsán v části teorie sociálního biofeedbacku a mentalizace. Zrcadlení mimiky je vysvětlováno teorií zrcadlových neuronů, kterou popsal Rizzolatti (2014). Podle něj při tomto chování jedna osoba intuitivně a nezáměrně napodobuje chování při interakci s druhou osobou. Rizzolatti a jeho tým objevili tzv. zrcadlové neurony, což je neurobiologický mechanismus, který umožňuje právě nápodobu a empatii. Zrcadlové neurony umožňují představit si činnost v mysli a následně ji napodobit. Pozorování projevu jiného člověka aktivuje motorickou mozkovou kůru, která je používána, i ovládání vlastních pohybů, a tak může vyvolat mimovolní spontánní nápodobu. Dle výzkumů jsou tyto neurony funkční před 1. rokem dítěte. (Thorová, 2015)

V novorozeneckém období by nápodoba či zrcadlení mohly být objasněny tzv. reflexivní neonatální imitací popsanou Meltzoffem (1977). Prováděl výzkumy u novorozenců a předpokládal existenci imitačních projevů, což se projevovalo opakováním určité mimiky po dospělém jedinci, jako například vyplazování jazyka, špulení rtů a otevírání úst. Tato teorie je ale mnohými popírána a vysvětlována vrozenými pudy dítěte či jako reakce například na vytažení dudlíku z úst dítěte. Meltzoff však tyto projevy považuje za volní imitaci, jenž je počátkem sociálního učení. Kritik teorie Fontaine (1984) zdůrazňoval fakt, že kolem 2. až 3. měsíce schopnost rané imitace vymizí, což popírá, že jde o naučené chování. Meltzoff reaguje, že raná imitace vymizí, jelikož je nahrazena vyššími formami recipročního sociálního chování. Raná imitace by také mohla být prvním projevem protosociálního chování. (Thorová, 2015)

2.2.2. Synchronicita

Další typ interakce přítomný již od novorozeneckého období je tzv. synchronicita a Brazelton (1975) ji popisuje jako následující posloupnost projevů: vzbuzení zájmu o signální podnět, vzájemná orientace (pozice z očí do očí, postavení těla a hlavy), pozdravení (mimikou, vokalizací, úsměvem), vyvrcholení v hravém dialogu (vrchol radostného vzrušení), oslabení, odvrácení zájmu. Stern (1997) zdůrazňuje, že se jedná o důležitý proces pro úspěšnou socializaci a začlenění do lidského společenství. Mluví o tzv. interakční synchronii, což je choreografie společných aktivit, kdy matka poskytuje

počáteční zkušenost s lidskou komunikací a možnost si aktivně osvojit interakce s ní. (Šulová, 2010)

2.2.3. Kompetence interakce

H. Papoušek a M. Papoušek (1983) zdůrazňovali, že novorozenec není zdaleka pasivní, ale je kompetentní k interakci s druhými a zároveň na ně specificky působí. Dítě dává najevo přání svým pohledem či mimikou a hlasovým projevem. V případě, že se mu nedostane očekávané odpovědi a situace se opakuje pravidelně, začne dítě ztrácet zájem o sociální kontakt. Roku 1975 publikovali experiment, kdy se matka objevila v zorném poli dítěte, na nějaký čas zmizela a později se mu ukázala. Bylo vysledováno, že dítě matku radostně přivítalo, ale v okamžiku, kdy se její odchod opakoval častěji, dítě postupně ztrácelo zájem o kontakt s ní. Dále pozorovali situaci, kdy dítě odklonilo pozornost od matky a ta se ho snažila zaujmout podněty neadekvátním způsobem. Výsledkem bylo, že se dítě od kontaktu ještě více odklonilo a chovalo se mrzutě. (Papoušek & Papoušek, 1975) Navzdory tak připsané určité autonomie a kompetence novorozence jsou stále jeho rané integrační kapacity nedostatečné a rodiče či pečující osoby se musí během interakce maximálně přizpůsobovat, aby vytvářeli a usnadňovali dítěti situace přinášející potenciální učení. (Papoušek & Papoušek, 1983)

Přesto Papouškoví vychází z faktu, že rodičovské chování má převážně biologický původ, a hovoří o tzv. intuitivním rodičovství. Pokud je celkový osobní postoj rodiče k dítěti založen na opravdové a nesobecké lásce, automaticky přináší adekvátní výchovu. Odmítavý nevyrovnaný postoj může zdravý vývoj dítěte ztěžovat. (Papoušek & Papoušek, 1983)

Například vztahování se rodičů k dítěti, které patrně vyplývá z intuitivního rodičovství, jelikož se děje automaticky, je tzv. nápadné označování, což jsou nápadné mimické a hlasové náznaky, které dítěti něco ukazují či jej něco učí. Dítě díky tomu získává cit pro význam a důležitost svého chování pro rodiče. Nápadné označování také upozorňuje dítě na to, že se děje něco jiného a důležitého, usnadňuje mu sledování náznaků dospělého týkajících se předmětu zájmu. Pomáhá v pochopení cílů a zájmů někoho jiného a také pomáhá dítěti pochopit, co se děje a svět kolem něj. Příkladem je situace, kdy matka připravuje pokrm a před dítětem loupe meloun, vysvětluje mu, co dělá. Poté ukazuje meloun oloupaný a popisuje, že ho krájí. Kousek melounu podá matka dítěti, nechá ho jej prohlédnout a ohmatat. (Murray, 2016)

2.3. PSYCHICKÉ PROCESY

2.3.1. Implicitní paměť

Implicitní paměť je funkční pravděpodobně již od konce nitroděložní fáze života. Výzkumy prokázaly, že novorozenec projevuje známky schopnosti paměti v podobě behaviorálních a emočních reakcí, např. naučení se reakce na jeden předmět. Jedná se o schopnost pamatování si, jak se věci odehrávají a charakteristiky péče. Při vybavování si z implicitní paměti není přítomen pocit „vzpomínám si“. Chování a prožívání dále ovlivňují zkušenosti, ale jejich vlivu si jedinec není vědom, jelikož implicitní paměť využívá části nervové soustavy, které nevyžadují vědomé zpracování. Dítě si pomocí zobecnování vytváří modely, které mu při dalším střetu říkají, jak věci vypadají a jak se odehrávají. Prostřednictvím tzv. mechanismu cross-modální percepce dokáže spojovat získané zkušenosti. Takto je schopné události hodnotit a porovnávat je s očekáváním. Na základě toho je dítě v jednom roce schopno generalizace, rozeznání opakujících se prvků i odchylek od očekávaného průběhu situace. Implicitní paměť se zapojuje i do oblasti interpersonálních vztahů zhruba v prvním půl roce a začíná vytvářet pracovní modely vztahů. Dítě si začne vytvářet představu toho, jak vztahy vypadají, probíhají a jak se může chovat. Implicitní paměť obsahuje např. pocity bezpečí, klidu, ale i úzkosti až hrůzy, které rodič vyvolával, dále způsoby komunikace či upoutání pozornosti. Stern (1985) tento fenomén nazývá tzv. implicitní vztahovou znalostí, která zapisuje všechny jedincovi zkušenosti interakce. Paměť explicitní, provázena pocitem „vzpomínám si“, se vyvíjí až v průběhu druhého roku života v souvislosti se zráním hippocampu, tudíž nebude dále rozebírána. (Vavrda, 2005)

3. KOJENECKÉ OBDOBÍ

3.1. SENZOMOTORICKÝ VÝVOJ

Senzomotorické období předchází vzniku řeči a Piaget jej takto označuje kvůli tomu, že si kojeneček ještě neosvojil symbolickou funkci. To znamená, že dítě není schopné myslet v představách a tím pádem zpřítomňovat předměty a osoby, jež nevidí.

Mnoho kritiků Piagetovy teorie zastává následující pohled. Spontánní pohyby a vrozené reflexy plynule přechází v naučené zvyky až v inteligentní jednání pravděpodobně mechanismem asociace, která postupně připojuje podmíněné reflexy k nepodmíněným a k podmíněným reflexům výsledky učení. Výsledek učení je odpověď na vnější podněty. Piaget hovoří o tom, že tímto mechanismem je tzv. asimilace, díky čemuž je nový spoj integrován do již získaného schématu či struktury. (Piaget, 2014)

Období primárních kruhových reakcí se objevuje od 1. do 4. měsíce. Na základě popsaného období reflexů vznikají první zvyky, které ale mohou být i výsledkem podmiňování vyvolaným zvnějšku, což v tomto případě není jen souhra asociací. Podmíněný reflex je stálým v případě, že je vytvořeno asimilační schéma a dosažený výsledek uspokojuje odpovídající potřebu dané asimilaci. Dítě opakuje už jednou zdařilou činnost, čímž je posilována. Piaget ale tvrdí, že se v tomto případě stále nejedná o projev inteligence, jelikož dítě nerozlišuje prostředky a cíle. Dítě dosahuje cíle sledem pohybů. (Piaget, 2014)

Období sekundárních kruhových reakcí nastává v polovině 4. měsíce a trvá do 8. měsíce. Dochází ke koordinaci mezi viděným a uchopovaným, což znamená, že dítě uchopuje do rukou všechny předměty, které jsou mu na dosah. Opakuje gesta, která měla nečekaný výsledek a tímto způsobem se vytváří kruhová reakce. Nejprve tedy zatáhne za šňůrku, kterou uvidí, ta rozpohybuje hračky a později při zavěšení nové hračky již hledá šňůrku. Tento projev vypovídá o počátku rozlišování mezi cílem a prostředkem. V tomto období lze mluvit o určitém prahu inteligence. (Piaget, 2014)

Ke koordinaci sekundárních reakcí dochází kolem 9. měsíce a v tomto stadiu je možné u dítěte pozorovat výkony praktické inteligence, což znamená, že dítě volí cíl bez ohledu na prostředky a poté volí prostředky, jak chtěného dosáhnout. Například vybírá předmět mimo jeho dosah a vede ruku dospělého tím směrem. Podmínkou projevu inteligence je přenos na nečekané situace, čehož začíná být kojeneček schopný. (Piaget, 2014)

Terciální kruhové reakce je možné pozorovat od 11. měsíce. Reakcí dítěte je hledání nových prostředků na základě diferenciací známých schémat. Příkladem je chování, kdy dítě nedosáhne na předmět ležící na podložce, a tak za něj zatáhne a předmět si přisune.

V poslední fázi senzomotorického období je dítě schopné situace řešit navíc vnitřními kombinacemi, které ústí v náhlé porozumění problému či vhledu. Například když se mu nedaří zcela otevřít polozavřenou krabičku, tak se začne chovat zcela novým způsobem. Znehybní a pootevřívá ústa či ruce, jako by napodobovalo žádaný výsledek, a nakonec zasune prst do krabičky, čímž ji celou otevře. (Piaget, 2014)

Vygotskij hovoří o tom, že přínosy Piageta jsou poněkud omezené, jelikož studoval vývoj myšlení na určitém vzorku dětí. Kritici, jako například Stern, mluví o tom, že tímto způsobem přemýšlely děti, které byly pozorovány, a nejedná se o zákonitosti trvalé ale spíše historické a sociální. Podle nich Piaget nepřikládá velký význam vlivu sociálních situací. Celkový vývoj dítěte závisí na podmínkách, v kterých se nachází, a jeho výchově, nikoliv pouze na věku. (Vygotskij, 2017)

3.1.1. Teorie kognitivního vývoje podle způsobu reprezentací informací

Bruner (1990) se zabýval kognitivním vývojem a způsoby osvojování jazyka. Vycházel z teorie, že jazyk, sociální interakce a nové zkušenosti umožňují rozvoj myšlení. Navrhl tři základní módy reprezentace informací a znalostí. Na období do 1. roku se vztahuje modus tzv. enaktivní způsob reprezentace. V této fázi je dítě v interakci se světem prostřednictvím smyslových a pohybových aktivit. Dítě se učí především činnostmi, a tak dochází ke zvnitřnění aktivit. Dovednosti osvojuje především motorickou aktivitou, tzn. manipuluje s předměty a pohybuje se. Tyto činnosti se ukládají do paměti a Bruner ji nazývá tzv. svalovou pamětí. Tento koncept je blízký teorii kognitivního vývoje Jeana Piageta, ale na rozdíl od něj se Bruner domnívá, že dílčí stadia kognitivního vývoje nejsou separované etapy, ale vývoj graduje do integrovanějších technik. (Thorová, 2015)

3.2. SPECIFIKA RANÉ INTERAKCE

3.2.1. Sekundární intersubjektivita a sdílení pozornosti

Kolem 6. měsíce dítě začíná pozorovat směr, kterým matka ukazuje a záměrně se snaží sdílet své zážitky s předměty. Sdílení pozornosti se rozvíjí až do 18 měsíců, ale v 9. měsíci se začínají vyskytovat charakteristické projevy. Dítě dokáže svou pozornost rozdělit mezi předmět a druhou osobu a sdílí s ní pozornost směrem k předmětu. Začíná vznikat specifický trojúhelník osoba – osoba – objekt, také komunikace je více záměrnější. Od 10. měsíce dítě rozhoduje na základě tzv. sociální reference směrem k dospělé osobě, což je považováno za základ schopnosti empatie, jelikož dítě vyhodnocuje emoční stav druhého. (Thorová, 2015)

3.2.2. Psychosexuální vývoj

Lidský vývoj v pojetí teorie Sigmunda Freuda hovoří o tom, že psychický vývoj pohání libido a sexuální pudy jsou nejsilnější v dětství. Dítě v průběhu vývoje zažívá slast a blaho v různých tělesných oblastech a příliš mnoho či málo těchto pocitů může vést k tzv. fixaci na dané stadium, což se promítá i do dospělého věku a člověk má tendence vyhledávat právě daný pocit slasti. Na kojenecké období se v rámci této teorie vztahuje první stadium orální. Dítě zažívá uspokojení svými ústy, konkrétně rty, patrem a jazykem, jelikož tak přijímá potravu. Tato část se označuje jako orálně závislá fáze. O něco později začnou v této oblasti vyrůstat zuby a dítě může kousat a žvýkat. Musí se také vyrovnat s frustrací z odstavení od prs matky, což je označováno jako orálně agresivní fáze. Dítě si v prvním roce vyvíjí vztah s matkou a za dobrých podmínek zažívá bezpečí a jistotu. Jestliže se matka nechová adekvátně či nemůže po krátké době kojit, dítě prožívá nejistotu a úzkost. (Thorová, 2015) Na základě těchto Freudových myšlenek postavil teorii psychosociálního vývoje nejen Erik Erikson, který na rozdíl od Freuda vývoj zmapoval až do konečného stadia stáří a smrti. Také teorie attachmentu vychází z tvrzení, že významný vliv na vývoj jedince nese mateřský vztah, především postoj matky k dítěti.

3.2.3. Psychosociální vývoj

V kontextu teorie psychosociálního vývoje, kterou formuloval Erik Erikson (1963) se na kojenecké období vztahuje stadium zvané základní důvěra versus základní nedůvěra. V tomto pojetí je dítě chápáno bezprostředně po narození jako bezmocné a závislé na svém okolí, které za něj zodpovídá a pečuje o něj. Pečující osoba mu poskytuje empatii, přiměřenost a klíčový je citlivý přístup. Na kvalitě rané péče závisí, zda dítě v jednom roce získá základní důvěru v život a své okolí, což je pocit či přesvědčení, že svět je dobrým místem. Tuto cnost dítě získává i přes krátkodobé prožívání frustrace a pocitů nespokojenosti. Eriksonovým předpokladem pro úspěšný posun do další vývojové fáze je prožití krize a její vyřešení. Pokud dítě prožívá bezpečí, stále více se otevírá novým podnětům a získává tak vývojovou sílu, kterou potřebuje k dalšímu osobnostnímu růstu. (Thorová, 2015) Podle Eriksona je prvním projevem důvěry to, jak se dítě nechá krmit, jak dobře spí a vyprazdňuje se. Za první společenský výkon považuje již ochotu novorozence nechat zmizet matku z dohledu bez projevu nadměrné úzkosti nebo zlosti. Nejdůležitější zkouška v tomto období je podle Eriksona stadium prořezávání zubů, jelikož zuby způsobují dítěti bolest zevnitř těla a jedinou úlevu přináší kousání. Záleží podle něj na tom, jak jsou jeho rodiče ochotni nechat se dítětem kousat nebo zda této činnosti ucukávají. Erikson

vyzdvihuje kvalitu mateřského vztahu, což spojuje citlivou péči a individuální potřeby například oproti množství potravy. (Erikson, 2002)

3.2.4. Attachment

Psychický vývoj může být chápán z psychoanalytického pohledu jako vývoj raných vztahů jedince s důrazem na attachmentovou vazbu. Tento fenomén jako první formuloval John Bowlby (1969). V raném vývoji je pokládán za naprosto klíčový vztah s pečující osobou, která zajišťuje vyšší bezpečnost svou blízkostí, krmením, příležitostmi učit se atd. Tato osoba je tzv. attachmentovou figurou a zkušenosti, které má jedinec s těmito figurami jsou základem vzniku tzv. vnitřního pracovního modelu attachmentu. (Vavrda, 2005) Tento model se vytváří prostřednictvím interakce dítěte a pečující osoby a Colin (1996) jej charakterizuje jako mentální reprezentace sebe, druhých a vztahy s druhými. Vnitřní pracovní model zahrnuje pocity, očekávání, strategie chování a způsoby interpretace informací ve vztahu s attachmentovou figurou. Tento model bývá trvalého rázu a k jeho proměně je zapotřebí dlouhodobé působení. (Kulíšek, 2000) Attachmentové chování se vyznačuje vyhledáváním blízkosti pečující osoby v situaci ohrožení. Zmíněný model umožňuje jedinci očekávat chování figury a tímto způsobem se vytváří pomyslná mapa vztahu, díky které se jedinec orientuje. Model také dále ovlivňuje chování jedince v dalších vztazích a jestliže představuje bezpečí, má jedinec potřebu zkoumat svět, separovat se a zdravě se vyvíjet. (Vavrda, 2005)

Bowlbyho teorii ovlivnil svou hypotézou imprintingu neboli vtištění Lorenz (1935), který tento jev vypožoroval při výzkumu s housaty a káčaty. Jedná se o vrozenou dispozici přilnutí k pečující osobě, která je přítomna pravděpodobně brzy po narození. (Kulíšek, 2000) Později bylo označení rozšířeno obecně na procesy, které zaměřují chování citové vazby preferenčně k jedné rozlišované osobě. Tyto preference se mohou v průběhu zrání jedince měnit v důsledku reakcí a chování preferované osoby. Bowlby specifikoval základní pravidla. Vtištění se odehrává během krátkého kritického období dítěte a je nezvratné. Jde o nadindividuální učení a ovlivňuje vzorec chování v budoucnu. (Bowlby, 2010)

Attachmentová vazba představuje jeden z faktorů, který ovlivňuje celkový vývoj osobnosti. Základní funkcí vazby je ochrana a vytvoření bezpečného zázemí, na základě čehož má dítě tendenci a odvalu prozkoumávat svět a v případě potřeby se vrací zpět. (Colin, 1996) Vytvoření attachmentové vazby je základním předpokladem k přežití a zdravému vývoji dítěte. Watters a Gao (1998) specifikovali následující významné faktory, kterými by

pečující osoba měla být vybavena: citlivost k signálům dítěte, kooperaci tzn. přiměřené chování, fyzickou a psychickou dosažitelnost a přijetí dítěte. (Kulíšek, 2000)

Další významnou osobou, která přispěla do této oblasti je Mary Ainsworth (1978), která vytvořila zkoušku tzv. „Infant Strange Situation“ (dále jen „ISS“). Na základě toho je možné identifikovat základní tři attachmentové vzorce. Main a Solomon (1986) později vyčlenily čtvrtý typ. V této zkoušce se sledují projevy zhruba jednoročního dítěte v těchto následujících fázích. Společně matka s dítětem, matka s dítětem a cizí osobou, dítě samo s cizí osobou a dítě samo v místnosti po dobu až tří minut. Klíčovým znakem je projev dítěte během návratu matky zpět do místnosti. Sleduje se míra toho, jak dítě vyhledává blízkost matky, jak snadno ho matka dokáže utěšit a jak rychle se dítě vrací zpět k původní hře. Zmíněné reakce mají větší výpovědní hodnotu než reakce na odchod matky z místnosti. Charakteristika těchto čtyř typů vazby se v praxi často vyskytuje ve formě přechodové, kdy se jeden typ mísí s dalším. Prvním typem je tzv. bezpečný attachment, který je tvořen rodiči emočně dostupnými, vnímavými a adekvátně reagujícími na signály a potřeby. V situaci ISS děti reagovaly okamžitým vyhledáním blízkosti matky, snadným utěšením a rychlým návratem k předchozí činnosti. Typ tzv. úzkostný vzdorující lze vyzorovat u dětí, jejichž rodiče byli nespolehlivě dostupní. Dítě se střídavě setkává s adekvátní reakcí rodiče a jeho nedostatečnou dostupností. Rodiče často vpadnou svým afektivním stavem do stavu dítěte, což dokazuje nenaladění na dítě. V ISS děti reagovaly na návrat matky intenzivně, ale nebylo snadné je utěšit. Další je typ tzv. úzkostný vyhybavý se vykytuje u dětí, jejichž rodiče jsou málo emočně dostupní, nedostatečně reagující, chladní či necitliví. V ISS na návrat matky téměř nereagovaly z toho důvodu, že rodič běžně na afekt dítěte nereaguje adekvátně a společně se jejich žádoucí reakce nesetkávají. Poslední typ tzv. dezorientovaný či dezorganizovaný je současně klasifikován s jedním z výše popsanych. V ISS děti na návrat matky reagují podivným způsobem. Například na chvíli ztuhnou, vykazují disociační projevy, blíží se rodiči s odvrácenou tváří, chodí do kruhu, střídavě se přibližují i vzdalují apod. Tyto projevy jsou vysvětlovány nesrozumitelností projevů ze strany rodiče, čímž dítě děsí nebo oni sami jsou v intenzivní úzkosti. (Vavrda, 2005)

Schopnost dítěte rozlišovat lidi v okolí od narození do 8 až 12 týdnů je omezena na čichové a sluchové vjemy. Jeho projevy jsou sledování očima, orientace na druhého, uchopování, natahování rukou, úsměv, žvatlání a jsou totožné ke všem lidem. V další fázi se dítě chová ke všem lidem stejně přátelsky, ale chování k pečující osobě je výraznější. Toto období trvá většinou do prvního půl roku. Ve třetí fázi už dítě diferencuje své chování

a zároveň rozšiřuje repertoár reakcí. Vybírá si i vedlejší vazebné postavy a cizí lidé u něj vyvolávají stále větší opatrnost a odstup. Bowlby rozlišuje hlavní a vedlejší postavy, které tvoří s dítětem attachmentový vztah. Sice se tento jev více rozvíjí až od druhého roku dítěte, ale také je možné zhruba od 7. měsíce vypořádat několik vedlejších vazebných vztahů. Hlavní vazebná postava je vždy osoba pečující a počet vedlejších vazebných postav závisí na složení domácnosti. Těmito osobami jsou tedy biologická matka, otec, starší sourozenci a možné je, že i prarodiče či osoby v pravidelném styku. Tato fáze trvá po celý druhý rok dítěte. Období je specifické tím, že dítě začne rozeznávat matku jako nenahraditelný objekt. (Bowlby, 2010) Specifický attachmentový vzorec k otci se vyvíjí až po skončení kojeneckého období, tj. po prvním roce života. (Vavrda, 2005)

V současnosti se attachment považuje za významný především proto, že vazby mají přímý vliv na vývoj nervové soustavy. Vztahy způsobují specifické organizační změny ve fungování mozku a chování dítěte, rozvíjí tím psychiku a mozek jedince. Konkrétně organizují motivační, emoční a paměťové procesy. Attachmentové vztahy tak mají určitý podíl vlivu na vývoji nervové soustavy. (Siegel, 1999)

Narušený attachmentový vztah neposkytuje pocit bezpečné základny a další vývoj je ohrožen například v sociální oblasti. Tzv. paměť organismu obsahuje zkušenosti, které se vepsaly do nervové soustavy prostřednictvím např. traumatických zážitků v attachmentové vazbě, což může mít za následek „vývojově získanou sociopatii“. Jedná se o dezorganizovaný typ vazby, který často vzniká u dětí, které vyrůstaly v prostředí, kde není možné si vytvořit attachmentový vztah. U těchto dětí byla také vysledována vyšší hladina stresových hormonů, což predisponuje k zažívání stresu častěji a mnohem intenzivněji než u jedinců, kteří si určitý typ vazby vytvořili. (Vavrda, 2005)

René Spitz (1945) byl přesvědčen, že na základě narušené vazby s matkou propuká u dítěte tzv. psychogenní porucha. V kojeneckých ústavech vypořádal, že pokud je dítě v kritickém období od 6. měsíce do 18. měsíce separováno od pečující osoby a nevytvoří si attachmentový vzorec, dochází ke zpomalení vývoje. Dítě je také více plačtivé a méně vnímavé k sociálnímu kontaktu. Pokud tato separace trvá více než 3 měsíce, dítě začne být apatické, vývoj zaostává a mizí i jeho mimika. V případě délky separace trvajících více než 5 měsíců se u dětí do 1. roku zastaví váhový přírůstek i tělesný růst, zaostává mentální a pohybový vývoj, tudíž dítě nesedí, nechodí ani nemluví. Spitz označil první fázi emoční deprivace v kojeneckém věku jako tzv. anaklitickou depresi, což je deprese ze ztráty opory a emočního pouta s matkou. Dále také formuloval pojem marasmus, což znamená

neschopnost se rozvíjet. Pokud při anaklitické depresi obnoví pečující osoba s dítětem vztah v průběhu 3 až 5 měsíců, dochází ke zotavení, ale při delší trvání více než 5 měsíců se stav dítěte zhoršuje natolik, že není schopné emočně reagovat, trpí poruchami spánku a příjmu potravy a zaostává v oblastech, které již byly zmíněny. Tuto fázi Spitz označuje jako tzv. hospitalismus. V kojeneckých ústavech roku 1945 zemřelo 37 % umístěných dětí. (Thorová, 2015) Spitz také definoval tzv. strach z cizích, který se typicky objevuje kolem 8. měsíce a dítě si tak udržuje odstup. Předpokládá, že se jedná o formu separační úzkosti, jelikož daný člověk není jeho matka, která ho v tu chvíli opustila. (Bowlby, 2010)

Přestože se v odborné literatuře často vyskytují jména Bowlby a Spitz pospolu, jelikož se zabývali problematikou odloučených dětí a nějakou dobu spolupracovali, snažil se Bowlby od teoretického základu Spitze vymezit. Použil sice Spitzova data z pozorování dětí, která opustila matka, ale odmítal klasickou psychoanalytickou teorii. Podle něj není vazba založena na uspokojování orálních potřeb, ale dítě se rodí vybaveno vrozenými instinktivními systémy, které zajišťují přežití. (Horst, Rosmalen & Veer, 2019) Někteří současní vývojoví psychologové však celý koncept attachmentu zpochybňují. Kagan (2000) považuje attachment za zavádějící a podle něj je příliš přeceňována vztahová souvislost a opomíjen vliv genetické výbavy. (Nakonečný, 2013)

3.2.5. Teorie sociálního biofeedbacku

Tuto teorii formulovali Watson a Gergely (1999) a ve vývoji považují za stěžejní tzv. vnější referenční systém, který jedinci umožňuje získat přístup k nepřístupným psychickým pochodům. Vnější referenčním systémem se rozumí vzorce chování rodičů, především jejich reakce k dítěti, čímž mu zprostředkovávají tzv. biologické zrcadlo. Dětem je od narození přirozené vyjadřovat své stavy a u novorozence je možné vyzorovat více druhů pláče, které určitým způsobem vyjadřují jeho aktuální stav, přestože ještě postrádají vědomý a záměrný charakter. Adekvátně naladěná matka je schopna tyto drobné nuance rozlišovat a dle nich reagovat na emoční projevy interaktivním chováním, které reguluje afektivní stav dítěte. (Vavrda, 2005)

Dítě postrádá psychickou kvalitu svého prožívání a prostřednictvím pozorování projevů druhých se učí jejich významu, tedy spojuje si chování druhých se situacemi. Zprvu se jedná spíše o bezobsažné informace, které jsou v náhodném shluku. Plnovýznamové se stávají prostřednictvím mimického a vokálního zrcadlení afektivních projevů dítěte při interakci s rodiči. Adekvátně naladěná matka je vnímavá a své reakce přizpůsobuje dítěti, aby tím regulovala jeho stav. Zejména při interakci v podobě „tváří v tvář“, která se při

raném vývoji vyskytuje nejčastěji, jsou děti nejcitlivější na reakce rodiče a na matčiny imitace reagují radostněji než na druhé. Dítě kolem 6. měsíce emočně reaguje na to, co se děje a o měsíc později se začíná tvořit attachmentový vzorec s matkou a díky tomu na ni reaguje jedinečným způsobem. Koncem prvního roku je možné sledovat jedny z prvních projevů kontroly emocí, děti začínají sledovat emoční projevy rodičů a podle toho se samy chovají. Důležité je, že začínají vyvozovat závěry o souvislostech emočního stavu rodiče a jeho chování, proto je klíčové, aby chování a reakce rodiče byly přiměřené situacím a vytvářely tak dítěti adekvátní kauzální spojitosti. (Vavrda, 2005)

Zdrojem aktivity dítěte v kojeneckém období je mj. počáteční porozumění self¹, jako aktivního činitele. Dítě je poměrně brzy schopno odlišit tělesné self a okolí díky vzorcům vizuální informace a také vlastnímu pohybu v prostoru. Dítě samo sebe prožívá jako schopné ovlivnit okolí, tudíž schopné okolí měnit prostřednictvím fyzických akcí. V kontextu sociálního činitele dítě identifikuje vlastní vliv s tím, jak druhý reaguje a jak se chová. Takovou situací je například kontrolování reakce na úsměv, čímž je druhá osoba doslova vtažena do interakce a vyvolává přiléhavou reakci. (Vavrda, 2005)

Dítě se učí „co je afekt“ prostřednictvím pozorování druhých. Zde ale hrozí, že dítě nebude schopné určit, kdy se jedná o jeho emoci a kdy o emoci rodiče. Tento problém vysvětluje tzv. označování, které formuloval Fonagy a jeho kolegové. Teorie hovoří o tom, že je dítě vysoce citlivé při vnímání dokonalého a podobného projevu. Označování je totiž ze strany rodiče přehnaná verze skutečného projevu dítěte. To, že je projev podobný normálnímu projevu, mu umožňuje identifikaci afektu a označované zrcadlení předchází chybě v atribuci. Na základě označování dítě začne být schopné rozlišení vlastních vnitřních stavů a vytváří sekundární reprezentace. Také si vytváří systém označovaných emočních projevů, které v budoucnu sdělují, jaký mohou nést následek, např. emoční projev rozzlobenosti rodiče přináší trest. Opakované zrcadlení je základem vzniku psychické struktury, která slouží i v budoucnu bez přítomnosti rodiče. (Vavrda, 2005)

3.2.6. Mentalizace, Vývoj reprezentací stavů self

Mentalizace je popisována jako schopnost jedince činit svět lidí kolem něj psychickým. Je to označení psychických pochodů základní úrovně a zahrnuje procesy myšlení, fantazie, představ a prožitků. Prostřednictvím toho je jedinec schopen o svém světě přemýšlet, prožívat ho a především reflektovat to, co je prožíváno. Díky čemuž následně

¹ Vnímané, reflektované, poznávané já. (Hartl & Hartlová, 2010)

rozumí tomu, co se kolem něj odehrává, je schopen regulovat své prožitky, vymezovat vztahy, pracovat s představou sebe a druhých atd. Schopnost mentalizace se vyvíjí v blízkosti attachmentu a nasedá na tento jev. Předpokladem úspěšného vývoje mentalizace je zdravě vypěstovaný attachment, tedy kvalita vazby určuje kvalitu vývoje určitých funkcí psychiky. (Vavrda, 2005)

Dítě prožívá velké spektrum fyziologických stavů a některá z nich jsou pro něj příjemná, některá naopak. Tyto stavy ještě nedokáže rozlišovat a jsou pro něj tzv. „bezejmenné“, až v průběhu vývoje mezi nimi začíná rozlišovat, přiřazovat jim souvislosti a specifické reakce. Mentalizaci si dítě osvojuje především prostřednictvím zrcadlení emocí rodičů, což je jeden z důvodů, proč by měla matka adekvátně a vyrovnaně reagovat, jelikož tímto způsobem dítě získává vzorce chování. V případě, že by dítě nezvnitřnilo tuto schopnost, stoupá pravděpodobnost zvýšené emoční nestability, jelikož vlastním složitějším emočním stavům nedokáže rozumět. (Vavrda, 2005)

3.2.7. Potenciální prostor

Tento virtuální koncept popsal Winnicott (1953) a jedná se o oblast prožívání, která je na pomezí reality a fantazie. Je to prostor, který má potenciál vzniknout mezi matkou a dítětem a je tvořen hrou a tvořivostí. Předpokladem vzniku je adekvátní naladění matky a její schopnost fungovat v souladu s potřebami dítěte. Vnímavá a pohotová matka poskytuje totiž svou péči ve správný okamžik a tímto způsobem transformuje „podobu bytí“ dítěte a poskytuje mu iluzi, že to, co se stalo, je jeho dílem. Toto „zjevení se“ jako reakce v dítěti budí dojem, že pečující osoba je závislá na něm a její výskyt je tedy řízen dítětem. (Vavrda, 2005)

3.3. PSYCHICKÉ PROCESY

3.3.1. Teorie organizátorů psychiky

Na základě svých výzkumů a pozorování kojenců Spitz periodizoval období na stádia preobjektální, předběžného objektu a stádium objektu. Stádium preobjektální je zjevné do zhruba prvních 3 měsíců a dítě nemá rozlišený vztah k objektům ve svém okolí. Další stádium předběžného objektu trvá do 6 až 8 měsíců. V tomto období dítě rozlišuje lidské obličej od ostatních objektů a reaguje na ně úsměvem. Nerozlišuje zatím mezi jednotlivými obličejmi, ale preferuje především strukturu tvořenou základními rysy obličej. Poslední je stádium objektu, které se vykytuje od 6. až 8. měsíce. V tomto období již dítě rozlišuje mezi obličejem známým a neznámým, přičemž při druhé možnosti projevuje úzkost. Matka či pečující osoba od tohoto období je pro dítě nepostradatelná a jestliže si dítě tento typ vztahu

vytvoří a následně dochází ke ztrátě pouta, dítě upadá do tzv. anaklitické deprese, jež byla popsána výše. (Langmeier & Krejčířová, 2006)

3.3.2. Teorie procesu separace a individuace

Autorka teorie Margaret Mahlerová (1975) pozorovala vztah mezi matkou a dítětem, na základě čehož rozdělila vývoj dítěte do 3 let života. Vycházela z tvrzení, že ego dítěte se diferencuje ve vztahu s matkou. Raný vývoj rozdělila na normální autistickou, normální symbiotickou a separačně-individuační fázi. (Thorová, 2015)

Normální autistická fáze od narození do 2 měsíců. Dítě většinu dne prospí a nerozlišuje matku a okolí. Primárně autistické označuje dítě ponořené do vlastního světa. Novorozенец společně s matkou sladí rytmus a potřeby. Pokud by byla matka v této fázi nepředvídatelná, apatická či hostilní, zvyšuje tím pravděpodobnosti propuknutí psychózy dítěte, jelikož neopustí vlastní tzv. „autistickou skořápku“. (Thorová, 2015)

Normální symbiotická fáze trvá od 2. – 5. měsíce a je specifická přesvědčením dítěte, že tvoří s matkou jednu bytost. Chápe ji jako součást sebe. Matka dítěti poskytuje slast kojením a zahání tak pocit hladu, prázdnoty a nepříjemnosti. Dítě zažívá pocit všemocnosti, protože každá z jeho potřeb je uspokojena a vyřešena. Za předpokladu, že je matka adekvátně naladěna na své dítě a reaguje citlivě, dítě se cítí v bezpečí a spokojené. Matka, která dítě neuspokojuje a nefunguje s ním v harmonii, ho tak neutvrzuje v pocitu všemocnosti a dítě může mít problém s kontrolou svých afektivních projevů či s navazováním kvalitních vztahů a tím dochází k oslabení vlastní identity. (Thorová, 2015)

Separace-individuační fáze trvající od 5 měsíce až do 3 let je rozdělena na další čtyři subfáze, ale v rámci kojeneckého vývoje budou zmíněny pouze dvě. V této fázi dochází k procesu psychické a tělesné separace dítěte od matky, což je základní krok k vytvoření samostatného psychického self. Individuace umožňuje separaci, protože se vyvíjí motorické, kognitivní a percepční schopnosti dítěte. Subfáze diferenciací nastává kolem 4. měsíce a trvá zhruba do 10. měsíce. Dítě začíná rozlišovat mezi sebou a matkou a vyskytuje se zvýšený zájem o okolí. Druhá subfáze procvičování a tréninku se vyskytuje od 9. až do 18. měsíce. V tomto období se dítě začíná pohybovat a později už samo chodí. Stále více zkoumá své prostředí a vzdaluje se tak od matky. (Thorová, 2015)

3.3.3. Sebepojetí a sebeuvědomování

Vývojem identity se zabýval James Marcia (1993) a formuloval teorii mysli, které je dítě schopné dosáhnout až ve 4 letech. Jde o schopnost nahlédnutí do duševních stavů druhých lidí a uvědomění si odlišnosti přemýšlení, motivů a potřeb. Dítě v kojeneckém

období začne vnímat vlastní tělo, polohu, schopnosti a tím řídit vlastní chování kolem 4. až 6. měsíce. V této době už také má zkušenost se svým obrazem díky zrcadlům. Častěji reagují na obraz cizího dítěte v televizi než na videozáznam, na kterém jsou ony. Zdá se, že dokáží rozlišit mezi obličejem cizím a vlastním, což ještě neznamená, že si uvědomují vlastní osobu. Upřednostňují ten cizí z důvodu obecné kojenecké preference nových předmětů. V tomto věku ještě nelze mluvit o sebeuvědomění. (Thorová, 2015)

3.3.4. Emocionální stadium

Wallon (1959) považuje kojenecké období ve své periodizaci za fázi emocionální, kdy je dítě natolik spjato se svým okolím, že pravděpodobně nerozlišuje mezi sebou a ostatním. Hovoří o tom, že dítě splývá se vším, co ho obklopuje. Označuje tento jev za tzv. radikální subjektivismus a subjektivní synkretismus. Nejvyšší intenzity dosahuje právě emocionalita. V období od 6. měsíce dochází k významnému zlomu, jelikož dítě začíná odlišovat osoby od ostatních objektů a vytvářet si s nimi vztahy. (Šulová, 2010)

3.3.5. Učení

Učení nápodobou je zpočátku vrozené a dítě napodobuje činnosti, které umí, např. pohyby úst, vyplazování jazyka, vyjadřování emocí, mrkání i pohyby prstů. Zhruba od 3. do 5. měsíce lze napodobování považovat za záměrné ve smyslu učení. V průběhu vývoje se začíná postupně stávat složitějším od počáteční nápodoby osob a jejich gest, pohybů, přes předřechové výměny až po funkční hry, např. dítě si dává hřeben k vlasům. Dítě napodobuje činnosti, kterých si dříve nevšímalo, a to takovým způsobem, že kombinuje ty, co zvládá, a nově je uspořádává. Většina autorů považuje nápodobu za základ sociální interakce. (Murray, 2016)

McHale (2001) se zabýval vlivem starších sourozenců na raný vývoj dítěte. Na základě toho popsal tzv. zónu proximálního vývoje, která znamená, že dítě vnímá sourozence jako vzor a právě jeho se snaží napodobit víc než ostatní dospělé osoby. Důvodem by mohlo být to, že dítě je mu věkově mnohem blíže než dospělí a díky tomu se může některé činnosti naučit dřív než děti, kteří jsou jedináčky. (McHale, 2001)

Další důležitý typ učení vyskytující se v kojeneckém období je tzv. operantní podmiňování. Dítě se učí svým chováním tak, že každá jeho akce způsobuje důsledky v podobě reakce okolí. Charakter reakce bývá zpravidla pozitivní nebo negativní. Díky tomu dítě získává instrumentální vzorec chování, který umožňuje v jednotlivých situacích získávat příjemné či vyhýbat se nepříjemnému. (Šulová, 2010)

Mnoho autorů vysvětluje teorií učení koncept deprivace či ostatních poruch. Dennise (1935) na základě svých pozorování dětí umístěných v ústavech považoval například mentální retardaci, která byla údajně zapříčiněna „mateřskou deprivací“, za nedostatek příležitostí k učení především v raném věku, kdy byly děti umístěny pouze v ohrádkách a měly omezenou možnost k pátracím činnostem. Gewirtz (1961) považuje deprivaci za následek nedostatku hodnotových reakcí a zpevňujících podnětů. Například málo časté usmívání dětí v ústavech může být zapříčiněno tím, že jejich spontánní úsměvy nebyly zpevňovány a odměňovány prostřednictvím pozornosti okolí, a proto vyhasínaly. (Langmeier & Matějček, 1974)

3.4. KOMUNIKACE

Existuje několik teorií, které vysvětlují způsoby osvojování jazyka a vývoj řeči. Behaviorista B. F. Skinner (1948) považoval tento proces za operantní podmiňování, jelikož si dítě osvojuje jazyk prostřednictvím posilování, které nastává po chování, jenž vyvolalo kladné důsledky a reakce dospělých. Posilováním může být i pouhá pozornost matky při tzv. předřečovém projevu. Další pohled přináší obor psycholingvistika a autor Noam Chomsky (1950), který popsal koncept tzv. generativní transformační gramatiky. Za zdroj jazyka nepovažuje pouze učení, ale předpokládá vrozené dispozice pro jeho osvojení a biologický, vrozený a geneticky založený mechanismus. S tímto programem se tedy rodí každé dítě a je připraveno osvojit si jakýkoliv existující jazyk. Dále záleží na tom, do jaké kultury či oblasti se dítě narodí a se kterým jazykem se setkává, tedy jaký aktivuje a rozvíjí. Jako reakce na tuto teorii byl vytvořen termín tzv. spouštění či aktivování vrozené schopnosti. Při setkání se s jazykovými daty, což je reálná řeč, se aktivují parametry příslušného jazyka. Nastavení těchto parametrů probíhá automaticky při dosažení určitého věku dítěte. Třetí přístup tzv. interakční se snaží o propojení dvou předchozích přístupů, jelikož dítě ovlivňují jak vrozené dispozice, tak učení získané z okolního prostředí. (Průcha, 2011)

Jako začátek řeči v pravém slova smyslu může být považováno období kolem 18. měsíce, kdy dítě obvykle vyslovuje první slova, kterým ostatní rozumí. Za úplný počátek jazyka a komunikace považuje dnešní psycholingvistika první hodiny po narození, ale kořeny je možné dohledat již v prenatálním období, jak bylo zmíněno výše. Novorozenec produkuje tzv. preverbální chování, což jsou hlasové, mimické a tělesné projevy, prostřednictvím kterých komunikuje. V kojeneckém období za rozvoj řeči zodpovídá především imitační učení a tento mechanismus může mít intuitivní i záměrný charakter.

V tomto období hraje při komunikaci velkou roli neverbální komunikace, tzn. gesta, pohyby rukou, hlavy a celého těla, mimika a oční kontakt. Od narození do zhruba 3. měsíce je dítě schopné rozlišit lidský hlas od jiných zvuků, vydává reflexivní zvuky a pláč. Od 4. zhruba do 8. měsíce se začíná objevovat žvatlání a opakování hlásek a slabik. Dítě také napodobuje pohyby rtů a jazyka, rozšiřuje repertoár mimických pohybů a gest rukou, pomocí kterých komunikuje. Také je schopno rozpoznat slova z vyprávění před dvěma týdny. Od 10. do 12. měsíce začíná dítě vyslovovat první slova a komunikuje s ostatními pomocí úsměvu, pláče, gestikulace a jednoduchých řečových signálů. Také již rozumí některým pokynům, reaguje na vyslovení svého jména a je schopno rozlišit mateřský jazyk od jazyka cizího. (Průcha, 2011)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem praktické části bakalářské práce je zmapovat projevy psychického vývoje u dětí v kojeneckém období. Konkrétně se jednalo o období mezi 4. a 9. měsícem. Důvodem, proč jsme vybrali dané věkové rozpětí, je předpoklad přítomnosti pozorovatelných vývojových milníků. Tyto vnější projevy byly sledovány v interakcích s rodiči. Vzhledem k tomu, že pozorování bylo nastaveno jako nestrukturované, se v některých situacích zapojili do interakce prarodiče dětí a osoby, které děti neznaly, což se později při analýze dat objevilo jako užitečné.

Pozorování bylo primárně cíleno na výskyt sociálně emočních projevů, ale nebylo možné opomenout vypořádaný psychomotorický vývoj, jelikož spolu úzce souvisí a v lidském vývoji se navzájem ovlivňují. Záměrem byla snaha porozumět tomu, jak se vyvíjí rané vnímání rodičů, jakými způsoby ho rodiče mohou ovlivňovat a následně charakterizovat proměny jejich vztahu v rámci několika měsíců. Na základě toho, jsme formulovali následující výzkumné otázky:

1. Jaké projevy prosociálního chování můžeme pozorovat u dětí v kojeneckém období?
2. Jak se vyvíjí vztah rodičů a dítěte v kojeneckém období?
3. Je možné vypořádat odlišnosti ve vývoji mezi třemi zkoumanými dětmi?

5. METODY A ZPRACOVÁNÍ VÝZKUMNÉ ČÁSTI

Tato bakalářská práce je založena na kvalitativní metodologii a je realizována případovou studií. Na základě 3 kazuistik byla metodou pozorování zaznamenávána data o projevech dětí v interakci s druhou osobou. Pozorování bylo průběžně doplňováno studiem literatury a rozhovory s rodiči dětí, kteří byli dotazováni především na pokroky dětí v době mé nepřítomnosti.

S dětmi a jejich rodinami jsem se setkávala nejméně jedenkrát měsíčně po dobu 6 měsíců. Mapovala jsem tak proměny jejich projevů od 4. do 9. měsíce. Především mne zajímalo, jak se děti vztahují k rodičům a jakým způsobem se jejich vztah vyvíjí. Pozorování bylo předem nastaveno jako nestrukturované, jelikož jsem dětem nechávala volný prostor pro jejich projevy v interakci s druhými. Důležité bylo zachytit přirozenost situací a tím zajistit co největší objektivitu. Primárně jsem se zaměřovala na jakékoliv projevy dítěte, které podporovaly prosociální chování a interakci s rodiči či dalšími osobami, ale v průběhu pozorování byly do dat zahrnuty i projevy psychomotorického vývoje či projevy učení. Také jsem později uznala za vhodné do zpozorovaných projevů zahrnout pár specifických způsobů, jakými se rodiče vztahovali k dětem, jelikož tak rozvíjeli reakce svých dětí. Přestože bylo pozorování oficiálně ukončeno ve věku 9. měsíce dítěte, s rodinami jsem byla i nadále v kontaktu, i když byl méně intenzivní.

Pozorování bylo písemně zaznamenáváno a nahráváno na kameru. Tyto záznamy byly následně přepisovány do jednotlivých situací. Zachycené projevy byly analyzovány a z nich jsme vytvářeli jednotlivé kódy, které jsme řadili do souvislostí, podle čehož byla data rozřazena na jednotlivé kategorie projevů vývoje a takto budou i prezentovány. Záznamy z pozorování tvoří přílohu 1-3 a dále je na ně odkazováno. Z důvodu zachování anonymity byla jména všech osob pozměněna a datum jejich narození je uvedeno pouze přibližně.

6. POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU

6.1. Matěj

Matěj je narozen v polovině července roku 2018. Jeho rodiče těhotenství neplánovali, přesto se z něj velice těšili. Doprovázelo jej ale stresové období, jelikož matka v dané době skládala státní závěrečné zkoušky na vysoké škole a měla obavy z načasování a celkové úspěšnosti. Nakonec nastal porod měsíc po absolvování. Jeho otec má jedno dítě z předchozího vztahu, ale matka byla prvoroďička. Matěj má tedy bratra, ale ten žije mezi svými rodiči ve střídavé péči. Těhotenství probíhalo v normě a při porodu nenastaly vážné komplikace. Matka mluvila až o překotném porodu, který trval asi hodinu. Matěj byl po narození v pořádku. Psychomotorický projev se zdá v pořádku také a chodit začal koncem 13. měsíce, má však od útlého věku problémy s imunitou a velmi často podléhá různým onemocněním. První antibiotika užíval už ve 3. měsíci, s tímto problémem celoživotně bojuje i jeho matka. Matěj byl v 10. měsíci nešťastnou náhodou popálen horkou vodou, a tak byl několik dnů s matkou hospitalizován. Jeho stav se ale velice rychle zlepšil a v současnosti nemá žádné následky. Vyrůstá v bilingvním prostředí, protože jeho matka je Češka a otec Angličan. Svůj domov mají ve Velké Británii, ale podstatnou část roku tráví v České republice u prarodičů. Matěj tedy rozumí česky i anglicky, jelikož na něj matka mluví českým jazykem i ve Velké Británii, jeho otec česky neumí.

Matka Tereza se narodila roku 1995, pochází z malého města v České republice. Dosažené vzdělání je vysokoškolské, ale v současné době ještě studuje, zabývá se speciální pedagogikou. Tereza popisuje svůj problém s imunitou a prožité časté úrazy, ale nikdy se nejednalo o nic vážného. Otec Mark se narodil roku 1990, pochází z velkoměsta ve Velké Británii, dosažené vzdělání je středoškolské, je zaměstnán v bance a v minulosti neprodělal vážná onemocnění. V současné době žije rodina ve Velké Británii ve společné domácnosti v bytě. Každých 14 dnů se starají navíc o Markova prvního syna. Tereza často cestuje s Matějem do České republiky za svou rodinou. Po narození syna ještě nějakou dobu studovala vysokou školu, takže spolu žili několik měsíců v České republice bez otce a poté se vraceli na určitou dobu do Velké Británie. Nyní se tento čas v Česku zkrátil a když cestují, tak i s otcem.

6.2. Anna

Anna se narodila začátkem srpna roku 2018. Je prvorozené dítě a nemá žádné sourozence. Matka s otcem těhotenství plánovali, a tak si jeho průběh užívali a těšili se na dítě. Matka byla kuřačka, ale kouřit přestala několik měsíců před otěhotněním. V průběhu

těhotenství měla menší obvod břicha, což značilo nedostatečný vývin plodu, tudíž byl porod naplánován a uměle vyvolán. Matce byly podány celkově tři vyvolávací tablety v průběhu 36 hodin, ale stále se nedařilo porod vyvolat, a tak nakonec podstoupila císařský řez pod úplnou anestezií. Anna po porodu prodělala dětskou žloutenku, a tak byly hospitalizovány delší čas. Po stránce psychomotorické se Anna jeví v normě, začala sama chodit ve 12 měsících. Nebyla zaznamenána žádná opoždění, zdravotní stav se zdá trochu nejistý. Pediatr Anně doporučil různá vyšetření krevního obrazu z důvodu nízké váhy, ale žádná obava se nepotvrdila. Vzrůst odpovídá hmotnosti její matky v tomto věku.

Matka Lucie se narodila roku 1994, pochází z malého města v České republice. Dosažené vzdělání je středoškolské, v současné době je na rodičovské dovolené, dříve pracovala jako barmanka a asistentka. Její zdravotní stav je v pořádku. Otec Michael je narozen taktéž roku 1994, pochází z malého města v České republice. Dosažené vzdělání má středoškolské a je zaměstnán jako barman. V minulosti neprodělal vážná onemocnění. Rodina žije ve vlastním domě ve vesnici a otec dojíždí za prací do Prahy.

6.3. Ema

Ema je narozena v polovině září roku 2018 a svým rodičům se narodila jako první dítě, sourozence nemá. Její matka je však již několikanásobnou tetou a velmi často se o své synovce i neteř starala. Měla tedy četné zkušenosti s péčí o dítě. Těhotenství matky plánované nebylo, ale i tak ji většinu času provázela radost z budoucího dítěte. Matka byla kuřačka a po zjištění těhotenství s kouřením přestala. Porod byl naplánován císařským řezem pod částečnou anestezií, jelikož se plod v břiše matky neotočil hlavou dolů. Další komplikace při porodu nenastaly. Ema se narodila v den, kdy byl porod naplánován a její zdravotní stav odpovídal normám. Psychomotorický vývoj se jeví v pořádku. Ema začala chodit sama již v 11. měsíci a žádné opoždění ve vývoji nebyly zpozorovány. Po zdravotní stránce také žádné problémy. Netrpí alergiemi a neprodělala žádné vážnější onemocnění, pouze tzv. pátou nemoc v 10. měsíci, ale vše proběhlo bez komplikací.

Matka Agáta se narodila roku 1987 a pochází z hlavního města České republiky. Dosažené vzdělání má středoškolské a v současné době je na rodičovské dovolené. Dříve pracovala jako pořadatel akcí. Její zdravotní stav je v normě. Otec Adam je narozen roku 1989, pochází z většího města v České republice. Dosažené vzdělání je středoškolské, v současné době pracuje jako režisér. Zdravotní stav v pořádku. Rodina žije ve společné domácnosti, v bytě v Praze. Vlastní malého psa, se kterým Ema vyrůstá od narození.

7. PREZENTACE A ANALÝZA DAT

7.1. Sociálně emoční vývoj

7.1.1. Prosociální chování

Mezi prosociální projevy, které jsme do dané kategorie zařadili a budeme analyzovat, patří: **oční kontakt, mimika, pohyb končetin a sociální úsměv**. Tyto projevy, zejména **sociální úsměv**, byly přítomny již od samého začátku pozorování. Jde o jakési přepnutí dítěte do společenského módu a jeho snahu o komunikaci. Konkrétní zpozorované projevy byly živý výraz v obličeji, oční kontakt, pohyby rtů, pohyb končetin a sociální úsměv.

Prosociální chování se v průběhu vývoje dětí proměňovalo. Koncem 3. a začátkem 4. měsíce všechny tři děti upřeně pozorovaly obličeje osob, se kterými se dostaly do kontaktu, a to i přestože jim byly nabízeny hračky. Předměty uchopily a strkaly si je do úst, ale svou pozornost věnovaly dále lidem. Pohledem sledovaly osobu, která se nad nimi skláněla, ale i ostatní lidi, kteří se pohybovali v blízkosti. V situaci, kdy děti neviděly přítomnost druhé osoby, si prohlížely předměty, které měly k dispozici. V okamžiku, kdy osobu zpozorovaly, hru ukončily a preferovaly přítomnost druhého člověka. Pro navázání interakce s druhým, děti zprvu využívaly **upřený pohled do očí**, přičemž jejich mimika připomínala mračení, ale pravděpodobně se spíše jen soustředily. Z některých vypořizovaných situací vyplývá, že sociální úsměv může následovat jako reakce na úsměv druhé osoby, jako by se dítě snažilo opakovat mimiku dospělého. Tento jev byl zřetelný koncem 3. a začátkem 4. měsíce (viz příloha 3 – pozorování č. 1). Všechny matky pozorovaných dětí popisovaly, že první úsměv jim dítě opětovalo v průběhu druhého měsíce. První úsměvy byly zprvu beze zvuku, až kolem 3. či 4. měsíce začal úsměv doprovázet hlasový projev. Při prvním setkání se Anna i Matěj usmívali hlasitě, měly čerstvé 4 měsíce. Bylo zajímavé zaznamenat, že Ema byla schopna hlasitý smích produkovat až od druhé poloviny 4. měsíce. Předpokládáme, že smích beze zvuku je spíše nápodobou mimiky druhých lidí, ale ve 4. měsíci by se mohl vyvinout v reakci na libost, jelikož kolem 3. měsíce slábne schopnost rané imitace. Popsané chování, naprosto shodné u všech tří dětí, potvrzuje vrozenou potřebu vyhledávat lidský kontakt a schopnost rozpoznávat obličeje před jinými objekty.

Koncem 4. měsíce se všechny děti začaly zajímat o své prostředí, předměty si prohlížely mnohem déle a záměrně produkovaly zvuk chrastění, pokud jim to hračka umožnila. V 6. a 7. měsíci bylo zachyceno, že děti v přítomnosti matky i předmětu volily častěji předmět a matku určitou dobu vůbec nevnímaly. V okamžiku, kdy matka na dítě zavolala

jménem, se na ni dítě otočilo a většinou zasmálo, ale po krátké chvíli se věnovalo znovu hračce. Domníváme se, že by k tomuto chování mohl přispívat již navozený pocit bezpečí a přesvědčení dítěte, že v případě nebezpečí by matka zasáhla, tudíž tak mohlo svou pozornost věnovat objevování předmětů. Později se tato fascinace předmětem rozměnila do střídavé pozornosti věnované lidem i předmětům, což by odpovídalo nástupu tzv. osmiměsíční úzkosti, kdy si dítě začíná uvědomovat určitou autonomii a upíná se zpět na matku.

Prosociální chování bylo také doprovázeno **vokalizací a žvatláním**, které později sloužilo i k navázání interakce. Ve 4. měsíci interakci navazovaly upřeným pohledem do očí, občas doprovázeným úsměvem. Kolem 6. měsíce již do interakce výrazně vstoupil řečový projev, což odpovídá rozvoji žvatlání, a v 7. měsíci bylo zachyceno, že se Ema snažila výkřiky upoutat pozornost. Bylo zajímavé zjistit, že Anna v 9. měsíci uměla vést určitou formu konverzace s druhým, která nenesla informační hodnotu, ale jako by žvatláním odpovídala matce. Byla schopna udržet model konverzace i **oční kontakt**. Sama totiž pronesla několik „slov“, pohlédla matce do očí a čekala na odpověď. Tuto situaci jsme u ostatních dětí nezaznamenali. Sice zkoušely napodobovat tvar slov fonetickým zjednodušením nebo v různých situacích žvatlaly a vykřikovaly, ale řečový projev nesplňoval výše popsaná kritéria konverzace či dialogu. Předpokládáme, že příčinou může být přístup rodičů. Matka Anny byla jediná, u které jsme zaznamenali, že tuto situaci umožnila, protože se tím sama velice bavila. Často když si Anna sama pro sebe žvatlala ještě v raném období, vstoupila do interakce a odpovídala, jako by přesně věděla, co Anna říká, a smála se u toho. Ostatní matky si s dítětem také povídaly a kladly otázky, např. „Máš mrkvičku, jo?“, ale tím neočekávaly odpověď, dále konverzaci nerozvíjely a spíše k dítěti promlouvaly formou popisnou.

- *Čtvrtý měsíc: „...babička ji podává barevný kroužek. Ema ho uchopí do obou rukou...Kroužek ji vůbec nezajímá, sice ho stále drží, ale dívá se na babičku a občas se otočí za někým, kdo kolem ní projde...“*
- *Devátý měsíc: „...stále něco žvatlá a vykřikuje. Matka se přidává do konverzace a odpovídá, jako by Anně rozuměla a povídaly si...Anna tak na každé její slovo reaguje vlastním projevem, který občas dost připomíná opravdovou řeč...“*

7.1.2. Projev libosti a nelibosti

Od počátku pozorování děti dokázaly dát zřetelným způsobem najevo, zda jsou v dané situaci spokojené či nikoli prostřednictvím své **mimiky v obličeji**. Projev nelibosti doprovázel **pláč, křik**, občas i strnulý obličej a celé tělo. Vyskytoval se zejména v situacích

neuspokojené potřeby, ale i v pozdějším období, kdy se děti začaly více pohybovat, např. stavět u nábytku a nebyly si jisty svým pohybem či nebyly schopny žádoucího pohybu. Hlasitý pláč a projev nelibosti bylo možné u všech tří dětí utnout uspokojením potřeby, tělesným kontaktem doprovázeným houpáním nebo rozptýlením novým a zajímavým předmětem. Nárůst vyšší úzkostlivosti v průběhu 7. měsíce byl vysledován u všech dětí, ale jelikož to považujeme za projev strachu z cizích, bude tento projev popsán níže. Matěj byl celkově po celou dobu pozorování mnohem plačtivější než dívky (viz příloha 1 – pozorování č. 6, 7). Důvodem by určitě mohly být již zmíněné časté nemoci a prožívání bolesti. Matěj již v novorozeneckém období trpěl bolestmi břicha a většinu noci proplakal. Jeho matka popisovala, že toto náročné období se zmírnilo až koncem 5. měsíce, ale s imunitou bojuje do současnosti. Matka trpěla spolu s dítětem, jelikož často pociťovala bezmoc, a tak ho zahrnovala láskou a navozovala pocit sdílení v těchto situacích. Možná proto se tak pláč stal reakcí na jakoukoliv nepohodu a promítl se do jeho kojeneckého temperamentu.

Postupně se k těmto projevům libosti i nelibosti přidávalo žvatlání, které mělo zřetelně odlišnou intonaci. V 8. měsíci se mi podařilo zachytit situaci, kdy už Matěj vyjadřoval svou nespokojenost opakováním slova „ne, ne“. (viz příloha 1 – pozorování č. 11) U dívek nebyl řečový projev doslovného souhlasu či nesouhlasu zaznamenán nikdy. U Matěje jsme celkově zaznamenali větší tendenci opakovat tvary slov, ale tento projev shledáváme za výsledek naučené odpovědi na nesouhlas. Anna byla v této oblasti také zdatná, ale opakovala slova jako například mňam nebo ahoj, což bude popsáno také níže.

Projev libosti se také postupně zdokonalil. V prvních měsících pozorování se děti usmívaly, případně se natahovaly a uchopovaly různé objekty, čímž se zapojovaly do interakce. S rozvojem pohybových dovedností a větší stability v sedu v 7. měsíci bylo zaznamenáno, že pokud se dětem zábava líbila, byly schopny se již více zapojit či ji dokonce dál rozvést. Smály se a radostí vykřikovaly či pištěly, např. když matka Matěje zpívala, hýbal se v sedě do rytmu s rukama nad hlavou, smál se a pištěl. Zřejmý rozvoj smíchu byl zaznamenán u Emy, kdy svůj první „záchvat smíchu“ prožila až v 9. měsíci, jak uvedla také její matka. Do té doby u ní nikdy nezpozorovali takové pobavení, které spustil její dědeček fascinující činností, jež neznala. Ostatní děti tento projev vykazovaly mnohem dříve v rámci měsíců, ale nepodařilo se zachytit zlomový moment.

- *Šestý měsíc: „Matěj leží na břiše, pohybuje se různě po podlaze a po chvíli se snaží zasunout pod stůl. Jenže narazí na konec a dál se mu to už nedaří, velmi hlasitě se rozpláče.“*

- *Sedmý měsíc: „...začne zpívat a Matěj se okamžitě začne pohybovat v rytmu písně a kroutit rukama, celou dobu se dívá na matku a spokojeně se směje. Za nějakou chvíli začne sám vysokým hlasem pískat, stále se snaží o tanec a směje se. Svým hlasem napodobuje zpěv matky.“ (viz příloha 3 – pozorování č. 17)*

7.1.3. Zrcadlení

Vy pozorovali jsme také specifické vztahování rodičů k dítěti, kteří jeho chování napodobovali prostřednictvím zřetelných, propracovanějších až skoro přehnaných odpovědí. Zrcadlení se nejčastěji vyskytovalo v situacích potenciální komunikace, např. když dítě vydávalo zvuky, usmívalo se a dělalo „předřečové pohyby úst“. Tímto způsobem vlastně rodič vstupoval do interakce s dítětem, a to na reakci rodiče reagovalo úsměvem a někdy při eskalaci zrcadlení docházelo k plynulému přechodu do synchronicity. V tomto předřečovém období to znamenalo pro rodiče i jejich děti důležitý způsob komunikace a ze strany rodičů se jednalo spíše o automatické reakce než o vědomý záměr. Dalo by se říct, že zrcadlení patří do projevů intuitivního rodičovství popsané Papouškovými (1975) (viz kapitola 2, část 2.2.3. Kompetence novorozence). Beze sporu se ale na nich podílí i zrcadlové neurony (viz kapitola 2, část 2.2.1. Primární intersubjektivita).

Začátkem 4. měsíce bylo zrcadlení vyzorováno především v situacích, kdy matka dítěti zprostředkovávala prostředí a také jeho duševní procesy. Popisovala dítěti to, na co se právě dívalo, co někdo dělal nebo například pokud dítě působilo nevrle, říkala mu: „Já vím, ty už máš hlad, vid’?“ Postupně s rozvojem repertoáru projevů dítěte docházelo k pravému zrcadlení a napodobování dítěte, často se jednalo o imitaci jeho zvuků a pohybů.

Také bylo vysledováno, že rodiče při konverzaci s dítětem přirozeně používali nápadné mimické a hlasové náznaky, které dítěti něco ukazovaly nebo jej něco učily. Toto nápadné označování sloužilo k upoutání pozornosti a zájmu dítěte a v klíčových okamžicích činnosti podávalo jasné signály. Např. matka Emy při nákupu vysvětlovala, že dává právě do košíku mrkvičku, ze které doma uvaří kašičku a Ema ji bude potom jíst. Domníváme se, že tento způsob vztahování by mohl přispívat k tvorbě bohatší pasivní slovní zásoby. Ema totiž velmi brzy rozuměla většímu množství pokynů v porovnání s ostatními dětmi a konzistentně na ně reagovala. Všechny tři matky využívaly v určité míře nápadné označování, ale z pozorování a rozhovorů vychází, že matka Emy mnohem častěji a téměř ve všech situacích, které spolu trávily o samotě. Především i v raném věku, kdy se Ema řečově neprojevovala, což možná ostatním matkám přišlo ještě brzy a přikládaly tomu určitou zbytečnost.

- *Čtvrtý měsíc: „...matka říká: „Ahoj, Emičko“ a usmívá se na ni, Ema se okamžitě také usmívá. Matka jí popisuje její prostředí, ve kterém se nachází a velice pomalu zřetelně artikuluje: „Ty*

tam máš hračky, ty jo tam je hraček vid'. "... „líbí se ti tam, jo? Líbí se ti tam? Tam je věci, vid'?"
Tam je věci...“ (viz příloha 3 – pozorování č. 6)

7.1.4. Synchronicita

Tento jev byl v interakcích zaznamenán poměrně často již od počátku pozorování a u všech tří dětí. Jde o cyklus, který vyžaduje interakci dítěte a druhé osoby. Tou byla nejčastěji matka, ale bylo vypořádáno i v interakci s otcem a prarodičem. Jedná se o situaci, kdy jeden z dvojice vyslal signál, druhý mu věnoval pozornost a následně na signál reagoval pozitivní odezvou. Tímto způsobem docházelo k posilování vztahu a utvářela se pozitivní atmosféra pro další komunikaci. Často tato synchronicita měla velmi dlouhé trvání a eskalovala ze smíchu dítěte do pískotu, až se zajíkalo. Pokud hru rodič neutnul sám, bylo zajímavé, zejména v raných fázích, sledovat odklon očního kontaktu dítěte a tím pádem odklon od hry. Po chvíli následoval návrat doprovázený mimikou spokojenosti a naladěním na pokračování. Pravděpodobně tak dítě vždy snížilo nakumulovaný rozruch a bylo připraveno na další interakci.

Na začátku této interakce se ve 4. měsíci děti upřeně dívaly rodiči do očí a čekaly, jaký signál vyšle a velice výrazně se soustředily. Typickou reakcí byl zprvu tichý smích doprovázený vokalizací, často vystupňovanou až do pískotu. V 5. měsíci se podařilo zachytit zvláštní reakci Anny při této interakci, která se podle slov matky opakovala pravidelně. Matka si s Annou vytvořila hru, kdy jí sáhla na špičku nosu a doprovázela aktivitu pípnutím. Anna si vždy po matčině pípnutí strčila prsty do pusy a usmívala se. V 7. měsíci si zase Anna se svým otcem vytvořila hru, kdy se oba zároveň stejně pohybovali a společně se tomu smáli. Tato hra Annu bavila ještě několik dalších měsíců. Z toho vyplývá, že se i tento typ interakce vyvíjel a dítě se postupně stávalo více aktivním. V raných fázích dítě čekalo na podnět, který rodič vyšle a pouze se mu zasmálo. S psychomotorickým rozvojem bylo ale dítě schopno vytvářet specifické reakce, které doprovázelo smíchem a tím obohacovalo hru.

- *Čtvrtý měsíc: „...Matka mlaskne a Anna se tiše zasměje. Poté matka vydá hlasitější vtipný zvuk a Anna vykřikne smíchy. Anna čeká na další vtipný zvuk, kterému se zase směje a smích se stupňuje až do pískotu, který zatím nedokáže ovládat. Spolu se tomu s matkou vždy zasmějí...“*
(viz příloha 1 – pozorování č. 5, příloha 2 – pozorování č. 7)

7.1.5. Triáda

V pozorování bylo zachyceno i několik interakcí dítěte a obou jeho rodičů. Bylo zjištěno, že dítě je schopné vnímat oba dva rodiče již od 4. měsíce, všechny tři děti se v této interakci střídavě dívaly na matku a otce. Přestože se někdy jeden z rodičů upozadil, dítě po něm stále vrhalo pohledy, jako by očekávalo odpovědi a dávalo najevo, že by uvítalo jeho účast ve

hře. I v případě, že bylo dítě v interakci pouze s jedním z rodičů, navazovalo kontakt s tím druhým, pokud byl v blízkosti a sdílelo radost ze hry. Častěji ale tato situace nastávala, když bylo dítě v interakci s otcem a matka byla upozaděna než naopak, což bylo ještě více zřetelné kolem období osmiměsíční úzkosti, kdy se všechny děti více upínaly na matku než na otce. Tato interakce s více lidmi najednou je významná, jelikož v dítěti prohlubuje pocit, že je středem pozornosti a zájmu, tudíž posiluje jeho prosociální vývoj a prohlubuje vztahy k širšímu světu, což by dyáda tvořená jen matkou a dítětem neumožnila.

- *Osmý měsíc: „...Otec drží Emu a říká: „dej mi pusinku, dej mi pusinku“, ta mu nejprve osahává obličej, hlavně jeho vousy a po chvíli se k němu přiblíží a otevře ústa. Otec ji dá polibek. Začne se smát a Ema také, hned se otočí na matku, která je vedle nich a ta říká: „ty jsi dala pusinku tátovi, jo, dej mu ještě pusinku.“ ...Přitom se celou dobu dívá na matku a nespustí z ní oči.“ (viz příloha 3 – pozorování č. 7)*

7.1.6. Rozvoj úzkostlivosti

První náznaky upřednostňování matky před ostatními lidmi byly poprvé zaznamenány již v 5. měsíci. Jednalo se o situace, kdy se dítě rozplakalo a k utěšení došlo až poté, kdy je uchopila matka do náruče. Podle doby nástupu zvýšené plačtivosti dětí se jednalo o tzv. strach z cizích, který postupně přecházel do separační úzkosti, ale jejich odlišení nebylo jednoduché.

Všechny tři děti na mou přítomnost reagovaly pozitivně po celou dobu pozorování. Za důležité shledáváme, že kolem 7. měsíce byla zřejmá jejich tendence zdržovat se spíše u své matky a také preferovaly interakci více s ní, než se mnou, a tento projev trval až do konce výzkumu. V okamžiku, kdy se matka vzdálila, byly děti nejisté. Zajímavé je, že matka Anny popisovala, že tento strach započal nejprve jako strach z vysokých, urostlých mužů s hlubokým hlasem, což bylo kolem 6. měsíce a později se strach přenesl na všechny ostatní kromě rodičů. Možná se Anna bála těchto mužů kvůli tomu, že pro ni představovali něco neznámého. Její otec je totiž poměrně mladý a zatím zmíněnými znaky příliš nedisponuje. Matka Matěje popisovala kolem 7. měsíce také mnohem větší vzdor, když se od něj vzdálila. Vzhledem k tomu, že do mého pozorování byli zapojeni, až na několik výjimek, členové rodiny, nebyl tento projev zachycen příliš často. U všech tří dětí jsem zaznamenala, že k utišení jejich pláče stačilo, aby jej vzal do náruče jejich otec, kterého upřednostňovaly před ostatními. Ema takto reagovala i v přítomnosti prarodičů, se kterými je v pravidelném kontaktu již od narození.

Z toho vyplývá, že dítě v tomto období nepovažuje za „cizí osobu“ pouze lidi, které vůbec nezná, ale všechny ostatní, kteří nejsou rodiči. Uvažovat by se dalo i nad tím, že

s těmito lidmi si děti nevytvořily attachmentovou vazbu. Bowlby (1969) hovoří o hlavních a vedlejších postavách, se kterými si dítě začíná kolem 7. měsíce tvořit vedlejší vazbu. V případě Emy byla jedna vedlejší postava identifikována. Ema byla zhruba od 3. měsíce často hlídána ve známém prostředí na rodinné chalupě větším kolektivem lidí tvořených například prarodiči, tetami, strýci či bratranci. Matka Emy se jí snažila opouštět ve vhodných situacích na krátkou dobu, aby tak rozvolnila přílišné upínání a ona si zvykala být hlídána někým z rodiny, což probíhalo většinou bez potíží. Kolem 7. měsíce však pravidelně plakala zhruba 15 minut od doby, kdy svou matku neviděla, a nebylo ji možné uklidnit ani hračkami či chováním v náruči. Přesto se však vždy utišila, když se jí ujala teta – sestra její matky, se kterou si jsou velice podobné vzhledově a v řečovém projevu totiž podobným způsobem intonují hlas. Zmíněná teta byla také jednou z prvních osob, která Emu hlídala. Dalo by se tedy uvažovat nad tím, že vedlejší vazebné osoby si dítě může vybírat podle podobnosti s hlavní vazebnou postavou a významné bude také, jaké osoby dítě zná od raného věku a jak pravidelně se setkávají. U ostatních dětí se nepodařilo zachytit vedlejší vazebnou osobu, což ale nepotvrzuje, že ji neměly. U Emy působilo úzkostlivé období mírněji než u ostatních dětí. Sice jsme konkrétní zlom nezaznamenali, ale kolem 10. měsíce byla Ema opět schopna dlouhodobých interakcí s dalšími lidmi. Myslíme, že hlavním důvodem byla snaha matky proces urychlit. Vždy se s Emou při odchodu rozloučila, i přestože vzdorovala. Časem se naučila, že se matka vždy brzy vrátí, a nadšeně ji vítala. Navíc se Ema naučila v 11. měsíci chodit a od 9. měsíce využívala každého, kdo byl ochotný ji vést za ruce a přidržovat. V tomto období odmítala jiné aktivity a když jí s chůzí nikdo nepomáhal vzdorovala. Tudíž předpokládáme, že její strach nahradila potřeba prozkoumávat okolí a pohybově se rozvíjet, což by i časově mohlo odpovídat teorii separace a individuace, konkrétně subfázi procvičování a tréninku (viz kapitola 3, část 3.3.2 Teorie procesu separace a individuace).

Jak již bylo zmíněno, nebylo snadné striktně vymezit strach z cizích od separační úzkosti. Obojí vzniká na základě rozvinuté schopnosti odlišit matku, otce či nejbližší pečující osoby od druhých lidí, ale dalo by se hovořit o tom, že separační úzkost se spíše vyskytovala v situaci, kdy matka dítě opustila a byla v nedohledu. Všechny tři matky shodně popisovaly, že jejich děti jsou na nich v 9. měsíci více závislé a mnohem častěji vyžadují jejich přítomnost.

- *Sedmý měsíc: „...Přebírá si ji její děda do náruče a říká hlubokým hlasem: „nazdar, preku“ Anna se mu nejistě dívá do očí, vypadá vyděšeně a neustále hledá v okolí svou matku. Když ji nikde nevidí, podívá se oči svému dědovi a začne natahovat a mračit se. Není spokojená.“*

- *Devátý měsíc: „Ema si hraje s matkou a je v dobré náladě, směje se hlasitě na matku... otevírají se dveře. Matka říká: „no honem, běž se podívat kdo přišel, utíkej“. A Ema se plazí po čtyřech ke dveřím tak nejrychleji, jak může. Nejprve vidí svého otce a hlasitě se něj směje, jenže za ním přichází i děda, kterého neviděla zhruba 2 měsíce. Když si všimne další osoby ve dveřích, okamžitě ztuhne a mračí se. Děda říká: „nazdár“, matka: „no kdo to je Emičko, je tam táta a děda?“ Ema se na ni podívá a rozpláče se. Matka: „no to je děda, je tam děda?“ Děda se k ní přiblíží a zdraví ji. Ema se chytí oběma rukama za hlavu a rozpláče se ještě více...“ (viz příloha 3 – pozorování č. 5, příloha 1 – pozorování č. 6, příloha 2 – pozorování č. 9)*

7.2. Psychomotorický vývoj

7.2.1. Fascinace druhým

Tento jev souvisí s popsaným prosociálním chováním. Projev byl zachycen na úplném začátku 4. měsíce, kdy děti navazovaly oční kontakt s druhými a upřeně pozorovaly obličej osoby, která se nad nimi skláněla, ať už to byla osoba cizí nebo matka dítěte. Což naznačuje, že dítě v tomto věku ještě zcela nerozlišuje mezi jednotlivými obličejí, jelikož reaguje na všechny konzistentně. Tím, že pozorování započalo začátkem 4. měsíce, se spíše jednalo o postupné vymizení a přechod do fáze fascinace předmětem a okolím. Děti v této fázi většinu času ležely na zádech či na břiše a byly odkázány pozorovat, co jim bylo zprostředkováno druhými, protože ještě neměly možnost samostatně prozkoumávat okolí. Nabízené hračky sice uchopovaly, různě přehmatávaly z jedné ruky do druhé, ale v přítomnosti druhých věnovaly oční kontakt lidem, nikoliv předmětu, jak již bylo vysvětleno výše.

- *Čtvrtý měsíc: „Anna leží na zádech, kope nohama a v levé ruce drží hračku a upřeně se dívá na matku. Hračka ji upadne, ale Anna si toho vůbec nevšimá, dívá se stále matce do očí...ale začíná ji zajímat své okolí a dívá se do stran, protože v dálce slyší další členy rodiny.“ (viz příloha 1 – pozorování č. 1)*

7.2.2. Rozšíření aktivního chování k objektům

Ve 4. měsíci byl snadno pozorovatelný posun od pouhého pozorování lidí v blízkosti k fascinaci předmětem a došlo tak k rozšíření aktivního chování k objektům v okolí. Děti různě bouchaly do předmětů, všechny je strkaly do úst a ochutnávaly (viz příloha 2 – pozorování č. 6, příloha 3 – pozorování č. 10). Zřejmá byla také koordinace mezi viděným a uchopovaným. Braly do rukou vše, na co dosáhly, a opakovaly gesta, která měla nečekaný výsledek. Specificky novým projevem bylo experimentování se vším, co jim přišlo pod ruce. Velice často zkoumaly gravitaci, jelikož předměty záměrně házely na zem a pozorovaly následky.

Tento projev se vyvíjel spolu se schopností samostatně se pohybovat. Ve 4. měsíci se děti zaměřovaly pouze na předměty, které jim nabídli rodiče. Hračky se však snažily různě rozpohybovat a chrastit jimi. Také již byly schopny je uchopit obouruč a tisknout si je k sobě. Zajímavým projevem ve 4. měsíci bylo, když se Ema snažila uchopit svůj dudlík a strčit si ho do pusy (viz příloha 3 – pozorování č. 3). Téměř nerozvinutá jemná motorika ji tento úkon sice neumožnila, ale přesto naslouchala pokynům své matky a snažila se instrukce následovat. Pokoušela se dudlík, který jí visel na provázku připevněným k oděvu uchopit za správnou část a následně se trefit do svých úst. To potvrzuje, že ve 4. měsíci mají děti již vytvořená určitá schémata a chápou význam některých předmětů, se kterými jsou často ve styku. V 6. měsíci již u hraček byly schopné sedět a také si s nimi hrát mnohem déle. Důležité je, že se za předměty již natahovaly a z většího množství hraček samostatně volily. V tomto měsíci již také byly schopny uchopit láhev a bez jakéhokoliv pokynu věděly, že se z ní mají napít (viz příloha 3 – pozorování č. 8). Stále ale potřebovaly pomoc, jako například správně ji natočit a přidržovat. V 8. měsíci často napodobovaly gesta druhých a byly mnohem aktivnější. Rádi na všechno poklepávaly tak, aby vytvořily silný zvuk, např. při jídle se mnohem raději věnovaly „bubnování“ na svůj stoleček než samotnému jídlu. S plyšovými hračkami se mazlily a byly již schopné si samy strčit dudlík do úst. Kolem 9. měsíce bylo zachyceno, že se děti snažily skládat jednoduché kostky na sebe či tvary zastrkovat do otvorů.

- Čtvrtý měsíc: „...Drží v ruce svůj dudel a matka ji říká: „dej si dudlíka, dej si ho do pusinky dudlíka, do pusinky si ho dej, no, ták“ Ema se snaží instrukce následovat. Dudlík si drží za část, která patří do úst a není schopná ruce vyměnit... Matka ji vysvětluje, že musí dudlík vzít druhou rukou a následně strčit do úst slovy: „dokážeš to úplně? To by sis ho musela dát do druhé ručičky.“ Ema poslouchá, podívá se na dudlík a začne druhou rukou sahat za správnou část dudlíku (matka ji povzbuzuje: „ták, do týdle tý, ano, tam si to chytň, ták, tam to pusť a teď si ho dej do pusinky“) jenže motorika ji ještě nedovolí tento úkon vykonat a opět se nepodaří. Strčí si do úst palec a matka ji utěšuje...“

7.2.3. Změny tělesných poloh

V této oblasti byly vyznačeny menší odchylky ve vývoji mezi dívkami a chlapcem, který především došel k fázi lezení po čtyřech končetinách a následné chůzi o něco později. Příčinou bude pravděpodobně zmíněná častá nemocnost Matěje. Pro kojenecké období je charakteristické to, že téměř každý den dochází k rozvoji schopností nebo alespoň k jejich trénování. Matěj byl v každém měsíci minimálně několik dnů upoután na lůžku, trpěl horečkami, bolestmi, což způsobilo opoždění Matěje po psychomotorické stránce.

Všechny děti od 4. měsíce ležely na zádech či tzv. pásly koničky a rády si přitom prohlížely hračky. Byly schopné předmět přesouvat z ruky do ruky, držet dva předměty v každé ruce a ťukat jimi o sebe. První pokusy o sed byly zaznamenány v 6. měsíci, ale často ještě přepadávaly na záda. Jakmile se děti poprvé samy vzpřímily v sedu, vyžadovaly tuto pozici stále, jelikož se jednalo o něco zcela nového, respektive pohled z jiné perspektivy. První přemísťování v prostoru začalo taktéž kolem 6. měsíce prostřednictvím plazení a v průběhu 7. měsíce nastalo lezení po čtyřech končetinách. V 8. měsíci byly dívky schopné přelézt překážku, např. větší práh ve dveřích. Stavění o nábytek bylo zachyceno u Emy zhruba v polovině 8. měsíce, u Anny a Matěje začátkem 9. měsíce. Zajímavostí je, že Matěj téměř přeskočil fázi lezení po svých končetinách, přestože si tuto pozici osvojil na podložce, ale upřednostňoval pohyb po prostoru prostřednictvím sedu, ve kterém nadskakoval a k pohybu vpřed si dopomáhal zapíráním nohou. Samostatně chodit začal později než obě dívky v rámci pár měsíců. To potvrzuje předpoklad opoždění z důvodu nemoci. Sed si osvojil i v postýlce, ale jeho specifické přemísťování v prostoru naznačuje mírnou odchylku od přirozeného průběhu pohybových dovedností. Ema samostatně chodila již v 11. měsíci, Anna ve 12. měsíci a Matěj koncem 13. měsíce, což je stále v normě. Ema v období od 7. měsíce žila s rodiči a širší rodinou na chalupě, která má velkou zahradu. Předpokládáme, že toto prostředí mělo silný vliv na vývoj Emy, jelikož několik měsíců žila se staršími bratřenci (4 a 5 let), se kterými si hrála ze všech nejraději. Ti ale od ní často odbíhali, protože hra na podložce jim přirozeně nestačila. Možná proto se začala poměrně brzy stavět a velmi často vyžadovala, aby s ní někdo trénoval chůzi. V tomto případě mohla zafungovat tzv. zóna proximálního vývoje (viz kapitola 3, část 3.3.5. Učení) a motivací pro ni byli dva starší bratřenci.

- *Viz příloha 2 – pozorování č. 12*

7.2.4. Výkony praktické inteligence

První náznaky praktické inteligence, jak ji popisuje Piaget, byly zachyceny u všech dětí koncem 8. – 9. měsíce. Postupně se chovaly způsobem, který již několikrát vedl k žádoucímu cíli (viz příloha 2 – pozorování č. 11). Objevovaly se i náznaky schopnosti uvědomění trvalosti předmětu v čase, např. když Anna chtěla hračku, která byla zakrytá dekou, tak deku odhodila a hračku uchopila. Důležitý zlom nastal také v tom, že děti byly schopné dát dospělému najevo, co chtějí, i když byl předmět pro ně nedostupný. Žádaly o pomoc prostřednictvím vedení ruky dospělého či ukazováním směru svou rukou a výkřiky. Rozvoj těchto schopností ale nastal až v 10. měsíci, tudíž bylo zaznamenáno jen několik projevů.

Zlomovým momentem v případě Anny bylo, když vybírala oříšky z nádoby a podávala je matce, aby je snědla, čemuž se smála. Jde o to, že Anna záměrně něco podávala matce, což značí posun k záměrnějšímu chápání. Navíc si sama uvědomovala, že oříšky sama jíst nemůže, a tak je rovnou podávala matce. Jedná se o zcela nový typ vztahování se k rodiči založený na recipročnější roli. Anna tak zastala obvyklou roli matky, jelikož ona byla vždy ta, která podávala jídlo Anně (viz příloha 2 – pozorování č. 14). U ostatních dětí tento typ vztahování nebyl zaznamenán. Důvodem bude asi, že u většiny dětí se tato schopnost začne projevovat kolem 9. až 10. měsíce, čímž bylo pozorování ukončeno.

- *Devátý měsíc: „Ema sedí ve svém kočárku...kolem projde její bratranec a ona hned zvedne ruku a snaží se na něj zamávat, ten ji nevěnuje pozornost, a tak se za ním natahuje a žvatlá...“*

7.3. Vývoj řeči

7.3.1. Hlasový projev

V období do 6. – 7. měsíce byl hlasový projev dětí spíše broukáním či pískotem. Pravděpodobně se jednalo o pudovou práci s mluvidly a vydávání zvuků, které ještě nepředstavovaly skutečné hlásky. Výkřiky se objevovaly v podobě vystupňovaného smíchu, ale často také samostatně, jako by děti experimentovaly se svým hlasem a zkoušely, co vše dokáží. Např. Ema ve 4. měsíci často pískala velice vysokým tónem, až se jí chvěl hlas, a také záměrně vypouštěla vzduch přes stisknuté rty a vydávala tak legrační zvuk, kterému se ale smálo pouze její okolí. Spíše šlo o něco nového, co ji bavilo a co prozkoumávala. Hlasový projev byl po celou dobu výzkumu zaznamenáván i v situacích, kdy si děti myslely, že jsou v místnosti samy. Křik byl u všech tří dětí koncem 6. měsíce vypořádan také v situaci, kdy slyšely hudbu se zpěvem, což odpovídá aktivnějšímu chování v tomto období. Matěj navíc vykřikoval, když mu zpívala jeho matka i bez hudebního doprovodu. Děti napodobovaly sílu hlasu, křičely do písničky a většinou se u toho usmívaly.

Od 6. měsíce začalo být zaznamenáváno samohláskové pozpěvování, např. ááá či zdvojování slabik, např. ta-ta, ba-ba-ba. V této době se dá již mluvit o vědomém žvatlání, jelikož má artikulační a intonační charakter. Od 7. měsíce pozorujeme první napodobování zvuků, které sice připomínalo první slova, ale jednalo se o fonetické zjednodušení. Napodobivým žvatláním děti začaly napodobovat hlasový projev dospělých. V 7. měsíci se vyskytly situace, kdy děti velice podobně zopakovaly slovo, které řekl někdo z dospělých. Např. babička Emy za ní přišla na hrací deku a říká: „Ahoj“ a Ema okamžitě zopakovala „ajoj“, nebo v 8. měsíci matka Matěje říká: „Matýsku, ty bys chtěl ještě něco říct?“ a Matěj řekne: „eťé“. V této době se také začala objevovat snaha o upoutání pozornosti dospělých

a zapojení se tak do jejich konverzace pouze pomocí hlasového projevu. V 8. měsíci Matěj začal používat opakování slabik „ne-ne“ v situacích, kdy něco odmítal.

Z vypořádaného vyplývá, že byl Matěj celkově více obratný v řečovém projevu. Možná proto, že byl mírně opožděn v motorickém vývoji způsobeným nemocí, a tak se jeho vývoj hnal dopředu jiným směrem. Navíc v těch situacích pro něj bylo více výhodné s matkou nějakým způsobem komunikovat, snažit se ji něco sdělit, než se pohybovat, k čemuž měl i určitě méně sil. Zajímavé je, že v případě jeho bilingvní výchovy byla zachycena nápodoba slov českých nikoliv anglických, přestože jeho otec mluví pouze anglickým jazykem. S matkou byl totiž mnohem častěji, navíc v období jeho nemoci byl většinu času v České republice u prarodičů bez otce, a tak byl vystaven českému prostředí častěji.

- *Osmý měsíc: „Matěj sedí naproti matce, která ho zrovna krmí přesnídávkou...Svou mimikou dává najevo, že jídlo jíst nechce, mračí se a přesnídátku plive ven... Matěj už ale dává výrazněji najevo, že jídlo nechce a vykřikne dlouhé „ne“ a tón dále drží asi 5 vteřin. Matka se zasměje a stále mu drží lžičku před ústy... a Matěj začne žvatlat, z čehož přejde na opakování slov „ne, ne, ne“, které opakuje asi 12krát.“*
- *Devátý měsíc: „Anna stojí ve své postýlce, drží se její konstrukce a volá na svého otce, který leží opodál. Otec na ni zavolá: „Ahoj“ a Anna opakuje slovo, které opravdu připomíná jeho ahoj, ale spíše říká „ajoj“. Ohromně se u toho baví a stále se po každém pozdravu směje. Tato hra se opakuje asi 7x.“ (viz příloha 3 – pozorování č. 11)*

7.3.2. Porození řeči

Z pozorování vyplývá, že děti slyšely na zavolání svého jména již od 4. měsíce. Vždy se otočily na toho, kdo jméno vyslovil, i když zrovna na předchozí pokyny nereagovaly. Zdá se, že v 6. měsíci si již dokáží zapamatovat několik pokynů a reakce na ně. Např. Ema na pokyn „zamávej, udělej pá, pá“ zvedala jednu ruku a třepala s ní. V 7. měsíci zase Matěj na pokyn „udělej kopy, kopy“ ve své vaničce rychle kopal nohama do vody. Pozorování naznačuje, že s každým měsícem se děti učí novým slovům a pokynům, jelikož na ně konzistentně reagují. V případě bilingvní výchovy Matěje bylo zjištěno, že rozumí a reaguje na pokyny v obou jazycích, ale napodobuje slova v jazyce českém, jelikož je mu vystaven častěji, jak bylo zmíněno výše. U Emy se zdálo, že rozumí většímu množství slovních výrazů než ostatní děti nebo na ně alespoň konzistentně reagovala, což mohla matka způsobit častým a raným používáním nápadného označování, jak již bylo vysvětleno v části zrcadlení.

- *Sedmý měsíc: „Matěj je v dětské vaničce a dívá se kolem sebe. Matka na něj zavolá: „Matýsku“ Matěj se okamžitě podívá matce do očí, ta říká: „čau, udělej kopy, kopy, honem, pojď kopy, kopy“. Matěj se usměje, asi vteřinu přemýšlí a začne kopat nohama ve vodě...“*
- *Osmý měsíc: „Ema na matku volá: „haf, haf, haf“ a ztrácí balanc. Matka říká: „drž se, jinak uděláš auí jauí, musíš se držet“. Ema se chytne židle i druhou rukou.“ (viz příloha 3 – pozorování č. 14)*

7.4. Projev učení

V rámci pozorování jsme mohli zachytit několik momentů, které svědčí o schopnosti učení dětí. V rané fázi bylo například zajímavé zachytit projev chování, který by mohl být podle Piageta nazván jako tzv. zobecňující asimilace. Pravděpodobně se jedná o první zvyky, jelikož po narození si dítě cucá palec nejprve náhodně, později se ale již jedná o naučený zvyk. Cucání palce představuje hotové schéma, které se rozšiřuje a dítě tak třeba saje na prázdno nebo cucá nové předměty. Anna měla ve 4. měsíci již pravděpodobně vytvořené schéma, že všechno jídlo patří do úst a je potřeba jej ústy zpracovat, přestože ve 4. měsíci byla pouze kojena mateřským mlékem a s jinou potravinou neměla zkušenost.

- *Čtvrtý měsíc: „Matka sedí a pojídá polévku. Anna vedle ní leží na zádech a pozoruje ji. Vždy když si matka dává lžici do úst, Anna začne svými ústy dělat pohyb, kterým saje mateřské mléko při kojení a vyplazovat jazyk...“*

Dalším specifickým projevem učení byl proces, kdy se dítěti opakovaně vysvětlovalo, že jeho chování není žádoucí prostřednictvím slov: „ne, ne, ne, to se nesmí apod.“ Tento princip by se dal označit za tzv. operantní podmiňování, jelikož se matka snažila nežádoucímu chování zamezit prostřednictvím negativní reakce. Dítě vždy s aktivitou na chvíli přestalo a po útlumu negativní reakce opět toto chování opakovalo. Podmiňování bylo zaznamenáno u všech matek, ale pouze u Emy jsme zachytili výsledek takového učení. V 6. měsíci se Ema začala učit, že na květinu sahat nesmí, ale stejně to stále po různých dlouhých intervalech zkoušela znovu. Zhruba od 8. měsíce se Ema naučila, že když matka řekne „ne, ne, ne“, tak s činností musí přestat a tento pokyn byl přenesen na jakékoliv jiné činnosti. Od té doby některé činnosti okamžitě opouštěla a u těch, které jí obzvlášť bavily, velmi vzdorovala, protože jí byly „zakázány“. Dokonce byl vysledován přenos slov: „ne, ne, ne“ na další osoby. Ema koncem 8. měsíce poslouchala otce i další osoby, pokud tento „zákaz“ vyjádřili dostatečně důrazně. Matka Emy si zakládala na tom, aby ji dítě vždy poslouchalo v situacích, které by mohly být především ohrožující, a v tomto případě bylo zdrojem úspěchu učení pravidelné opakování a důslednost. Ema nebyla nijak trestána, ale její matka pracovala s důrazem na změnu tónu hlasu, ze kterého její dítě rozezná, že něco

není žádoucí. Ostatní matky byly po této stránce v kojeneckém období méně důsledné a nepřipadalo jim ještě důležité, aby je dítě poslouchalo. Tudíž jsme u nich podobnou reakci nevysledovali.

- *Šestý měsíc: „Ema leží na břiše na podlaze, žvatlá a rukou tahá za kytku, která stojí vedle ní. Matka stojí za ní a říká: „Ne, ne, ne, Emičko, ne, ne, ne!“ . Ema kytku pustí a otočí se na matku. Po chvíli se otočí zase zpět a natahuje ruku za kytkou. Matka: „nech kytičku Emičko, ne, ne, ne“ . Ema kytku tedy pustí a otočí se opět na matku. Ta už důrazně říká: „No to se nesmí, no, co říkala máma s kytičkou, že se na ni nesahá, ne, ne, ne.“ Ema se celým tělem otáčí k matce a opět se natahuje po kytce. Matka: „Emičko, ne, ne, ne, to se nesmí.“ Ema se na ni podívá, kytku pustí a začne se na matku smát. Potom ale kytku zase chytí, matka už opravu nazlobeným tónem: „Emičko!“ . Ema kytku pustí. Ale poté co matka nic neříká, kytku opět chytí.“*
- *Osmý měsíc: „Ema si hraje poblíž místa, kde má jejich pes pelíšek. Po čtyřech nohách se za ním připlazí, rukou plácá do pelíšku a chce si za psem vlézt. Matka je pozoruje a říká: „Emičko, ne, ne, ne“ . Ema pohyb zastaví a celým tělem se otočí na matku, dívá se jí do tváře. Ta říká: „Ne, ne, ne, nech Ozzika“ . Ema se ihned jak matka domluví otočí a plazí se jinam, kde si začne sama hrát. Je klidná a žvatlá.“*

Další situací přinášející učení bylo, když rodiče zdůrazňovali fáze hry prostřednictvím intenzity komunikace, načasování a pohybu. Jednalo se o známé říkanky, jako např. Paci, paci, pacičky, kdy rytmické pohyby a hudebnost dítěti přibližovaly téma, které pak snadno mohlo s rodičem sdílet již v raném věku. Často rodič zpíval či rytmicky vyprávěl říkanku, dítěti při tom vedl ruce a učil ho tak zamýšlený pohyb. Děti vždy reagovaly velice pozitivně a dávaly najevo radost ze hry. V učení pohybové řeči ale byly vyzorovány drobné rozdíly napříč dětmi. U Anny byly první pokusy zaznamenány již v 5. měsíci a u Matěje a Emy až kolem 9. měsíce. Důvodem bude pravděpodobně doba, kdy sami rodiče začali s učením, jak často jej procvičovali či jak bylo dítě motivováno ke hře.

- *Pátý měsíc: „...Matka plácá rukou a zároveň říká: „paci, paci, pacičky“ a čeká. Anna ji začne okamžitě napodobovat a pokračuje plácáním o její ruku 4x. Matka pokračuje: „táta koupil botičky“, Anna chvíli váhá a opět pokračuje plácnutím 6x. Matka: „a maminka pásek“, Anna plácne 6x. Matka: „za myší ocásek“, Anna plácne 5x. Tato hra se znovu od začátku opakuje a Anna nevynechá ani jednu „svůj úkol“ a tváří se velice soustředěně a koulí očima.“ (viz příloha 1 – pozorování č. 12)*

7.4.1. Nápodoba

Nejčastěji pozorovaný druh učení, který se promítl snad do všech oblastí vývoje, bylo napodobování. Od 4. měsíce děti napodobovaly především to, co už uměly, např. pohyby úst, vyplazování jazyka, úsměv a pohyby prstů, tudíž se jednalo o nápodobu mimiky a gest.

Koncem 5. měsíce bylo vyzorováno, že se Matěj snažil napodobit intonaci a tón hlasu jeho matky, když mu četla pohádku a kolem 6. měsíce se tato nápodoba řeči rozvíjela. V 7. měsíci již všechny 3 děti alespoň jednou napodobily slovo, které pronesl dospělý, přesto že bylo foneticky zjednodušeno. V 8. měsíci Anna napodobovala matku, která bouchala do krabice, což vydávalo hlasitý zvuk. Anna se snažila o to samé, ale díky tomu, že ještě neměla takovou sílu, krabice téměř žádný zvuk nevydala. Několikrát to zkusila, ale po chvíli činnost vzdala a krabici odstrčila pryč. V 9. měsíci se ještě zdokonalila nápodoba řeči. Anně a Matějovi přinášelo velkou radost, když po dospělém zopakovali slovo, ten ho s úsměvem řekl znovu a děti opět zopakovaly. Ema do 9. měsíce sice několik slov napodobila, ale ne v takovém množství. Často žvatlala zdvojitím slabik, ale nápodoba řeči byla nízká. Matěj se zase pomaleji učil, např. udělej malá, udělej paci, paci, ale napodoboval mnohem větší množství slov než Ema. Dalo by se říci, že děti v 9. měsíci vlastně napodobovaly úplně vše, co je zaujalo, tím rozvíjely své dovednosti a rozšiřovaly si tak i repertoár her. Např. otec Anny ukázal na matku gesto, aby ho nefotila tak, že levou ruku natáhl před svůj obličej a roztáhl dlaň. Anna se na něj dívala, zasmála se, pravou rukou gesto úplně stejně zopakovala a vykřikla smíchy.

- *Devátý měsíc: „Anna stojí ve své postýlce, drží se její konstrukce a volá na svého otce, který leží opodál. Otec na ni zavolá: „Ahoj“ a Anna opakuje slovo, které opravdu připomíná jeho ahoj, ale spíše říká „ajoj“. Ohromně se u toho baví a stále se po každém pozdravu směje. Tato hra se opakuje asi 7x.“ (viz příloha 1 – pozorování č. 3, příloha 2 – pozorování č. 5, 10)*

8. DISKUZE

Cílem výzkumu bakalářské práce bylo vysledovat projevy dítěte v kojeneckém období, a to konkrétně od 4. do 9. měsíce. Záměrem bylo pochopit vztah dítěte v raném věku s jeho rodiči a dále charakterizovat proměny vztahu v rámci tohoto období. Sběr dat probíhal metodou pozorování, zpravidla minimálně jedenkrát měsíčně.

Počátkem 4. měsíce byla pro kojence charakteristická tzv. fascinace druhým, a přestože byla dětem nabízena hračka, věnovaly oční kontakt osobě, která se nad ním skláněla. Tento jev je podložen i mnoha výzkumy, které popisují, že dítě již ve 3. měsíci upřednostňuje obrázek s normálně uspořádaným obličejem před tím se zpřeházenými rysy. (Bhatt, Bertin, Hayden, & Reed, 2005) Jiným výzkumem bylo zjištěno, že v tomto věku se děti raději dívají na obličeje vlastní rasy. (Kelly et al., 2005) Dítě v tomto věku disponovalo především prosociálními projevy, které zahrnují oční kontakt, pohyby rtů, pohyb končetin a sociální úsměv. Úsměv doprovázený zvukem se začal objevovat až začátkem 4. měsíce. Uvažuje se nad tím, že sociální úsměv je přítomen v takto rané fázi života jako součást vrozené výbavy, aby posiloval vazbu mezi dítětem a rodiči. Každý rodič si totiž úsměv vysvětluje tím, že je má dítě rádo, je spokojené a jeho reakci podporuje a snaží se rozvíjet. (Nolen-Hoeksema, Fredrickson, Loftus, & Wagenaar, 2012) Popsaná zjištění tedy odpovídají teorii primární intersubjektivity. Trevarthen ve svých teoriích vycházel z faktu, že se dítě rodí vybaveno predispozicemi pro zvýšený zájem o sociální kontakty, které udržuje právě prosociálním chováním. Dítě je také v tomto období schopno věnovat pozornost oběma rodičům a triadické interakce vítá. Typickou interakcí dítěte a rodiče byla tzv. synchronicita, která vždy nesla pozitivní zpětnou vazbu oběma účastníkům a tímto způsobem posilovala vztah. Brazelton (1975) tento typ interakce popisuje následující posloupností: zahájení a vzbuzení zájmu, vzájemná orientace a pohled z očí do očí a pozdravení. Vrcholem je hravý dialog, který přináší radostné vzrušení. (Šulová, 2010) Rodiče intuitivně používali při interakci s dítětem zrcadlení, kterým dítěti zprostředkovávali okolí a jeho vnitřní procesy, jako například mentalizaci. V průběhu 4. a 5. měsíce se dítě čím dál více zajímalo o své prostředí a předměty, které mu byly na dosah. V této fázi bylo fascinováno nejrůznějšími předměty a rodiči již nevěnovalo takovou pozornost. V oblasti řečového projevu bylo specifické experimentování s hlasivkami, jako například velmi hlasité pištění.

Od 6. měsíce byl znatelný rozvoj řeči. Děti začaly žvatlat prostřednictvím zdvojování hlásek a také už dokázaly sedět či se plazit, díky čemuž byly ještě mnohem aktivnější k objektům v okolí. Tzv. strach z cizích je v literatuře popisován buď jako tzv. sedmiměsíční

nebo osmiměsíční úzkost. U všech dětí nastal významný zlom v průběhu 7. měsíce, kdy stoupla jejich plačtivost a nespokojenost. Upřednostňovaly interakci s rodiči a v situacích s jinými lidmi byly často ostražitě nebo plakaly. Utěšit je mohli pouze rodiče, případně vedlejší vazebná postava, a to jen v případě nepřítomnosti rodičů. To opět odpovídá Bowlbyho teorii, že dítě je schopné navázat vedlejší vazbu s další osobou zhruba v 7. měsíci. Období tzv. strachu z cizích plynule přecházelo do tzv. separační úzkosti a ta přetrvávala až do konce pozorování, tedy do 9. měsíce. Pouze v případě Emy bylo období o něco méně intenzivnější, jak je vysvětleno v části 7.1.6. Rozvoj úzkostlivosti. Rozvoj specifického vztahu s matkou v 7. měsíci potvrzuje mnoho výzkumů. Například Schaffer a Callender (1959) sledovali 76 dětí ve věku od 1. do 12. měsíce a kojenci před 7. měsícem nevykazovali žádný protest při separaci od matky a cizí osoby přijímali. Děti od 7. měsíce vykazovaly klasický obraz separace, nejprve protestovaly, negativně reagovaly na neznámé osoby, poté se na chvíli podrobily, ale okolí stejně odmítaly. (Langmeier & Krejčířová, 2006)

V 8. měsíci byly děti ještě více aktivnější spolu s rozvojem pohybových dovedností. Velmi často napodobovaly vše, co je nějakým způsobem zaujalo, a vytvářely si tak s rodiči vlastní hry, často založené na opakování jedné činnosti. Projev nápodoby slov od 8. měsíce je považován za přechod k řečovým projevům, jelikož kojenci používají tzv. bezhlasný šepot a také rozumí větším slovním výzvám. (Šulová, 2010) Nejvýznamnějším typem učení byla nápodoba, ale bylo zaznamenáno i učení principem operantního podmiňování. Thorová (2015) hovoří o tom, že nejen kojeneček, ale i jedinec přijímá celý život společenská pravidla zejména operantním podmiňováním a nápodobou. (Thorová, 2015)

Na základě výzkumu je tedy možné zodpovědět následující výzkumné otázky:

Jaké projevy prosociálního chování můžeme pozorovat u dětí v kojeneckém období?

Za rané projevy prosociálního chování považujeme oční kontakt, pohyby rtů, pohyb končetin a sociální úsměv, ale s vývojem dítěte se repertoár projevů rozšiřuje. V prvních zhruba 5 měsících děti využívaly pro interakci s druhými především mimiku v obličeji, ale od 6. měsíce se byly schopny do interakce více zapojit či dokonce samy rozvést aktivitu, která se jim líbila. Nejen že se smály, ale radostí vykřikovaly a pištěly, čímž druhému projevovaly radost ze hry a jeho přítomnosti. Ve 4. měsíci kojenci využívali pro navázání interakce upřený pohled do očí druhého. Dítě je totiž pravděpodobně geneticky vybaveno určitou tendencí vyhledávat lidský kontakt a již v raném věku upřednostňovat lidský obličej před jinými objekty, což je podloženo odbornými výzkumy, ale zároveň to bylo možné

sledovat i v tomto výzkumu. Prostřednictvím prosociálního chování děti v raném věku komunikovaly s okolím. To, že byly všechny tři děti schopny vnímat oba dva rodiče již ve 4. měsíci při triadické interakci, posilovalo jejich prosociální vývoj a prohlubovalo vztahy k širšímu světu. V tomto období se již všechny tři děti otáčely po zavolání jejich jména, což svědčí o tom, že se naučily spojovat jedno konkrétní slovo s „označením vlastní osoby“. Dalším projevem prosociálního chování, které se vyskytovalo již od počátku pozorování, je typ interakce tzv. synchronicita, díky které je posilován vzájemný vztah a utváří se pozitivní atmosféra pro další komunikaci. Synchronicita se stala první společnou hrou dětí a rodičů, kterou si všichni užívaly. Velice často tuto aktivitu musel ukončit rodič, jelikož se dítě natolik bavilo, až se smíchy zajímalo a bylo v ní schopno vytrvat opravdu dlouhou dobu. Do projevů by se mohla zařadit i schopnost nápodoby, která rozvíjí interakci a kolem 8. měsíce obohatila způsoby hry, kdy děti obzvláště bavilo opakovat činnost po druhém. Prosociální chování bylo také doprovázeno vokalizací a žvatláním, což navíc od 6. měsíce sloužilo dětem k upoutání pozornosti a navázání interakce. Například Ema se snažila v 7. měsíci zapojit do konverzace dospělých výkřiky a utiřila se, až když ji teta oslovila a hrála si s ní. Jak již bylo popsáno v části 7.1.1. Prosociální chování, dítě by mohlo být schopno v 9. měsíci udržet určitý dialog s druhým, ale tento jev byl zachycen pouze v případě Anny.

Jak se vyvíjí vztah rodičů a dítěte v kojeneckém období? Zejména v raném období vztah s rodiči významně ovlivňovaly prosociální projevy dítěte, jejichž výčet je obsažen ve výzkumné otázce č. 1. Do 4. měsíce převládala tzv. fascinace druhým a děti upřeně pozorovaly obličej rodiče. Velmi výrazným projevem bylo, že děti nevěnovaly pozornost předmětům, které jim byly nabízeny, ale sledovaly všechny osoby, které byly v místnosti. To zpravidla vyvolávalo pozitivní reakce, rodič se na dítě usmíval a pokud bylo dítě spokojeno, smích opětovalo, což často přecházelo do interakce typu synchronicita, čímž se významně posiloval jejich vztah. Kojenci rodičům vyjadřovali spokojenost či nespokojenost prostřednictvím mimiky nebo pláče, křiku, občas strnulým obličejem. Citlivý a vhodně naladěný rodič na tyto projevy adekvátně reagoval, uspokojoval jeho potřeby a tím v dítěti budoval pocit jistoty a bezpečí. Děti se od 6. měsíce začínaly od rodičů postupně odklánět a zajímat se o okolí, především o předměty v blízkosti. Předpokládáme, že zdrojem tohoto posunu bylo úspěšné navození jistoty, ale příčinnou byl i motorický rozvoj. Kolem 7. měsíce začínaly být všechny tři děti více plačtivé v přítomnosti dalších lidí a více se upínaly na své rodiče, jelikož je již byly schopny rozeznat od ostatních a ti v nich budily strach. Toto období trvalo u každého dítěte různě dlouho a mělo odlišnou intenzitu. Jak již bylo popsáno v části

7.1.6. Rozvoj úzkostlivosti, Ema prošla touto fází nejrychleji a také nepůsobila tolik bouřlivě oproti ostatním dětem. Faktory, které v tomto případě ovlivnily průběh jsou přístup rodičů, osobnostní vlastnosti dítěte či kvalita jejich vztahu. S celkovým rozvojem dětí se posouval i jejich vztah s rodiči, jelikož byly čím dál více aktivní a živé, což v rodičích vyvolávalo nové reakce. Kolem 8. až 9. měsíce již byly schopny napodobit téměř všechna gesta a řečový projev dospělého, což vedlo k tvorbě nových společných her, jak již bylo zmíněno výše. Do jejich vztahu ale zasahovaly často nepředvídatelné faktory, například zdravotní stav, zázemí, vztahy v rodině atd., které vztah zásadně ovlivnily pozitivním i negativním způsobem. Silný vliv nesou samotné osobnostní rysy rodičů, jejich věk, zkušenosti s péčí, ale i temperament dítěte.

Je možné vypořádat odlišnosti ve vývoji mezi třemi zkoumanými dětmi? Byly vypořádané drobné rozdíly. Matěj byl v porovnání s dívkami o něco pomalejší v motorickém vývoji. Fázi lezení po čtyřech končetinách téměř přeskočil a pohyboval se po prostoru specifickým způsobem v sedu. V některých situacích potenciálního učení pomaleji reagoval na pokyny matky. Velmi zdatný byl v oblasti řečového vývoje. Často fonetickým zjednodušením opakoval slova po ostatních a v 9. měsíci svůj nesouhlas vyjadřoval slovy „ne, ne“. Jeho mírné opoždění zapříčinil jeho zdravotní stav a reakce na určité pokyny byly pravděpodobně nízkou pravidelností učení, opět z důvodu jeho zdravotního stavu. Motorický vývoj Anny probíhal v normě dle periodizace Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 349). Také často napodobovala slova dospělých a jako jediná byla schopna určitého dialogu s matkou. Šulová (2010) tento dialog popisuje „předáváním slova“, kdy jeden „hovoří“, druhý zmlkne, a hovoří až „dostane slovo“. (Šulová, 2010) Anna jako jediná byla schopna reciproční hry v 9. měsíci. Domníváme se, že velký podíl na tom měl přístup matky, která si s Annou takto často hrála. Ema se oproti ostatním naučila většímu množství pokynů a konzistentně na ně reagovala. Celkově působila dojmem, že rozumí většímu množství slovních výrazů. Samostatný řečový projev se rozvíjel o něco pomaleji. Důvodem by mohlo být to, že kolem 8. a 9. měsíce, kdy se ostatní děti zaměřovaly více na nápodobu slov, její jedinou zábavou byl trénink chůze a samostatný stoj. Ema byla velmi zdatná v pohybových schopnostech. Jak již bylo zmíněno, v době nejzřetelnějšího rozvoje chůze trávila veškerý čas na chatě se staršími bratřenci, kterým ve hře svým tempem nestačila, a ti od ní často odbíhali hrát si jinam. Možná zde byla motivací tzv. zóna proximálního vývoje. Tento jev popsal McHale (2001) při výzkumu vlivu straších sourozenců na vývoj dítěte, kde hovoří o tom, že dítě vnímá jako vzor spíše vrstevníky než dospělé.

Žádné dítě nevykazovalo závažná opoždění a jejich kojenecký vývoj probíhal v normě podle periodizace Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 349). Výsledky výzkumu naznačují, že děti ve vývoji prochází stejnými fázemi, ale v jednotlivých oblastech může docházet k drobným rozdílům, což potvrzuje individuální charakter vývoje, který je zapříčiněn následujícími faktory. V tomto výzkumu byl prokázán poměrně silný vliv zdravotního stavu na raný vývoj. Každé dítě v některých oblastech vynikalo více a v jiných méně. Důvodem bude také určitě samotný přístup rodičů a především, na které oblasti kladly větší důraz. Lze ale hovořit i o tom, že se již v takto raném období určitým způsobem projevují vrozené předpoklady či deficiency, nadání a intelekt. Podle výzkumu Rothbarta a Batese (1998) se temperament kojence zatím příliš nepodobá temperamentu téhož jedince v pozdějším věku. Jejich výzkumy ale uvádí, že stabilitu temperamentu je možné vysledovat od batolecího období. Temperament je v určité míře ovlivňován dědičností, což se potvrdilo na studiích temperamentu jednovaječných dvojčat, ale utváří se především v kombinaci s vlivem z prostředí. (Rothbart & Bates, 1998)

ZÁVĚR

Práce si kladla za cíl zmapovat projevy psychického vývoje dítěte v období od 4. do 9. měsíce prostřednictvím metody pozorování. Zvýšená pozornost byla kladena na projevy sociálně emočního vývoje. Výsledky odpovídají normám, které stanovuje odborná literatura (Langmeier & Krejčířová, 2006; Šulová, 2010; Thorová, 2015) a nebyly vysledovány žádné deficity. Jak již bylo zmíněno, všechny tři děti prošly stejnými vývojovými milníky v téměř totožných dobách, ale byly zřetelné individuální nuance v jednotlivých oblastech (viz výzkumná otázka č. 3). Příčinami jsou vrozené předpoklady, přístupy rodičů k výchově, prostředí a přítomnost dalších osob. U sledovaných dětí se také jako důležitý faktor ukázala nemocnost a zdravotní stav dítěte.

Na základě toho tedy shledáváme, že cíl je splněný, jelikož bylo možné odpovědět na předem stanovené výzkumné otázky. Přesto je důležité zmínit limity této práce. Prvním úskalím jsou projevy dítěte v mé nepřítomnosti. Nelze tvrdit, že projevy, které nebyly zaznamenány při výzkumu se u dítěte nikdy nevyskytly. Sice měl být tento problém ošetřen rozhovory s matkami, ale ani ony samotné nemusely některé náznaky zachytit. Také by bylo určitě vhodné rozšířit počet výzkumných osob a dobu strávenou s nimi, což by mohlo přinést o něco prohloubenější porozumění problematice či nové podněty k dalšímu zkoumání.

Zvolené téma je celkově poměrně široké a nebylo snadné pokrýt veškeré oblasti. Pro další výzkumné šetření by tedy bylo dobré konkretizovat určitou oblast vývoje či více strukturovat situace pozorování.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Bhatt, R. S., Bertin, E., Hayden, A., & Reed, A. (2005). Face processing in infancy: Developmental changes in the use of different kinds of relational information. *Child Development*, (76), 169-181.
- Bowlby, J. (2010). *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál.
- Colin, V. L. (1996). *Human attachment*. New York: McGraw-Hill.
- Erikson, E. H. (2002). *Dětství a společnost*. Praha: Argo.
- Grof, S. (1988). *Dobrodružství sebeobjevování*. Praha: Gemma 89.
- Grof, S. (1992). *Holotropní vědomí*. Praha: Gemma 89.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Horst, F. C. P. van der, Rosmalen, L. van, & Veer, R. van der. (2019). John Bowlby's Critical Evaluation of the Work of René Spitz. *American Psychological Association*, 22(2), 205-208.
- Kelly, D. J., Quinn, P. C., Slater, A. M., Lee, K., Gibson, A., Smith, M., et al. (2005). Three-month-olds, but not newborns, prefer own-race faces. *Developmental Science*, 8(6), F31-F36.
- Kulísek, P. (2000). Problémy teorie raného citového přilnutí (attachment). *Československá Psychologie*, 44(5), 404-423.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., akt. vyd.). Praha: Grada.
- Langmeier, J., & Matějček, Z. (1974). *Psychická deprivace v dětství* (3., dopl. vyd.). Praha: Avicenum.
- Matějček, Z., & Langmeier, J. (1986). *Počátky našeho duševního života*. Praha: Panorama.
- McHale, S. M. (2001). Sibling influences on gender development in middle childhood and early adolescence. *Developmental Psychology*, 37(1), 115-125.
- Murray, L. (2016). *Psychologie malých dětí: Jak vztahy podporují vývoj dětí od narození do dvou let*. Praha/Kroměříž: Triton.
- Nakonečný, M. (2013). Bowlby J.: Odloučení. Kritické období raného vztahu mezi matkou a dítětem. *Psychologie A Její Kontexty*, 4(1), 90-91.
- Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B. L., Loftus, G. R., & Wagenaar, W. A. (2012). *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda* (3., přeprac. vyd.). Praha: Portál.
- Papoušek, H., & Papoušek, M. (1983). Biological Basis of Social Interactions. *J. Child Psychol. Psychiat.*, 24(1), 117-129.

- Papoušek, H., & Papoušek, M. (1975). Cognitive Aspects of Preverbal Social Interaction between Human Infants and Adults. In *Parent Infant Interaction, CIBA Foundation Symposium 33*. Amsterdam: Elsevier.
- Piaget, J. (2014). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2011). *Dětská řeč a komunikace, poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada.
- Rothbart, M., & Bates, J. (1998). Temperament. In W. Damon. In *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional and personality development* (5 th ed.). New York: Wiley.
- Siegel, D. J. (1999). *The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are*. New York, London: Guilford Press.
- Šulová, L. (2010). *Raný psychický vývoj dítěte*. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.
- Vavrda, V. (2005). *Otázky soudobé psychoanalýzy: Tradice a současnost*. Vyd. 1. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Vygotskij, L. S. (2017). *Psychologie myšlení a řeči*. Praha: Portál.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Záznam z pozorování Matěje

Příloha 2 – Záznam z pozorování Anny

Příloha 3 – Záznam z pozorování Emy