

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a psychopatologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Monika Slouková

Rizika vzniku patologických jevů na základě traumatického odloučení
v raném věku

Olomouc 2018

vedoucí práce: Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a že jsem použila jen prameny a literaturu, jež jsou uvedeny v seznamu bibliografických citací.

V Olomouci

podpis

Velice děkuji paní doktorce Křeménkové za její věcné rady a lidský přístup. Mé Rodině děkuji za nemalou podporu při studiu a možnost vzejít z ní do tohoto světa. Konkrétně Bratrovi děkuji za dlouhé debaty a kritický náhled na mé myšlenky. Mému Muži děkuji za jeho láskyplnou trpělivost a pomoc při korektuře práce.

Obsah

Úvod	7
1. Raná vývojová období.....	9
2. Teorie psychosociálního vývoje dle Erika Eriksona	15
3. Rodina.....	18
3.1 Fáze socializace v prostředí rodiny dle věku dítěte	19
4. Základní potřeby (nejen) dítěte.....	22
5. Rodičovská role a pojetí lásky v životě dítěte	26
6. Vztahová vazba mezi „matkou“ a dítětem	30
6.1 Vazebné chování.....	31
6.2. Dva základní typy vztahové vazby	32
7. Odloučení	36
7.1. Trauma.....	38
8. Možné důsledky rodinných vlivů na další život.....	40
Závěr.....	42
Seznam bibliografických citací	44
Knižní publikace.....	44
Internetové zdroje	46

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Monika Slouková
Katedra:	Katedra psychologie a psychopatologie
Vedoucí práce:	Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Rizika vzniku patologických jevů na základě traumatického odloučení v raném věku
Název v angličtině:	The risk of pathological phenomena on the basis of a traumatic separation at an early age
Anotace práce:	Práce se zabývá vývojem jedince v raném věku, jeho blízkou rodinou a vztahy mezi nimi. Jelikož jde o práci teoretickou, vývoj dítěte i vztahů v rámci rodiny je popsán z několika pohledů. Na ty bude dále navázáno možným rizikem vzniku patologií na bázi různých typů těchto vztahů, odloučení v nich a případným vznikem traumatu.
Klíčová slova:	Raný věk, rodina, socializace dítěte v raném věku, důležitost role matky a otce, láska v rodině, základní potřeby dítěte, vztahová vazba, odloučení, trauma, patologie ve vztazích
Anotace v angličtině:	This writing works with a development of child in early age, it's closest family and relationships between them. Because the writing is just theoretical, the development of child and relations in family will be described from many views. By these topics it will continue with possible risks of rising pathology based on various kinds of relations, detachment in them and conceivable creation of trauma.
Klíčová slova v angličtině:	Early age, family, socialization of child in family, importance of mother's and father's role, love in family, basic needs of a child, attachment, detachment, trauma, pathology in relations
Rozsah práce:	47 stran, 86 000 znaků
Jazyk práce:	Čeština

Úvod

Úkolem této bakalářské práce je stručné teoretické shrnutí vývoje dítěte raného věku a důležitých milníků tohoto období. Skrze jednotlivé etapy raného dětství popisuje důležitost rodinného zázemí a vztahů v něm pro budoucí vývoj nově narozeného jedince a jeho socializaci. Jelikož je prací teoretickou, seznámí nás s jednotlivými obdobími, jimiž dítě v raném věku prochází, a to hned z několika pohledů. Popíše jej obecně, z pohledu psychoanalytického a též v rámci vývoje socializace v rodině. Úzká rodina bude popsána dle svého významu, funkcí i aspektů, jimž by bylo vhodné se v zájmu dítěte vyhnout. Stručně popíše socializaci jedince v rámci rodiny jako základního kritéria pro socializaci budoucí. Rodinou a dítětem vyrůstajícím v ní se práce bude zabývat v mnoha kapitolách, jejichž prostřednictvím nastíní roli rodinného zázemí vzhledem k dítěti právě v souvislostech se vznikem následných patologií. Vedle funkcí rodiny se bude zabývat též jejími povinnostmi k dítěti, ze stránky formální i neformální. Tyto povinnosti budou demonstrovány na základních potřebách, jež jsou nezbytné pro psychické i fyzické prospívání jedince. Nastíní důležitost uspokojení potřeb psychických pro způsob pohledu dítěte na svět, sebe samé a jeho další realizaci. Vzhledem k těmto potřebám se bude zabývat vzájemnými vztahy dítěte a jeho nejbližších, zejména vztahem matka-dítě, méně pak otec-dítě a otec-matka. Popíše důležitost mateřské a otcovské lásky pro budoucí náhled dítěte na sebe sama, schopnosti dávání lásky sobě i druhým a způsobu tvorby vztahu k sobě i druhým. Od důležitosti mateřské a otcovské lásky v životě každého člověka naváže na teorii vztahové vazby, vztahové chování a základní typy vztahových vazeb. V rámci popisu lásky i vztahů mezi nejbližšími nás seznámí s možnostmi vzniku patologických jevů. Pojmy „odloučení“ a „vztahová vazba“ pak vzájemně propojí, neboť tyto oblasti spolu neodvratně souvisí. Ukáže také, jakým způsobem se doplňují a co to znamená, je-li odloučení traumatizující. V poslední kapitole stručně odkáže na teorie zabývající se možnými obtížemi vyplývajícími z pozitivních i negativních postojů rodiny k dítěti. Nakonec se dotkne i otázky vlivu sociokulturního prostředí a odchýlení se od normy, to už však jen zběžně.

Inspirací pro sepsání souvislostí těchto teorií v celistvou práci mi byla práce Veroniky Kavenské *Tradiční medicína Jižní Ameriky a její využití v psychoterapii* a publikace *LSD, výzkum a klinická praxe za železnou oponou* Milana Hausnera a Erny Segalové, zabývající se psycholytickou terapií. Obě tyto knihy popisují cestu k otevření zážitků z raného dětství, jež jistým neblahým způsobem ovlivňují další život daného jedince. Postupným rozřešením těchto mnohdy nepříjemných nebo i „*banálních*“ raných zkušeností, jež byly pro tyto osoby často nevědomě traumatizujícími, dochází k jejich poznání, pochopení a následnému přijetí. Takový proces (vykonaný i jinou cestou, než požitím psychedelik) může být pro člověka prostředkem k osvobození a odpuštění, jež mu dávají možnost odlišného náhledu na život, smíření se s ním a možnost další seberealizace v něm. Poukazují tak na důležitost zkušenosti z raného období života pro život budoucí.

1. Raná vývojová období

„Raná zkušenost má rozhodující význam pro další vývoj jedince“ (Dittrichová, Papoušek, Paul a kol., 2004, s. 157). Tito autoři dále uvádějí, že na významu raného období života pro život budoucí se shodují zastánci různých psychologických teorií, ať už jde o teorii psychoanalytickou (Freud, Erikson), behavioristickou a různé teorie učení (Hull), etologickou (Lorenz), nebo teorii citové vazby (Bowlby). Psychologický vývoj dítěte začíná v kruhu rodiny, dítě se postupně osamostatňuje a vytváří si vlastní identitu. Potměšil udává, že „termín *rané dětství* zahrnuje věkovou kategorii pro děti od narození do 6 let věku.“ (Potměšil a kol., 2015, s. 29), řadíme zde tedy novorozence, kojence, batolata a děti předškolního věku. Psychický vývoj každého jedince je podmíněn danými zákonitostmi, jež jsou pro všechny společné. Určité vývojové modifikace se vyskytují ve vztahu k chronologickému věku, nastupují zpravidla ve stejných věkových obdobích. V návaznosti na tyto zákonitosti bude uveden stručný vývoj těchto charakteristických změn v ontogenetickém vývoji (Potměšil a kol., 2015; Dittrichová, Papoušek, Paul a kol., 2004; Šimíčková Čížková, 2003).

Dle Šimíčkové Čížkové a kol., (2003) jsou zákonitosti ontogenetického vývoje charakterizovány jako:

- Zákon diferenciaci a integraci sledujeme u všech vývojových změn. Vývoj psychický i motorický má čím dál větší radius, zařazuje se do stále širších sociálních vztahů; vývoj postupuje k větší složitosti a ucelenosti. Každá nová zkušenost je základem pro tu následující, předchozí tedy podmiňuje budoucí.
- Zákon směřování ke struktuře druhu vypovídá o skutečnosti, že každá z vývojových fází jedince je přímo zaměřena k nastávající podobě člověka. Každý stupeň vývoje je předurčen již ve formujícím se zárodku.
- Zákon vývojové nerovnoměrnosti se taktéž projevuje v rámci psychické i fyzické roviny. Každá novost nastupuje právě v době, kdy je na ni správný čas. Psychický vývoj se opírá o potřeby dané věkem, vývoj fyzický pak o důležitost jednotlivých orgánů.
- Zákon vývojové retardace je doplněním zákona o nerovnoměrnosti vývoje. V rané fázi života organismus roste nejrychleji ve svém celku i částech. Tempo nárůstu

v průběhu života klesá, „až dostoupí k vývojovému „*plató*““ (Šimíčková Čížková a kol. 2003, 16 s.).

- Zákon individuálního průběhu psychického (i fyzického) vývoje je odvozen od individuality každého jedince. Každý tento jedinec postupuje ve svém životě dle jistého ontogenetického vývoje, avšak vývoj žádných dvou jedinců není zcela totožný, co se psychického i fyzického vývoje týče.

Tento individuální vývoj dává jedinci prostor pro vznik jemu vlastního individuálního myšlení, smýšlení o světě a sobě samém. Způsob myšlení dítěte v raném věku je značně egocentrický. „Dítě je středem vlastních představ a nebere v úvahu jiné úhly pohledu. Není schopno odpoutat se od svého subjektivního hlediska, dělat rozdíly mezi jím vnímanou realitou a realitou tak, jak ji vnímá jiná osoba. Dítě vnímá svět jako systém, jehož je ono samo centrem, ať už se jedná o svět fyzických objektů, nebo o svět sociální“ (Hončíková, 2008, s. 11).

Novorozenecské období trvá dle Vágnerové přibližně jeden měsíc. Je to období, ve kterém dochází k prvotnímu přizpůsobování se prostředí vně dělohy. Novorozenec je pro toto období vybaven elementárními reflexy, vrozenými způsoby chování a způsobilostí k učení, jež mu život v novém prostředí usnadňují. Ty reflexy, které zajišťují primární orientaci a adaptaci na prostředí jsou základními prvky pro příští vývoj (hledací, sací reflex). Další pak nejsou pro budoucí vývoj natolik významné, vymizí během prvních měsíců, avšak můžeme podle nich určovat normalitu vývoje mozkových funkcí (především motorické reflexy). Bdění je zpočátku vyplněno především naplňováním biologických potřeb. „Pro vnímání i učení je nezbytný stav bdělosti, kdy je dítě schopné soustředění na tuto činnost“ (Vágnerová, 2015, s. 86). Úroveň bdělosti je ovšem ještě nízká, těžko ovlivnitelná a úseky bdění jsou typické svým nedlouhým trváním. Význam má také učení, „rozvoj novorozence závisí na vývojově i individuálně přiměřeném přísunu podnětů“ (Vágnerová, 2005, s. 69), ty dávají základ pro zrod nezbytných zkušeností. Učení je provázáno s přísunem smyslových vjemů, které jsou za běžných podmínek lehce dostupné; bývá podněcováno především v rámci společenské interakce. Zásadním zprostředkovatelem podnětů v životě novorozence je matka (popř. pečující osoba, viz dále). Toto období je nazýváno též jako **stadium senzomotorické inteligence**. Zahrnuje proces rozvoje primárních poznávacích procesů, jež svým označením senzomotorické naznačují, že jde o poznávání vázané na smyslové vnímání ve spolupráci s motorickými dovednostmi neboli manipulací. Tento způsob seznamování

s okolním světem přetrvává do druhého roku věku dítěte (Piaget, 2014; Vágnerová, 2005; Šimíčková Čížková a kol., 2003).

Kojenecké období datujeme od jednoho měsíce do jednoho roku. Pozorujeme osobité projevy každého z dětí v prožívání, počínání a celkovém vývojovém směru. Období kojenecké často označujeme jako receptivní, kdy receptivitu Vágnerová (2005) vnímá jako **otevřenost okolnímu světu**. Dítě je způsobilé a motivované k percepci různorodých stimulů a k produkci odezvy na ně. Prožitky dítěte formují jeho osobní pohled na svět, dále fungují jako **primární autoregulační mechanismus** – přívětivé prožitky motivují ke kontaktu s okolím, k jeho objevování, nepřívětivé od něj mohou odrazovat. Z toho vyplývá důležitost převažující pozitivní zkušenosti. V kojeneckém věku u dítěte převažuje orální aktivita, tedy sání a posléze kousání. Neméně důležitá jsou ústa v poznávání okolního světa. Cokoli chce dítě poznat, vkládá do úst po většinu kojeneckého období. Významná je v tomto období potřeba stimulace a s ní ruku v ruce jdoucí potřeba učení. Zároveň je důležité naplnění potřeby citové jistoty a bezpečí (viz níže). V případě jejího neuspokojení může rovněž docházet k odmítání kontaktu s prostředím v důsledku pocitu ohrožení. „Za normálních okolností je potřeba stimulace a učení saturována zdánlivě spontánně, v rámci běžného prostředí i průměrného rodičovského chování“ (Vágnerová, 2005, s. 73). Spolu s učením hraje důležitou roli zrání. Zráním centrální nervové soustavy je podmíněn psychomotorický vývoj. Pohromadě tvoří základ pro rozvoj poznávacích procesů. Poznávání a učení je uskutečňováno prostřednictvím interakce s reálným prostředím v reálném čase, tedy tady a teď. Dalším důležitým stavebním kamenem je emoční vývoj. Emoce napomáhají též rozvíjení dalších psychických funkcí. Rovněž vztah k okolí je založen na emocích, ty usměrňují chování dítěte (autoregulační mechanismus) a později napomáhají k orientaci v komunikaci s dalšími lidmi, získávají přehled o dané situaci (Piaget, 2014; Vágnerová, 2005; Langmeier, 2000).

Batolecí období trvá od jednoho roku přibližně do tří let. Dítě si osvojuje samostatnost. Je si vědomo sebe samého, vnější svět již vnímá jako oblast **ne-já**. Dochází k rozšíření pole působnosti. „Batole usiluje o sebeprosazení, o potvrzení svých kompetencí, ale i o zjištění svých limitů“ (Vágnerová, 2005, s. 119). K tomu mu napomáhá rozvoj lokomoce jako **symbol úspěšného vývoje**. Ta udává kompetenci k uspokojování základních potřeb se stále menší závislostí na druhé osobě. Dítě si může více vybírat, o co má zájem a v jaké míře. Je zvědavé, následně se lépe orientuje ve světě. Ve výběrovosti mu napomáhá také vrozená schopnost emočně reagovat, tyto reakce jsou pro malé dítě podstatným prostředkem ke komunikaci. Schopnost orientace podporuje také pocit jistoty a bezpečí;

dochází ke zjištění, že svět je poznatelný a funguje dle určitých pravidel (viz níže). Pravidla mohou být prostředkem ke stereotypu, který spoustu věcí usnadňuje, avšak přehnané lpění na něm může vypovídat o úzkosti či nejistotě. Čím lépe se dítě orientuje, tím méně nejisté je. Úroveň orientace je závislá na úrovni kognitivního vývoje. V největší míře dítě používá vjemů zrakových, ostatními vjemy své poznávání doplňuje. Manipulace s objekty přestává být jediným způsobem kontaktu s okolím, dítě již není omezeno jen na konkrétní věci v aktuálním časovém úseku. Dokáže si již představit výsledek svého počínání, aniž by k němu skutečně došlo. Uvědomuje si také **trvalost objektu** (dokáže rozpoznat týž objekt kdekoli a kdykoli a může ho hledat i na místech, kde se dosud nevyskytoval; stále však užívá jen některé vlastnosti). Dle Piageta hovoříme o **fázi symbolického, předpojmového myšlení**. V souvislosti se symboly se objevuje také nápodoba v chování, kdy dítě používá odloženou nápodobu (napodobuje něčí chování i po delším časovém úseku) či fiktivní hru (dítě si hraje, jako že krmí panenku). Obě jsou podmíněny chápáním symbolu; to je též jednou z podmínek rozvoje řeči. Dítě si musí výrazy nejprve zapamatovat a potom je umět správně použít. Jazyk jako kognitivní a komunikační kód je nástrojem sociálního působení, dítě ho nabývá nápodobou. Nápodobu dítě upotřebí také v procesu socializace. Hlavním socializačním činitelem je rodina, důležitá je role matky i otce. Vzájemně se doplňují, každý z nich předává dítěti jiné zkušenosti. Existence obou těchto rolí v životě dítěte spolu s mírou uspokojování jeho základních a duševních potřeb je základem pro možnost vzniku vyrovnané osobnosti (viz níže). Dítě přejímá rodinnou identitu, ta je základem identity vlastní. Ve svém sociálním prostředí se dítě setkává s různými sociálními rolemi. Ty, „které dítě získá, vyjadřují jeho hodnocení, ale i očekávání a požadavky ostatních lidí“ (Vágnerová, s. 147). Vývoj každého dítěte je tímto způsobem do jisté míry sociálně predeterminován (Piaget, 2014; Vágnerová, 2005; Langmeier, 2000).

Období předškolního věku trvá od 3 do 6-7 let. V tomto období dochází **k diferenciaci vztahu ke světu**. K tomu dítěti napomáhá představivost, fantazijní zpracování informací, které je nelogické. Piaget toto **myšlení** nazývá jako **názorné a intuitivní**. Představa dítěte je přizpůsobována dle možností jeho poznání a potřeb. Jeho vlastní pohled mu zprostředkovává určitou jistotu, mluvíme o přetrvávajícím egocentrickém myšlení. To ovlivňuje uvažování i komunikaci; dítě má tendenci „zkreslovat úsudky na základě vlastního postoje a preferencí“ (Vágnerová, s.174). Zkreslený způsob myšlení napomáhá dítěti vyrovnat se s přechodem do širší sociální skupiny (mateřská škola) a nově vzniklými situacemi (i uvnitř rodiny), jež pro něj mohou být emočně náročné. Vstup do společnosti vyžaduje určitý řád,

prosociální chování, ale i schopnost sebeprosazení. Existence světa fantazie a hry dává dítěti prostor se s vnějším světem vyrovnat, má harmonizující význam nezbytný pro rovnováhu rozumovou a citovou. Nepříjemné či těžké situace si znovu přehrává, upravuje je dle vlastních přání, vypořádává se s neúspěchy. K tomuto způsobu vyrovnávání patří též vnímání času, a to ve formě **prezentismu**, ten je definován jako **přetrvávající vázanost na přítomnost**. Velikost významu aktuálně vnímaného obrazu dává dítěti subjektivní jistotu. To, co dítě vidí, je doopravdy tak, protože to tak právě teď je. Zároveň tyto děti „ignorují informace, které by jim překážely“ (Vágnerová, s. 177), a tím nadměrně jejich náhled na svět komplikovaly. To se projevuje i v dětské kresbě, dítě v ní zobrazuje realitu tak, jak ji vidí a chápe. Jeví-li se realita jako nesrozumitelná, dítě si ji interpretuje dle svého úsudku, nepřipouští možnost odlišné skutečnosti. Neobejde se bez dosažení alespoň domnělé jistoty, že svět dokáže komplexně poznat a orientovat se v něm (viz níže). Tím si nadále udržují subjektivní pocit jistoty a bezpečí v pro ně známém světě. Paměť je v tomto období spíše útržkovitá, váže se na osobní zkušenost a ve větší míře se uplatňuje v nezáměrné formě. Pro její rozvoj je důležité vyprávění příběhů jak smyšlených, tak s dětmi prožitých. Paměť tak nemá hodnotu jen v oblasti kognitivní, ale i emoční a sociální. Vyprávění prožitého se časem stává celistvějším. S tím souvisí postupné rozumění více významům slov, jež se nabalují v rámci vyprávění v různých příkladech a situacích. Dítě se tak učí zároveň porozumění sociálnímu i emočnímu, v příbězích se vyskytují určité role a ty sebe reprezentují určitými pocity (příběhy prožité i nereálné; role matky a otce i archetypální role v rámci smyšlených příběhů). Emoce v tomto období jsou již stabilnější a vyrovnanější, většina z nich se stále váže na aktuální situaci. K častému stavu veselosti patří rozvíjející se smysl pro humor, který je důležitou součástí v budování mezilidských vztahů. Rozvíjí se též emoční inteligence a vztahové emoce. Objevuje se empatické ladění, dítě dokáže částečně oddálit své uspokojení. Dokáže se také emočně naladit na jinou osobu. Takovéto vcítění se, primárně pokud se jedná o blízkou osobu, „může vést k indukci stejného pocitu či hodnocení“ (Vágnerová, s. 200). Již chápe různé významy pocitů. Mezilidské vztahy se tudíž odrážejí v emočním ladění dítěte. U těch, „které mají bezpečné zázemí, převažují pozitivní emoce a lepší porozumění citovému ladění jiných osob“ (Vágnerová, s. 199). **Emoční stabilita** předškolního dítěte je ve velké míře závislá na reakci ostatních, zejména nejbližších lidí. Poprvé se v tomto období objevují pocity viny. Dítě si uvědomuje, že udělalo něco špatně (dle dosud naučených morálních zásad) i v nepřítomnosti osoby, která by ho za to pokárala. Vzniká vnitřní korektivní mechanismus; dítě chápe, že nepříjemných pocitů se může zbavit nápravou situace (Piaget, 2014; Vágnerová, 2005; Langmeier, 2000).

2. Teorie psychosociálního vývoje dle Erika Eriksona

„Psychosociální vývoj je vývoj týkající se sociálních stránek psychiky“ (Hartl, 2004, s. 217). Je zde zařazen z důvodu důležitosti, jakou má v návaznosti na psychický vývoj a další kapitoly. A sice, demonstruje jak podstatné a v čem je každé jedno období vývoje nejen dítěte, ale i dospívajícího a dospělého pro jejich vnitřní harmonii a vzájemné interpersonální interakce. Erikson tento vývoj rozdělil do 8 etap. V každé z nich jedinec prochází daným typem **psychosociálního konfliktu a krize**. Jedná se o psychosociální úlohu, která je typická pro dané vývojové období. Vždy má dva protichůdné póly (důvěra proti základní nedůvěře), možnosti přístupu, způsoby prožívání. Splněním úlohy nabývá osobnost nové ctnosti (naděje; důvěra ve svět převládne nad nedůvěrou). Úspěšnost projití etapami, tedy vyrovnání se s krizí a získání ctnosti, má značný vliv na vývoj vlastní identity. „Každé stadium vývoje osobnosti stojí na základech vyřešeného konfliktu etapy předchozí“ (Thorová, 2015, s. 282). K přechodu do dalšího stadia je tedy nutné vyrovnání s oběma póly konfliktu, překonání krize prožitím a rozřešením. V případě neúspěšného řešení konfliktu může být vývoj narušen či pozastaven. Osobnost není dostatečně kompetentní pro období, v němž se nachází, vymyká se obvyklým požadavkům společnosti (sociální normě), další její vývoj stagnuje (Thorová, 2015; Vágnerová, 2005; Hartl, 2004; Šimíčková Čížková a kol., 2003).

V této práci se zabýváme dětmi v raném věku, představíme si však všech 8 stádií, a to z důvodu zobrazení možností nedostatečného vývoje osobnosti těch, kteří o dítě pečují. I když se setkáváme též s kritikou této teorie, může nám být opěrnou strukturou co se psychosociálního vývoje týče. Je důležité zdůraznit, že žádná teorie se nedá přijímat doslovně; vždy je potřeba objektivního zamyšlení se nad souvislostmi, ať už se bavíme o genderu, sociokulturní normě nebo současné společnosti (Thorová, 2015).

Primární důvěra proti primární nedůvěře v době od narození do 1 roku. K získání primární důvěry je potřeba utvrdit v dítěti pocit jistoty a bezpečí oproti úzkosti. Takovéto utvrzené dítě je ve svém chování otevřené novému, sociálně vstřícné. Citové prožívání a společenská přizpůsobivost je ovlivněna též kvalitou prvotní vazby dítěte s matkou. Získanou ctností je **naděje** (; Vágnerová, 2005; Šimíčková Čížková, 2003).

Autonomie proti zahanbení a pochybám v době od 1 do 3 let. Batolecí věk je obdobím objevování okolního světa a uvědomování si sebe sama. K obojímu je potřebná důvěra v sebe a vytrvalost v objevování. Dítě prochází prvním sebeprosazováním, učí se normám chování. Pravidla však fungují jen pod dohledem. Vznikají zde základy **vůle**, ta je ctností tohoto období (Vágnerová, 2005; Šimíčková Čížková, 2003).

Činorodost (iniciativa) proti vině v době od 3 do 5 (6) let. Předškolní období života je charakteristické aktivitou, spoluprací a dychtivým učením. Hodnota projevu dítěte je stanovena společenskou normou. Předškolák se již ztotožňuje s dospělými, nástup do školního zařízení mu zprostředkovává kontakt s nimi mimo rodinu. Setkává se též s vrstevníky, s těmi se sdružuje, učí se součinnosti, cílevědomosti a zodpovědnosti. Vyvíjí se svědomí. S vrstevníky se též porovnává a zažívá pocity méněcennosti; neúspěch vyvolává pocit viny, je však jej jiným výkonem vzápětí vykompenzovat. Získanou ctností je **sebevědomí** (Vágnerová, 2005; Šimíčková Čížková, 2003).

Příčinnivost proti pocitu méněcennosti v době od 6 do 12 let. V období školního věku je hra ve velké míře vystřídána cílenou činností zaměřenou na rozvoj racia, zručnosti, celostního výkonu a schopnosti soustředit se. Dítě je zpravidla snaživé. Za správně vykonaný úkol je pochváleno, což je výrazem uznání a přináší mu potěšení, přispívá k jeho sebepotvrzení. Pokračuje porovnávání s vrstevníky, dochází k rozvoji sebehodnocení. Častý je ve spojení s výkonem prožitek nedokonalosti, pocit méněcennosti může vést k následné pasivitě a rezignaci. Objevuje se též soutěživost. Je budován postoj k samostatné i kolektivní práci, svědomitost. Ctností je **kompetence** k plnění úkolů (Vágnerová, 2005; Šimíčková Čížková, 2003).

Identita proti zmatení rolí v době od 12 do 20 let. Sebepojetí dospívajícího se zásadně mění, jeho identita je v rozvojové fázi. Utváření nového náhledu na sebe sama je dáno změnami fyzickými, psychickými i sociálními. Vzniká základ holistické osobnosti schopné sebereflexe. Ta se zabývá existenciálními otázkami, usiluje o sebe vymezení, vypořádává se s pojetím vlastní osoby, sociokulturním postavením. Navazuje důvěrné a intimní vztahy přátelské i milostné. Dochází k identifikaci s vrstevníky či dospělými vzory. Postupně jsou upevňovány hodnoty a myšlenky vlastní, projevuje se otevřenost novodobým zkušenostem, nepřijímání konvencí a tradic. Nabytou ctností je **věrnost** (Vágnerová, 2005; Šimíčková Čížková, 2003).

Intimita proti izolaci v době od 20 do 25 let. Je-li dostatečně vybudována identita jednotlivce, je mladý dospělý připraven podílet se na intimitě v dyádě, v soužití s milovanou osobou. Propojením v důvěrném vztahu vzniká identita párová, přičemž vlastní identita nezaniká. Jedinec se dál nesoustřeďuje jen na sebe, cítí povinnost k druhému. Sdílí s ním podstatné události svého života, navazuje stabilní pohlavní vztah. Důvěrné intimní soužití expanduje v **lásku**, ta je ctností tohoto období (Vágnerová, 2005; Šimíčková Čížková, 2003).

Generativita proti stagnaci v době od 25 do 65 let. Pozornost dospělého se dále rozrůstá mimo něj i partnerskou dyádu. Některý dospělý touží zplodit potomky, jiný zanechat svou stopu odlišným odkazem, aktivitou. Je to období pro tvorbu prospěšnou komunitě, společnosti. Zaměřením se na vlastní osobu a její cíle dochází ke stagnaci. Okolo 40. roku věku se objevuje **krize středního věku**, která též může být prostředníkem k proměně a posunu osobnosti. Nabytou ctností je **schopnost pečovat o někoho** (Vágnerová, 2005; Šimíčková Čížková, 2003).

Ego integrita proti zoufalství v době od 65 let až po smrt. Stáří je obdobím bilancování dosavadního života. Úkolem této etapy je dosažení osobní integrity; pozitivní postoj k sobě samému, prožitému bytí. K tomu patří akceptace sebe sama a též vyrovnání se s konečností. Nedojde-li k dosažení osobní integrity, objevuje se strach ze smrti, zoufalství, pocity bezmoci. Nevyrovnání se s dosavadním životem může vézt k dezintegraci osobnosti. Skrze nalezení smyslu života dochází osobnost k **moudrosti** života, ta je této etapě ctností (Vágnerová, 2005; Šimíčková Čížková a kol., 2003).

3. Rodina

Rodina je prvotním sociálním uskupením, z něhož každý jedinec vychází, proto má v této práci své neodmyslitelné místo. V této kapitole bude pojata dle funkcí, jež by měla zastávat vzhledem k dítěti a z pohledu socializace, kterou mu jako kmenová jednotka zprostředkovává. Jelikož se pohybujeme v rámci práce teoretické, rozebíráme v dalších kapitolách též význam jednotlivých vztahů v rodině vzhledem k dítěti a jeho budoucím vztahům. Rodina dává dítěti do života své pojetí o světě a o tom, jak by měl fungovat jedinec obecně, tak i svět okolo. Ať vědomě či nevědomě, udává normu, dle které jedinec dále nahlíží na svět a život v něm. Tato norma je tvořena sociokulturními podmínkami rodiny, stylem výchovy a vztahy v rodině celkově. Sobotková rodinu definuje jako „skupinu lidí se společnou historií, současnou realitou a budoucím očekáváním vzájemně propojených transakčních vztahů. Kdykoli mezi blízkými lidmi existují intenzivní a kontinuální psychologické a emocionální vazby, může být užíván pojem rodina, i když jde např. o nesezdaný pár, náhradní rodinu atd.“ (Sekera, 2014, s. 48). Primární rodinu představuje otec, matka a děti. Právě přítomnost dětí dělá primární rodinu rodinou. Bez nich jde o partnerský vztah, manželství atp. (Sekera, 2014; Možný, 2002).

Uskupení rodiny prošlo v čase řadou změn, my se budeme zabývat současným typem monogamní rodiny a její funkcí vzhledem k vychovávanému jedinci. Těchto funkcí je několik, mnoho autorů je vymezuje různě. Vybereme ty z nich, které jsou pro rámec této práce klíčové (Možný, 2002).

- Ochranná funkce – tkví především v zajištění základních potřeb rodiny, primárně v zajišťování elementárních životních potřeb (biologické, hygienické a zdravotní potřeby)
- Socializačně výchovná funkce – tkví především v předávání způsobů přizpůsobení se životu. Rodina učí dítě, jak se chovat dle společenských norem a očekávání. Výsledkem by měl být jedinec připravený na vstup do každodenního života.
- Emocionální funkce – je jedinečná svou nezastupitelností. Tkví ve tvorbě citového zázemí, poskytování lásky, bezpečí a jistoty každému, kdo je součástí rodiny (Grebíková, 2010, 40 s.).

Prvotní zkušenost se zajištěním těchto funkcí má dítě zpravidla prostřednictvím matčiny péče. Dítě nově narozené neodmyslitelně patří ke své matce. Tvoří společně, v nejvhodnějším případě, nerozlučitelnou dvojici. Matka často pocítuje potřeby dítěte jako potřeby sebe sama.

Dítě je na matce a rodině zcela závislé, je odkázané na jejich péči a pomoc. Vzniká tak mezi nimi specifická **vztahová vazba** (viz níže). Tato závislost vede ke vzniku rodičovských povinností, i ty budou ještě dále rozvedeny v dalších kapitolách. Plnění těchto povinností se ve velké míře odvíjí od sociálního zázemí rodiny a norem, jež pravděpodobně rodiče ve svých původních rodinách přijali za své. Důležitá je rovněž míra autonomie v sociálním uskupení, které jsou rodiče schopni; tedy v jaké kvalitě a jakým způsobem jsou schopni výkonu práv a povinností s rodičovstvím spojených. Tento jejich výkon je do jisté míry sociálně regulovaný, a to z těchto důvodů (Vágnerová, 2005; Možný, 2002):

- Dítě, hlavně malé dítě, je křehké jak fyzicky, tak i psychicky. Ve své pozici je před rodiči naprosto bezbranné.
- Ne každý rodič je schopen rozpoznat, co je pro jeho děti nejlepší. Někteří rodiče mohou své děti poškozovat nedostatkem mentálních či sociálních kompetencí.
- Někdy rodiče vnímají své dítě jako prostředek k uskutečnění svých projektů, snů nebo potřeb. Tyto záměry mohou být protichůdné se zájmy dítěte.
- Zároveň pokud dítě vyrůstá v dané komunitě, je jejím zájmem, aby dítě ctilo hodnoty právě její a ne jiné. Cílem je, aby se hodnoty dítěte slučovaly s vnitřní integritou komunity (Možný, 2002).

3.1 Fáze socializace v prostředí rodiny dle věku dítěte

Při procesu socializace má rodina ve vztahu k dítěti zásadní vliv. Dítě z rodiny přejímá specifické vzorce chování a formy reakcí na dané situace. Způsob přijetí dítěte, hodnocení, jeho pozice v rodině i výskyt sourozenců se na něm přímo odráží. „Tak jako každá rodina je jiná, dítě je jiné, tak i každá socializace má individuální specifický průběh“ (Možný, 2002, s. 22). V rodičovském chování směrem k dítěti se často setkáváme s pojmem **intuitivní rodičovství** neboli chování modifikované dle potřeb kojence (dítěte) bez záměrného směřování k němu. Tento způsob chování je nevědomý. Dle Dittrichové (2004) se jedná o způsob adaptačního chování, jež napomáhá pečovateli v přístupu k dítěti a dítěti tak ke snadnější adaptaci ve světě mimo dělohu. V ideálním pojetí nám tento pojem dává pohled na dítě jako aktivního sociálního partnera, který je motivován k učení a na rodiče jako průvodce či učitele s přirozeně danými kompetencemi. Typickým pro tento způsob chování je vysílání pozitivních signálů směrem k dítěti, kdykoli se ocitne v neznámé situaci. Toto

ujištění v nejistotě zprostředkovává dítěti uvolnění a možnost přizpůsobení se novému (Dittrichová, Papoušek, Paul a kol., 2004; Možný, 2002).

Novorozenecký a kojenecký věk je obdobím navazování prvních vztahů, kdy vůbec prvním z nich je vztah s matkou. V nejlepším případě mezi nimi vzniká emoční vazba. Ta je postupem času navazována také s otcem a posléze i se sourozenci. V případě vzniku pevné vazby dítě špatně snáší odloučení od blízkých osob. V jejich přítomnosti je si však jisté a může objevovat své okolí. Typickým projevem je tzv. **separační úzkost**¹. „Dítě musí získat nejprve základní důvěru v nejbližší osoby, aby se odvážilo rozšířit okruh známých a přijímaných osob i prostředí“ (Porubová, 2013, s.22). Skrze příležitosti zprostředkované matkou se dítě seznamuje s okolním světem a učí se ho vnímat. Stálá péče a očekávatelné chování matky vyvolává u dítěte pocit bezpečí a jistoty. V případě nedostatku základní důvěry může dítě chápat svět jako nekonzistentní a nepředvídatelný, je pro něj zdrojem ohrožení (Porubová, 2013; Jurková, 2011).

Batolecí věk je obdobím získávání prvních zkušeností ve společnosti. Výchozí socializace i nadále probíhá v rodině. Způsob, jakým je dítě v rodině přijímáno a hodnoceno se odráží v míře jeho sebedůvěry. Dítě se postupně seznamuje s různými lidmi a situacemi, jež vyžadují odlišné chování a učí se je rozlišovat. Vzniká základní pojem o sociálních rolích. Ty udávají řád, dle kterého je vhodné se ve společnosti chovat, jejich pochopení je stěžejní pro vhodnou a úspěšnou socializaci. „Vytváří si jednoduché, sociálně podmíněné způsoby poznávání a výkladu nejbližšího světa, postoje k realitě na základě pozorování reakcí druhých“ (Porubová, 2013, s. 23). Takto se mu dostává rovněž reflexe o vhodnosti či nevhodnosti jeho počínání, např. formou pochvaly či napomenutí ze strany pečujících osob. Pro oblast socializace je důležitý také vývoj řeči jako komunikačního prostředku. Dítě poznává, že prostřednictvím slov může interagovat se svým okolím. S nástupem **symbolické fáze** rapidně vzrůstá obsah slovní zásoby, proces zespolečenštění je prohlubován. Spolu s osvojováním řeči dochází také k osvojování **prosociálního chování**. „Prosociální chování je takové, jehož cílem je zlepšení situace druhého, přičemž pomáhající není povinen poskytnout pomoc a příjemce pomoci není instituce, nýbrž jedinec“ (Zášková, Mlčák, 2009, s. 82, in Jurková, 2011 s. 50; Porubová, 2013).

¹ Pokud dítě ztrácí matku ze své blízkosti, pociťuje tzv. **primární úzkost**, která je charakteristická svou nepřeveditelností na žádnou jinou. Je signálem hrozícího; vzdálením matky z přítomnosti dítěte je uvedena do chodu, avšak do jejího návratu není ukončena. Dítě v batolecím období ji může pociťovat již ve chvíli, kdy si všimne, že se matka k odchodu chystá. Separační úzkost je elementární zkušeností, která je nevyhnutelným rizikem ve vztahu lásky dítěte a pečující osoby. (Langmeier, Matejček, 1974, s 272)

Předškolní věk je ohraničen vstupem dítěte do školského zařízení. Prostřednictvím školské instituce se dítě poprvé setkává s větším počtem vrstevníků a také s prvními autoritami vyskytujícími se mimo rodinu. Dochází k budování nových vztahů a dítě se setkává a přijímá nové sociální role. Učí se roli podřízené a souřadné. Obě tyto role a vztahy z nich vyplývající mají na dítě velký vliv, citelně se odráží v jeho budoucí socializaci. Jejich prostřednictvím začíná chápat obecný význam základních rolí. Nadále roste slovní zásoba a schopnost ji správně použít. Dítě je způsobilé „běžně a na dostatečné úrovni užívat v kontaktu s lidmi řeč a v souvislosti s tím se rozvíjí systém sociálních norem, neboť se dítěti verbálně lépe vysvětlí jejich základní principy a vztahy ke společenskému hodnocení“ (Porubová, 2013, s. 23). Postupně také přejímají hodnotový systém a normy obecně uznávané dospělými, stávají se součástí jejich hodnotového systému. Vzniká interní kontrolní struktura neboli svědomí. V případě dosažení dostatečné zralosti fyzické, psychické a sociální čeká dítě další vývojový zlom, a to nástup k povinné školní docházce (Porubová, 2013; Jurková, 2011).

4. Základní potřeby (nejen) dítěte

Základní potřeby dítěte zde byly již několikrát zmíněny, v této kapitole budou rozvedeny více, co do typů a významu. Jejich uspokojování je natolik důležité, že jejich plnění je podmíněno rovněž zákonem. Dle Zákona o rodině č. 94/1963 Sb., je rodičovská zodpovědnost souhrnem práv a povinností. Ty se vztahují především k „péči o nezletilé dítě, zahrnující péči o jeho zdraví, jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj.“ Rodič by měl být primárně zdrojem přirozeného uspokojení základních potřeb dítěte. (§ 31 odst. 1 zákona č. 94/1963 Sb. o rodině)

V souvislosti se zdravým vývojem dítěte se objevuje též termín **základní duševní potřeba**. Těchto potřeb je hned několik. Základní duševní potřeba je ta, při jejíž absenci může být vývoj a rozvoj jedince nějakým způsobem znevýhodněn. Měla by být naplněna ve správný čas a v příslušné míře. Jejím zajištěním můžeme dítěti zprostředkovat hladší postup skrze vývojové milníky. Nedostatečné uspokojení základní duševní potřeby se může projevit jako **psychická deprivace**. Dle Potměšila nejlépe vystihuje psychickou deprivaci Matějček, ten uvádí, že „psychická deprivace je stav vzniklý následkem životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby (viz níže) v dostačující míře a po dost dlouhou dobu“ (Matějček, 1963, s. 17 in Potměšil a kol., 2015, s. 72). Dále podotýká, že implikací psychického strádání je neblahý dopad na vývoj osobnosti dítěte, v oblasti citové i kognitivní. „Základní patologický význam pro poruchy vývoje a charakteru má tedy nedostatečné ukojení afektivních potřeb: emoční, afektivní deprivace“ (Langmeier, Matějček, 1974, s. 19; Matějček, 2016; Potměšil, 2015).

Matějček (2016) definuje **5 základních psychických potřeb dítěte**:

Dostatek podnětů neboli přiměřená stimulace z vnějšího světa je důležitá pro dosažení optimální výkonnosti centrálního nervového systému. Tyto stimuly by měly přicházet v přiměřeném množství. Při nedostatečném přísunu podnětů je jedinec stimulačně podvyživen, zvykne si na malý přísun podnětů a spokojí se s nimi. V opačném případě, tedy při nadměrné stimulaci, se organismus brání a **prostě vypne** – anebo se uchyluje k nějakému jinému (neurotickému) obrannému postoji“ (Matějček, 2015, s. 28). Co se týče kvality, podněty by měly alespoň zhruba odpovídat věku dítěte. Také je doporučována jejich proměnlivost, neboť nadměrným opakováním stimul ztrácí svůj účinek (Matějček, 2015; Vágnerová, 2005).

Smysluplný svět neboli potřeba poznatelného uspořádání ve věcech a vztazích. Mají-li přijímané podněty řád, je možné je ukládat do mozku v souvislostech. Smysluplnost a řád je tedy podmínkou veškerého naučení se a přijímání zkušeností. Uspořádané poznatky mohou být znovu vyvolány nebo doplněny o něco nového. Učení se novému je zároveň vhodné doplnit přiměřenou motivací, dobrý výkon odměnit uznáním, pochvalou (Matějček, 2015; Vágnerová, 2005).

Životní jistota je ve výčtu potřeb až na třetím místě, bez ní by však nebylo objevování nového a utváření souvislostí v podstatě možné. „Teprve s jistotou v zádech se dítě může vydávat na dobrodružné výpravy za poznáním světa“ (Potměšil, s. 29). Tuto jistotu dítě hledá zejména u svých nejbližších, tedy u rodičů (pečujících osob) a širší rodiny. Poprvé si této potřeby můžeme ve větší míře všimnout okolo 7 měsíce, kdy se dítě ke své pečující osobě připoutává prostřednictvím trvalého emočního pouta (Matějček, 2015; Vágnerová, 2005).

Pozitivní identita neboli potřeba kladného náhledu na sebe sama. Každý jedinec je svébytnou osobností, má svou vůli, po něčem touží a něco naopak nechce. V případě naplnění potřeby životní jistoty dítě ví, že se může spolehnout na své blízké. Patří k nim, je pro ně důležité a hodnotné. Stále více si uvědomuje sebe sama. To, jak je dítě blízkými přijímáno a jak se k němu chovají, se značně projeví na formování jeho identity. Jeho sebevědomí a sebedůvěra pak bude „silnější nebo slabší, pevnější nebo jen povrchní“ (Matějček, 2015, s. 29). Okolo dvou let dítě přejímá identitu rodinnou a víceméně se naplno projeví, co do něj skrze výchovu bylo doposud vloženo (Matějček, 2015; Vágnerová, 2005).

Otevřená budoucnost též označována jako potřeba existenciální. Tato potřeba je veskrze lidská. Pouze lidé si totiž uvědomují plynutí času. „Otevřená budoucnost, životní perspektiva, naděje, to je něco, co **táhne život dopředu**“ (Matějček, 2015, s. 30). V případě pocitu zavřené budoucnosti člověk upadá do beznaděje, nicoty, je v útlumu. Dítě objeví budoucnost v pravém slova smyslu až v období středního školního věku, okolo 11-12 let. Do té doby se pojetí budoucnosti objevuje ve formě předjímání, dítě se na něco těší, něco napjatě očekává (Matějček, 2015; Vágnerová, 2005).

Mimo uspokojení potřeb psychických je úkolem pečujících osob také uspokojení fyziologických potřeb dítěte. Tyto potřeby se ve své podstatě prolínají; a sice, způsob a přístup s jakým rodič zajišťuje potřeby základní (fyziologické) se odrazí též v uspokojení potřeb psychických. V prvních letech života dítěte je uspokojování jeho fyziologických potřeb vlastně cestou rodiče k dítěti, k budování jejich vzájemného vztahu. Proto budou dále zmíněny i tyto potřeby (Matějček, 2016).

Hierarchie potřeb podle Abrahama Maslowa udává 5 úrovní v souvislosti s motivací v chování člověka. Dle toho, která z potřeb už je či ještě není uspokojena, následuje další zájem osobnosti. Jsou uspořádány dle nezbytnosti jejich uspokojení, od nejnižší po nejvyšší. „Stručně řečeno, lidské motivy jsou hierarchicky uspořádané a jejich místo v hierarchii je definováno mírou naléhavosti, síly či priority“ (Maslow, 2014, s. 10). Je udáváno, že vyšší **prepotenci**, neboli vyšší potřebu uspokojení, má ta potřeba, která je důležitější z pohledu biologické naléhavosti. Splněním první úrovně dáváme prostor pro důležitost splnění té následující, a tak postupujeme vždy dále. Naplnění biologických potřeb pak dává prostor pro potřeby vyšších lidských motivů jako je láska či spravedlnost a veškeré pohnutky netýkající se právě uspokojení potřeb nižších, více prepotentních. U některých jedinců se může stát, že potřeba původně nebiologická pro ně získá důležitost na stejné úrovni, jako se nacházejí potřeby biologické. Stane se tak nezbytnou v jejich každodenním fungování (Maslow, 2014; Plháková, 2003).

Potřeby fyziologické „žízeň, hlad, sex, spánek atd. Mnohé z nich jsou homeostatické“ (Plháková, 2003, s. 369). V případě nemožnosti uspokojení těchto potřeb, ať už z důvodu nedostatečnosti zdrojů či nadměrného přetížení jedince v čase dochází k fyzickému vyčerpání. Stav vyčerpání přispívá ke ztrátě motivace k dalším činnostem a neschopnosti produkce vlastní iniciativy (Polínek 2015; Plháková, 2003).

Potřeby bezpečí zahrnují stabilitu, jistotu, spolehlivost. Neodmyslitelně s ní souvisí struktura a porozumění situacím jedince obklopujícím, z něž vyplývá dlouhodobý pocit jistoty. Transparentnost blízkého okolí a vztahů v něm přináší osvobození od úzkosti, strachu a chaosu. Dále zde patří potřeba mezí, pořádku, případně potřeba silného ochránce (Polínek 2015; Plháková, 2003).

Potřeby lásky, náklonnosti. Potřeba zkušenosti s dlouhodobým hlubokým citovým vztahem spolu s potřebou někam patřit. Zprostředkováním těchto potřeb je u člověka budována též schopnost je uspokojovat u osob druhých. Jsou to potřeby vedoucí k pocitu sounáležitosti. Naplnění můžeme předcházet pocitům vykořeněnosti, zbytečnosti, beznaděje (Polínek 2015; Plháková, 2003).

Potřeby uznání spolu s potřebou prestiže. Člověk se snaží dosáhnout co nejlepšího výkonu a doufá v to, že se tak zavděčí svému okolí. Připadá-li si jedinec nehodnotně a neuznávaně před ostatními, ztrácí pak hodnotu a uznání také u sebe samotného, případně u něj nejsou vůbec vybudovány. Chybí mu pak zdravá sebeúcta, sebevědomí. Takový stav mu pak brání v dalším rozvoji. Pokud si nevěří, není uznána jeho snaha o výkon, pravděpodobně ji bude iniciovat o to méně (Polínek 2015; Plháková, 2003).

Potřeby seberealizace naopak souvisí se zavděčením se sobě samému. Jedinec chce dosáhnout sebenaplnění, touží po něm a hledá pro něj různé cesty. Potřeba sebeaktualizace také „může být chápána jako ekvivalent tvůrčího principu.“ (Polínek, 2003, 70 s.) Ten se projevuje jako motivace ke změně proudící z nitra osobnosti (Polínek 2015; Plháková, 2003).

5. Rodičovská role a pojetí lásky v životě dítěte

O významech rodiny pro harmonický vývoj dítěte zde již bylo několik poznatků řečeno. Zdůrazněny byly potřeby, jež rodina ve vztahu k dítěti naplňuje a tímto byly zároveň doplněny i funkce rodiny jako takové. Tyto činnosti byly též zmíněny v rámci socializace dítěte v rodině. Na tu bude v této kapitole navázáno, a to v rámci představení rodičovských rolí. Každá z nich má v životě dítěte nenahraditelný význam, každá z nich má své vlastní charakteristiky. Ty si pak dítě dál nese uvnitř sebe nejen pro sebe samé, ale i pro další osoby, se kterými interaguje a do budoucna též pro své vlastní děti (Fromm, 2015).

Po narození dítě nezačíná okamžitě vnímat svou oddělenost od matky a okolního světa. Novorozenec, matka a svět jsou jím vnímány jako jedno. Neuvědomuje si ještě, že svět je mimo něj, ani to, že je samostatným bytím. „Matka je teplo, matka je potrava, matka je blažený stav uspokojení a bezpečí“ (Fromm, 2015, 45 s.). Vše, co je vně novorozence je pouhým zdrojem uspokojení. Ruku v ruce s růstem a vývojem dítěte roste i schopnost diferencovat uspokojení a jeho zdroj. Postupem času proniká do jeho vědomí též různost totožnosti dalších objektů. Učí se tyto objekty pojmenovávat, poznávat jejich vlastnosti. Bere na vědomí reakce matky (pečující osoby) k sobě a svým potřebám, projevům. „... uvědomuje si, že matka se usmívá, když jí; že je vezme do náruče, když pláče; že je pochválí, když jde na nočník“ (Fromm, 2015, s. 45). Na základě těchto reakcí vzniká zkušenost, jejímž produktem ve vědomí dítěte je skutečnost matčiny bezpodmínečné lásky. Pro vytvoření této lásky nemusí dítě nic dělat, je dítětem; pokud se tato láska nevyskytuje, není možnost, jak ji získat, zasloužit si ji. Důvodem mateřské lásky je dítě samo jako takové; jako bytost, o níž je třeba pečovat; jako bytost, která je na matce závislá. Dítě je milováno pro to, čím je; pro svou existenci (Fromm, 2015; Vágnerová, 2005).

Jak roste míra samostatnosti dítěte, tím větší je důležitost otcovské role v jeho životě. Láska otcovská nastupuje plně se svou autoritou a vedením okolo 6 roku věku dítěte. Vývojově se s láskou mateřskou ve své roli několikrát vystřídá. Vyvážená přítomnost mužského a ženského elementu je důležitá pro vyvážený vývoj každé osobnosti. Osobnost s vyrovnaným vztahem vzhledem ke své osobě má velkou pravděpodobnost tvorby vyrovnaných vztahů s ostatními. Láska otcovská vytváří vztah, ve kterém je nutné si lásku zasloužit. Je žádoucí, aby láska otcovská byla „spíše shovívavá a trpělivá než hrozivá a autoritářská“ (Fromm, 2015, s. 49). Je orientována na výkon a zavděčení se otcovské autoritě. Na rozdíl od lásky mateřské je však možné ji získat, naklonit si otcovu přízeň. Je-li člověk, tedy v našem případě dítě, milováno otcem pro své přednosti, protože si lásku zaslouží,

vzniká zde vždy nějaká pochybnost. Vzniká strach z představy, že by snad o lásku mohlo přijít. Tato pochybnost jej pohání vpřed, je motivací ke zlepšení a výkonu. Zároveň tato láska zanechává pocit, že se jí musíme pokaždé něčím zavděčit. Dítě není milováno pro to, co je, nýbrž pro to, co vykonalo a jak. V případě nevyrovnání tohoto pocitu láskou mateřskou, bezpodmínečnou, vzniká pocit hořkosti a využití prostřednictvím otcovského působení (Fromm, 2015; Antlová, 2014; Vágnerová, 2005).

Otec a jeho svět je v tradičním pojetí protipólem ke světu mateřskému. Dává řád, vědomosti, a kázeň. Zprostředkovává vztah k tvorbě, cestování a dobrodružství. Je důležité říci, že se nacházíme v době, kdy i matky mají možnost zprostředkovat dítěti veškeré zážitkové zkušenosti, které svět nabízí a zároveň i otcové se podílejí aktivně na péči o děti a jejich výchově. Vyskytuje se však nadále rozdílný přístup matek a otců k dětem. Ten se projevuje v jejich reakcích, obavách a celkovém přístupu. Jak je uvedeno v této kapitole, oba z těchto přístupů jsou pro dítě v ideálním případě obohacením a velikým darem do vínku. Není však jejím úkolem zaškrtlou roli matky na pozici matky v domácnosti, jež čeká, až otec světoběžník předá dětem zkušenost s během světa. Jejím úkolem je pouze poukázat na důležitost jich obou (Fromm, 2015; Možný, 2002).

Mezi osmým a desátým rokem dítě objevuje, že je možné vyvolat lásku činem. Projevuje iniciativu pro své blízké něco vyrobit, vytvořit. Stává se spolutvůrcem lásky v jejich vzájemném vztahu. Zjišťuje, že může vyvolat lásku tím, že ji dává. Dívá se již také na potřeby druhých, respektuje je, dokáže kvůli nim upozadit potřeby vlastní. I jen samotný akt dávání se jeví jako hodnotnější než přijímání. Schopnost milovat dostává základ pro lásku zralou, jež postupně (v ideálním případě) vystřídá lásku dětskou (Fromm, 2015; Vágnerová, 2005).

Pro zdravý vývoj je důležité obojí; vliv lásky mateřské i otcovské. Pokud se dostává dítěti lásky (a zkušenosti) dvojí, může mezi nimi balancovat dle potřeb daných vývojem. Dítě je přimknuto k matce, následně k otci, v tom případě může dojít ke zvnitřnění obojího. Působí na něj láska naivní i rozumná, má dostatek lásky pro své bytí a lásky pro realizaci nového. Nesmíme zapomenout, že v tomto popisovaném případě jde o ideální model. Také ve vzájemném vztahu rodičů je potřeba vyrovnaného poskytování a procítění lásky. K tomu by mělo (mohlo) dojít v rámci zvnitřnění nejen otcovské, ale i mateřské lásky, což se ve výsledku může projevit v tom, že jedinec (dítě) dokáže poskytnout obě tyto lásky sobě i druhým. Má ve své podstatě mateřské i otcovské vědomí. Dokáže tak mít rád z pouhého důvodu existence

sebe i druhé, avšak dokáže také činy sebe i druhých kriticky zhodnotit (Fromm, 2015; Antlová, 2014).

Dojde-li ke zvnitřnění pouze jedné z rodičovských rolí, jedinec nemá možnost objektivního zhodnocení situace. Jeho postoj je příliš ochranný a omlouvavý, nebo naopak příliš autoritářský a zaměřený na výkon. Tento postoj se projevuje ve vztahu k sobě i druhým. Vztahy jsou tak utvářeny v nevyrovnaném poměru používaných strategií, vzniká vztah patologický. Pojetí sebe samého i druhých se takto stává zkresleným. Fromm (2015) demonstrovuje tuto zkreslenost v popisu pojetí lásky jako prostředku ve vztazích k sobě i jiným, přičemž podle něj „lásky není především vztah k určité osobě; je to postoj, orientace charakteru, určující spřízněnost se světem jako celkem, a nikoli s jedním **objektem lásky**“ (Fromm, 2015, s. 51). Upnutím na objekt uzavíráme cestu schopnosti milovat. Lásky jako schopnost, aktivita, je ve své podobě objektem již jen dotvářena, dle objektu interagujeme v různých podobách lásky (mateřská, bratrská, erotická atd.). Právě láska s patologickým zabarvením pak není schopností milovat, nýbrž je něčím, co láskou jedinec pouze nazývá. Je při ní obvykle připoután k objektu. „Věří dokonce, že je důkazem intenzity jejich lásky, nemilují-li nikoho jiného než „*milovanou*“ osobu“ (Fromm, 2015, s. 51). Lásky k dalším objektům, zvláště pak, jde-li o objekt toho pohlaví, o něž má jedinec zájem, je pro něj nepřijatelná. (Fromm, 2015; Antlová, 2014).

Častým projevem tvořícím patologie ve vztazích je též neschopnost sebelásky. Pojem sebeláska bývá často spojován s pojmem sobectví či narcismus. Dle Freuda je láska obratem libida k určitému objektu, tedy pokud je láska směřována k člověku samotnému, jsou to sklony narcistické, sobecké. Fromm se zamýšlí nad tím, zda snad právě neschopnost sebelásky není prostředkem k sobectví; není-li člověk schopen milovat sám sebe, nemůže milovat ani druhé. „Láska k sobě samému je nerozlučně spjata s láskou ke každé jiné bytosti“ (Fromm, 2015, s. 61). Jsou jedním, jedno vystupuje z druhého a navzájem se podmiňují. Úcta, pochopení a láska k vlastní osobě není odlučitelná od úcty, pochopení a lásky k jinému člověku. Kdo chová lásku k druhým, chová také lásku k sobě a naopak. K tomu je potřebné poznání sebe i druhých spolu s odpovědností k těmto osobám (tedy i k sobě samému). Bez schopnosti milovat sám sebe je tak právě láska k ostatním pouhým sobectvím. Též schopnost sebelásky pramení již ze schopnosti sebelásky rodičů (primárně matky, pečující osoby). Kupříkladu, nemiluje-li matka sama sebe pod záminkou „*nesobectví*“ (dává veškerou péči a lásku ostatním, žádnou sobě), pak to z ní děti vždy vycítí. Nechová-li matka lásku k sobě, je k sobě nepřátelská, buduje si tak nepřátelský vztah k životu. Dává tak nevědomky nepřátelský

postoj k životu také svým dětem. Člověk (který je vždy prvně dítětem) se tak dostává do cyklu vlivů. Tyto vlivy je pak možné odhalit a nadále s nimi pracovat. Nese-li si člověk nevyrovnanost v sobě, předává ji do dalších vztahů a tedy i osob. Vznikají tak extrémní vztahy. Extrémnost se projevuje formou nezralé lásky, jež je v těchto vztazích dáována. „Nezralá láska říká: „Miluji tě, protože tě potřebuji“ (Fromm, 2015, s. 47). Naopak láska zralá je vyrovnaná, vyvěrá ze zvnitřnění obou rodičovských rolí v sobě samém v kombinaci se schopností mít rád sám sebe, vážit si sebe. Je to láska nesobecká, která potřebuje druhého člověka, protože jej miluje (Fromm, 2015; Antlová, 2014; Vágnerová, 2005).

6. Vztahová vazba mezi „matkou“ a dítětem

„Kvalita raných sociálních vztahů je kritická a nezbytná nejen pro další psychický vývoj, ale dokonce i přežití“ (Vágnerová, 2005, s. 42). Zformování citové vazby záleží na matce i dítěti, podstata počínání jich obou je vrozená. Dítě obvykle svým způsobem projevu probouzí a podněcuje pečovatelské chování matky. Běžná citová vazba se nejlépe vytváří v raném věku dítěte, toto období nazýváme též **senzitivní fáze**, po jejím uplynutí je vytvoření vazby náročnější. Zkušenosti z tohoto období jsou ukládány do podvědomí a utvářejí základ pro následující sociální chování. Emoční vazba zprostředkovaná matkou (pečující osobou) je pro dítě zdrojem uspokojení **základních potřeb**. V ideálním případě vytváří matka pro dítě stabilní bezpečné prostředí, je pozitivně a empaticky přijímáno. Napomáhá eliminaci strachu, dává mu životní jistotu. Tím podporuje potomkovu zvědavost a uspokojuje též potřebu poznání, přirozeného přísunu podnětů. Pokud matka dítě nepřijímá, je citově nepřístupná a nesdílná, dítě reaguje nejistým vztahem k ní. Neví, co očekávat, ani jak se zachovat, aby bylo přijato. V takovém případě „bude nejisté i ve vztahu k sobě a bude se považovat za bezcenné a nekompetentní“ (Vágnerová, 2005, s. 43). Ustálený pohled na sebe sama ve vztahu s matkou utváří bazální síť příštích očekávání a nadále ovlivňuje počínání dítěte i jeho psychosociální vývoj. Vztah matky a dítěte je tak jedním z klíčových elementů jeho příští socializace. Kvalita tohoto vztahu má vliv při utváření osobnostní struktury. „Udává též základ pro způsobilost vyrovnávání se s budoucími zátěžovými situacemi“ (Sekera, 2014, s. 50). Tato citová vazba je definována pod pojmem „*attachment*“ jako „...trvalé emoční pouto charakterizované silnou potřebou vyhledávat a udržovat blízkost s určitou konkrétní osobou v určitých situacích, zejména ve stresu“ (Adamov, 2015, s. 9; Sekera, 2014; Bowlby, 2010; Vágnerová, 2005).

Na základě raných sociálních zkušeností ze vztahu s matkou vznikají různé strategie vnímání situací a následného chování v nich. Ty obsahují v první řadě pohled na sebe sama, druhé a obapólné vztahy s nimi z toho vyplývající. Následují pocity, přesvědčení, předpoklady a domněnky, taktika jednání; ty jsou ovlivněny vztahem s citově důležitou osobou. Tyto modely pracují hlavně v rovině nevědomí či částečného vědomí. Jenou vzniklý model je značně odolný vůči další přeměně. Na jeho základě se vytváří „vzorec chování podmíněný citovým poutem, který můžeme chápat jako vnější projev vnitřního modelu“ (Sekera, 2014, s. 51). Model nemusí být pouze jeden, často mohou být i protichůdné (Ondrušková, 2015; Sekera, 2014; Vágnerová, 2005).

6.1 Vazebné chování

Chování podmíněné citovou vazbou nazýváme jako vazebné chování „*attachment behaviour*“. Již ve věku tří měsíců je dítě schopné rozeznat matku od jiných lidí. V takovémto případě reaguje úsměvem, uvolněním a hlasovým projevem mnohem rychleji, než u dalších osob. Také matku sleduje déle než kohokoli jiného. U dítěte převládá chování udržující blízkost s matkou. Toto chování se nejvíce projevuje v situacích, kdy se matka od dítěte vzdálí. „Dítě pláče, nebo pláče a zároveň se snaží matku následovat“ (Bowlby, 2010, s. 178). Vazebné chování je jasně přítomno překročením věku šesti měsíců. Na matčin odchod dítě reaguje pláčem, po příchodu ji vítá úsměvem, spokojeným pobrukováním, natahováním ruček. S přibýváním měsíců ve věku dítěte roste intenzita těchto reakcí, tedy i intenzita připoutání dítěte k matce. Tyto reakce pokračují i ve druhém roce života dítěte. Vazebné chování se ve věku šest až devět měsíců začíná projevovat také ve vztahu k otci, i když ne v takové intenzitě jako k matce. Pokud otec přichází pravidelně domů, je dítětem již v tomto věku radostně vítán. Pokud se však vzdálí, dítě jej ještě nenásleduje (Ondrušková, 2015; Bowlby, 2010; Vágnerová, 2005).

Způsob, jakým je matkou o dítě pečováno má velký význam ve vývoji jeho vazebného chování. Nesmíme však opomenout, že i dítě mírou své aktivity iniciuje vzájemné působení a má vliv na jeho formu. Reakce společníků jsou dítětem vyvolávány a také regulovány, některé druhy interakce jsou posilovány, jiné nikoli. Děti často stanovují chování svých rodičů urgentností, jež vyplývá z jejich projevů (Bowlby, 2010; Vágnerová, 2005).

Během druhého a třetího roku se vazebné chování svou podstatou příliš nemění. Je však rozšířeno o stále se zlepšující schopnost porozumět dění v okolí a o rozvíjející se percepční způsobilost. Dítě si ve větší míře uvědomuje možný odchod matky. Proto stráví hodně času jejím sledováním, či nasloucháním její činnosti. Zřetelně vnímá, kde se matka zrovna vyskytuje. V tomto věku již dítě dokáže předpokládat nastávající odchod matky a protestuje proti němu (Ondrušková, 2015; Bowlby, 2010).

„U většiny dětí se vazebné chování objevuje silně a pravidelně téměř až do konce třetího roku“ (Bowlby, 2010, s. 182). Po dovršení tří let se dítě dokáže s matčinou dočasnou nepřítomností vyrovnat. Tato skutečnost má několik podmínek. Dítě potřebuje přítomnost vedlejší vazebné postavy (učitelka v mateřské škole, jiný příbuzný); musí tuto osobu znát, nejlépe z doby strávené společně s matkou. Dále dítě je nepolekané a zdravé. Musí také vědět, kde se jeho matka vyskytuje a být si jisté obnovením jejich vzájemného kontaktu v brzké

době. Při nesplnění těchto podmínek se dítě navrácí k vazebnému chování, projevuje smutek, nelibost. Ve většině případů se vazebné chování po třetích narozeninách dítěte stává méně naléhavým a méně častým, avšak nadále je důležitou součástí jeho chování. S rostoucím věkem intenzita tohoto chování klesá, avšak pozorujeme jej i v průběhu prvních školních let. I nadále reagují nelibě, pokud je toto jejich chování přehlíženo nebo odmítáno. Vazebné chování má stále dominantní roli v jejich interakci s rodiči, osobami blízkými (Ondrušková, 2015; Bowlby, 2010; Vágnerová, 2005).

V době dospívání prochází pouto dítěte k rodičům transformací. „Jiní dospělí mohou získat takovou důležitost, jež se vyrovná důležitosti rodičů nebo ji i přesáhne“ (Bowlby, 2010, s. 148), důležitou roli také zaujímají nově vznikající intimní vztahy navazované s vrstevníky. V čase dospívání a dospělosti je vazebné chování zaměřeno nejen na osoby nepatřící do rodiny, ale též k institucím a skupinám. „To, že vazebné chování v dospělosti je přímým pokračováním vazebného chování v dětství, je vidět z okolností, které způsobují mnohem snazší vyvolání dospělého vazebného chování“ (Bowlby, 2010, s. 149; Vágnerová, 2005).

6.2 Dva základní typy vztahové vazby

Jistý typ vazby; jedinec vnímá svět jako v podstatě bezpečné místo. Matka představuje pro dítě bezpečné zázemí, při odloučení je dítě v mírném až průměrném stresu. Matka slouží jako sběrna negativních a afektivních pocitů, napomáhá dítěti vyrovnat se s nimi. Dovede dítěti odejmout úzkost, toleruje ji a zároveň prostřednictvím sebe pohlcuje negativní projekce dítěte. Hlavní roli při tvorbě jisté citové vazby má matčina schopnost reagovat citlivě na potřeby dítěte, jejich adekvátní interpretace a vhodná reakce na ně. Matky dávající základ pro vznik této vazby bývají výrazně citlivější. Posilují tak pocit jistoty dítěte, že bude vyslyšeno. Dítě takto rovněž nabývá pocitu důležitosti, vytváří si obraz své vlastní hodnoty. „Vytváří se tak základní důvěra dítěte v matku i sebe samotné“ (Sekera, 2014, s.53). V případě pláče dítěte tyto matky dříve přicházejí a jsou vnímavější ohledně intervalu trvání krmení. Při nezbytných změnách ovlivňujících režim dne dítěte jednají taktně a vlídně. Zprostředkovávají dítěti sociální komunikaci, akceptují jeho potřebu poodejít a zkoumat okolí. Tvoří pro něj bezpečné zázemí, redukují přílišné projevy separační úzkosti. Dítě utiší. Jsou také dostatečně zralé na to, aby dokázaly tolerovat projev nepřátelských emocí vůči své osobě (Ondrušková, 2015; Sekera, 2014; Brisch, 2011).

Úzkostný, nejistý typ vazby; jedinec vnímá svět jako v podstatě nebezpečné místo. Dle typu chování matek byl dále rozdělen do tří základních skupin (Sekera, 2014).

Úzkostně vyhýbavé děti. Komunikace matek s těmito dětmi je nejasná, často nabývá ambivalentního charakteru. Pro dítě je tak těžké rozumět signálům ze strany matky, neví, co doopravdy její chování znamená. Tyto matky se celkově projevují otažitě, odmítají fyzický kontakt v kombinaci s celkovou odmítavostí, objevuje se skrytá agrese. Pokud je to nezbytné, berou dítě fyzicky k sobě, avšak s vědomím nutnosti, vnitřně je jim tento kontakt nepříjemný. Projevují se rigidně (strnule) a kompulsivně (nutkání k neracionálnímu, absurdnímu chování). Z těchto důvodů často selhávají, i pokud dítě vzájemný kontakt nutně potřebuje. Tímto matka nenaplní svou roli bezpečného zázemí. Dítě se brání vyhýbavým chováním, má tendence k potlačování emocí, zejména negativního rázu (úzkost, vztek) (viz Tab. 1.). Mnohdy má dítě snahu zavděčit se za každou cenu, tíhne k perfekcionismu. Buduje si obrácenou roli směrem k matce, má nutkání o ni pečovat. Za své zdánlivě vyspělé chování jsou obvykle odměňovány, tím jsou jen více vedeny k předčasnému dospění. Ze strany matky se objevují dva protikladné přístupy. V následující tabulce schematicky popíšeme jejich důsledek (Ondrušková, 2015; Sekera, 2014; Brisch, 2011).

Tab. 1: Úzkostně vyhýbavé děti, dvojí strategie chování, Kulísek (2000)

Nadměrná verbální stimulace • Vznik nevědomých konfliktů • potíže s autoakceptací	Nepřijímání tělesné blízkosti
Následně vznikají dva modely reality	
Idealizující	Devalující (znehodnocující)
V adolescenci u takto ovlivněných dětí zaznamenáváme obtíže ve sféře sociálních a milostných vztahů	
Záměrně se jim vyhýbají	Horečně je vyhledávají, avšak navazují je povrchně
Ve vyhýbání pozorujeme dva styly	
Popření veškeré potřeby společenských vazeb či pout	Uvědomělá touha po kontaktu provázená a tlumená strachem ze závislosti

Úzkostně ambivalentní (vzdorovité) děti; dorozumívání matek s těmito dětmi je jasné, nejsou proti blízkému kontaktu, avšak jejich reakce jsou často nepředvídatelné. Na potřeby těchto dětí je citlivě reagováno. Reakce matek jsou ale nestálé a nekonzistentní, tím se stávají nepředvídatelnými. Jsou charakteristické svou laskavostí, vřelým přijímáním, vzápětí však mohou být nepřístupné, odmítající, popuzené, atp. Vytvářejí pro dítě zázemí notně nespolehlivé. Ambivalentnost a vzdorovité chování těchto dětí si můžeme vysvětlit jako vztek patřící nespolehlivé pečující osobě. Dítě ji touto cestou jakoby trestá za její selhání. V budoucnu tyto děti nemají způsobilost k vytvoření stabilního vnitřního modelu chování, jež by měl být dán citovým poutem. Následkem mohou být problémy s adaptací ve škole (i jiném prostředí), objevuje se závislost na ostatních dětech, nebo naopak agresivita a vynucování pozornosti. Mohou vznikat sklony k šikanování, případně se tyto děti mohou stát jejich obětí. V dalším životě tíhnou k nalezení vyhýbavého partnera, na němž si vypěstují závislost (Ondrušková, 2015; Sekera, 2014).

Úzkostně dezorganizované děti jsou skupinou dětí, jejichž matky jsou charakteristické zanedbáváním péče. Můžeme mluvit o spojení zanedbávání s nadměrným užíváním alkoholu, také o trestání a zneužívání (případně druhým z rodičů). Dezorganizované chování dětí, jež se pohybují v takovémto prostředí, je nevědomou obrannou strategií. Kulísek uvádí **čtyři typy** těchto **strategií**. Jejich důsledkem může být úzkostně-dezorganizovaný způsob chování, jež je význačným předurčujícím faktorem pro vznik duševních poruch, jako je nenávistně-agresivní chování a jiné poruchy chování (Sekera, 2014; Kulísek, 2000).

- **Domnělá bezstarostnost či lhostejnost** – dítě má tendence ke vzdalování se od matky na dlouhou dobu, chybí zde pozorovatelné projevy stresu. Může se sebepoškozovat ostrými předměty, padat a vrážet do věcí, často bez výrazných projevů bolesti. Těmito způsoby chování dítě nevědomě usiluje o pozornost matky, ta reaguje úzkostí a panikou. Řadíme sem též děti zlobivé, jež se takto projevují ze stejného důvodu. Přejde-li trest za jejich nevhodné chování, je dítětem vnímán jako projev zájmu o jeho osobu.
- **Útlum zvědavého chování** u dítěte; objevuje se strach z nových situací, věcí i osob. Tato bázlivost se projevuje i v přítomnosti matky. Dítě je na matku oproti jiným dětem déle fixováno. Fixace je obvykle matkou vědomě či nevědomě podporována. Je tak tlumena snaha dítěte o autonomii a separaci.

- **Předčasně vyspělé dítě** staví samo sebe nevědomky do obrácené role k rodiči, samo přejímá prvky rodičovského chování. Jde o projev snahy získat aspoň zdánlivý pocit kontroly nad rodičovským chováním. Dítě se takto pokouší zvládnout pro něj emočně neúnosnou situaci.
- **Zmatenost v projevech chování vůči rodiči** je odrazem bezradnosti, s jakou se dítě snaží komunikovat (Kulísek, 2000).

7 Odloučení

Významný vliv v procesu vývoje vazebného chování má taktéž odloučení dítěte od matky. Nemusíme vždy mít na mysli odloučení fyzického rázu. Přítomnost matky jako pečující osoby je zásadně důležitá pro harmonický stav dítěte, jež pramení z pocitu bezpečí a jistoty, kterou mu dává. Jak již bylo řečeno dříve, matka je primárním zdrojem uspokojení základních i duševních potřeb, při její podpoře a přítomnosti má dítě prostor pro exploraci a postupné osamostatňování, pro zdravý vývoj (Sekera, 2014; Bowlby, 2010).

V případě odloučení hraje klíčovou roli přítomnost či nepřítomnost pečující osoby. Tou je mateřská postava, ke které je dítětem směřováno vazebné chování. Použití pojmů přítomnost a nepřítomnost je značně relativní, ve vztahu matky k dítěti máme na mysli přítomnost jako **pohotovou dostupnost**, nepřítomností pak míníme **nedostupnost**. Slovo odloučení tak znamená dočasnou nedostupnost. V případě ztráty, jež také může být důvodem odloučení, mluvíme o trvalé nedostupnosti. Dále je důležité si ujasnit, že nedostupností mateřské postavy nemusí být myšlena pouze její fyzická nepřítomnost. V takovémto případě hovoříme o **citové nepřítomnosti**. Ačkoli je vazebná postava dítěte přítomna, může vědomě či nevědomě ignorovat touhu dítěte po její mateřské péči. „Taková nevšímavost může pramenit z mnoha věcí – z deprese, odmítnutí, zabývání se jinými záležitostmi-, avšak ať je příčina jakákoli, z pohledu dítěte není matka přítomná více než z poloviny“ (Bowlby, 2012, s. 37). Může sem patřit též užívání výhrůžek, že bude dítě matkou opuštěno, že matka onemocní, či dá dítě do zařízení pro nehodné děti (Bowlby, 2012; Homsí, 2007).

Stav jistoty či úzkosti dítěte se ve velké míře odvíjí od dosažitelnosti a ochoty vazebné postavy, k níž je připoutáno. Tato přítomnost a nepřítomnost vazebné postavy pak může být hlavním kritériem při hodnocení toho, zda se dítě (nebo i dospělý) cítí šťastné či nikoli (Bowlby, 2012, Rogge, 1999).

Odloučení můžeme rozlišovat dle délky na dlouhodobé a krátkodobé, kdy dlouhodobost se odvíjí od věku dítěte. Čím je dítě, které je již připoutáno vazbou ke své mateřské osobě mladší, tím větší úzkost v její nepřítomnosti prožívá. Děti mladší dvou let se projevují méně diferencovanými stresovými reakcemi. S rostoucím věkem jsou reakce na matčinu nepřítomnost co do druhu více rozlišitelné. Tato úzkostnost vrcholí ve věku tří let dítěte. Dle výzkumu Shirleyové, jež se uskutečnil na „Fakultě veřejného zdraví Harwardovy univerzity...tříleté děti bývaly rozrušenější, než děti mladší i starší“ (Bowlby, 2012, s. 46,48). Autorka tuto skutečnost odůvodňuje tím, že zatímco děti dvouleté a

dvouapůlleté si uvědomují následující průběh dne jen málo, děti tříleté si ho uvědomují již více. Na základě jejich uvědomění je však také již možné jim nepřítomnost matky vysvětlit (viz níže) (Ondrušková, 2015; Bowlby, 2012; Homsí, 2007).

Nepřítomnost matky si dítě plně uvědomuje. Projevuje se nesouhlasně proti matčině nepřítomnosti. Protestuje, snaží se matku získat zpět jakýmkoli způsobem. Nabývají v něm pocity zlosti. Následuje zoufalství, hledání matky a stesk po ní. Později se může zdát, že ztrácí o matku zájem, citově se od ní odcizuje. Tyto pocity se následně snoubí v podobě ambivalentního chování k matce po jejím návratu. Nadále dítě také projevuje zřetelný strach z dalšího možného odloučení (Bowlby, 2012, Rogge, 1999).

Během odloučení dochází k **citovému odcizení**, které se projevuje při opětovném shledání dítěte s matkou. „Doba citového odcizení od matky vysoce a významně koreluje s délkou odloučení“ (Bowlby, 2012, s. 28). V případě velmi dlouhého či opakovaného odloučení ve věku dítěte do tří let může dojít k trvalému **citovému odloučení**. Jedná-li se o odloučení kratšího rázu, citové odcizení ustupuje v řádu několika hodin či dní. Obvykle nastupuje fáze ambivalentního postoje ze strany dítěte. Dítě vyžaduje pozornost mateřské osoby a hořce pláče, je-li na chvíli opuštěno; vzápětí se vůči ní může projevovat vzpurně, odmítavě, nepřátelsky. Jak bude tento stav ve vztahu matky a dítěte urovnán závisí na reakcích matky na tyto reakce dítěte, jejich pochopení a přijetí. Hodnocení vhodnosti doby odloučení je tak na pováženou, dle vyspělosti a osobních zkušeností matky i dítěte (Bowlby, 2012; Homsí, 2007).

Na základě experimentů s odloučením, jež Bowlby popisuje v knize Odloučení, byly vyvozeny následující závěry:

- V situaci, jež působí na dítě bezpečně a je pro něj částečně nová si dítě ve věkovém rozmezí od jedenácti do třiceti šesti měsíců vyrůstající v rodině pohotově všimne, že se matka vzdálila z jeho dosahu. Běžně projeví jisté obavy, jejichž úroveň může být různá. Velice často dochází ke zřejmé, někdy i silně úzkostné reakci a pocitům tísně. Objevuje se tendence ke snížení herní aktivity nebo k jejímu úplnému ukončení. Dítě se snaží dostat k matce.
- Dítě dvouleté bude pravděpodobně reagovat podobnou mírou rozrušení. V obou těchto případech nebude duševní rovnováha dítěte po návratu matky obnovena nijak rychle.

- Tříleté dítě bude s velkou pravděpodobností rozrušeno mnohem méně. Nejspíš pochopí, že matka se zakrátko vrátí. Po matčině návratu se dítě poměrně rychle zotaví.
- Dítě ve věku čtyř let mohou tyto situace ovlivnit pouze v malé míře. Může se však stát, že jimi dítě bude znepokojeno, a to pokud pro ně nebude mít jasné vysvětlení.
- Starší děti pak využívají svých zrakových a verbálních dovedností pro udržení kontaktu s matkou. V případě rozrušení se budou aktivně snažit o dosažení matčiny přítomnosti (Bowlby, 2012).

„Mám za to, že stavy úzkosti a deprese, jež se vyskytují v dospělosti, stejně jako psychopatické stavy mohou být systematicky svázány se stavy úzkosti, zoufalství a citového odcizení, jež se tak snadno objevují, když je malé dítě na delší dobu odloučeno od své mateřské postavy, když takové odloučení očekává, případně pokud, jak se někdy stává, ji nadobro ztrácí“ (Bowlby, 2012, s. 21). U člověka s takto narušeným emočním stavem je však velmi těžké odhalit původní prožitky z raného dětství, jež by je mohly způsobovat. Často mohou být tyto informace překrouceny výkladem rodinných příslušníků či jedince samotného, ať už záměrně či nevědomě. Jedním dechem je však nutno podotknout, že je zde vysoká obvyklost uzdravení v případě těchto dětí, eventuálně se tak alespoň projevují. Někteří lidé se tak z prožití odloučení a ztráty partikulárně nebo kompletně uzdraví, jiní to ovšem nedokáží a takovýto prožitek pro ně může nabývat až traumatického rázu (Bowlby, 2012; Homsí, 2007, Rogge, 1999).

7.1 Trauma

„**Psychické trauma** lze definovat jako náhle vzniklou situaci, která má pro jedince výrazně negativní význam a způsobí mu nějakou újmu“ (Vágnerová, 2014). Může být jednorázové i opakované. Prodlání traumatu má vliv na další emoční prožívání, narušuje naplnění některých základních životních potřeb (potřeba smysluplného světa, životní jistoty, otevřené budoucnosti atp.). Pocit jistoty a bezpečí jsou vystřídány úzkostí, smutkem a obavami. Může měnit také strukturu dalšího uvažování, vyhodnocování (a tím ovlivňuje další rozhodování, vývoj). Pod vlivem traumatu je narušeno kritické uvažování a soudnost. Tyto změny pronikají i do běžných denních aktivit, jedinec se bude vyhýbat dalšímu případnému zážitku negativního charakteru. V některých případech se jim vyhýbat nemusí, jako

podvědomá obrana se pak eventuálně vyskytne útočné, agresivní chování. Dle intenzity vlivu na osobnost jedince může dojít také ke vzniku **posttraumatické poruchy**. Ta se projevuje opakovaným znovuprožitím „a přetrváváním traumatizujících zážitků ve vědomí spojených s intenzivním strachem, pocity bezmoci a potřebou vyhnout se podnětům, které by je mohly připomínat“ (Vágnerová, 2014, 399 s.). Klíčový význam mohou mít zážitky jak jednorázové, tak i dlouhodobé. Pro následné vyrovnání se se zážitkem jsou podstatné jeho další okolnosti, zejména možnost sdílení, pochopení a opory. Z toho vyplývá, že další důsledky se opět odvíjí od rodinného zázemí a jistoty, jež se člověku od jeho blízkých dostane. Jedním z uváděných traumatizujících zážitků je ztráta rodinného zázemí, odloučení od rodiny, tyto příklady jsou však extrémní. Pro tuto práci je důležité představení traumatu jako takového (pokud k němu již dojde) a zdůraznění významu rodinné soudržnosti (Vágnerová, 2014; Langmeier, Matějček, 1974;).

8 Možné důsledky rodinných vlivů na další život

„Mnozí odborníci se domnívají, že patologie existuje již v dětství a trvá do dospělosti“ (Thorová, 2015, s. 270). V předchozích kapitolách byl zrekapitulován vývoj dítěte v kritickém období raného věku, kdy jsou tyto patologie s největší pravděpodobností utvářeny. Byl dán do souvislosti s rodinným zázemím a vztahy v něm. V návaznosti na rodinu, citovou vazbu a s ní související odloučení, jež může někdy vést až k traumatu, tato kapitola dále stručně představí několik teorií možných problémů a obtíží, které z rodinných vztahů mohou vyplývat (Thorová, 2015).

Rodičovské komplexy jsou obecně známým fenoménem. Kast (2004) pojímá práci s nimi jako cestu k vlastní identitě. Zabývá se problematikou nedostatečného prosazení **jáství** skrze převažující otcovský či mateřský komplex. Každý z těchto komplexů se dělí na pozitivní či negativní; odvíjí se od negativních či pozitivních postojů daného rodiče, kterým je jedinec komplexně ovlivněn. U laické veřejnosti se v rámci těchto teorií setkáváme s bagatelizací jako např. *„muž je pořád maminčin; žena si vybírá starší muže, jelikož se nedokázala odloučit od otce.“* V případě, že má být člověk schopen vnímat vývojové úkoly přiměřené jeho věku, je pro něj nezbytné disponovat dostatečně silným já. Toto dostatečné osvobození sebe sama od rodičovských komplexů neboli **koherentní jáský komplex** jedinci nadále dovoluje adekvátní vnímání požadavků života, zvládání překážek, získávání a udržení životní spokojenosti a radosti. I v případě vymanění se z vlivu těchto komplexů, je dán určitý správný čas, vzhledem k vývoji. Rozbor druhů těchto komplexů není v rozsahových možnostech této práce, avšak jsou jedním z podstatných efektů vznikajících ve vztazích dětí a jejich rodičů. Zároveň je zajímavá skutečnost, že v rámci této teorie dochází k vyvození negativních vlivů i u pozitivního přístupu rodiče k dítěti (Kast, 2004).

Další zajímavou teorií je práce Horneyové (2007), která se zabývá **neurotickými sklony osobnosti** a jejich původem. Nehledá je pouze v raném dětství metodou příčina - následek, nýbrž také v rámci sociokulturního kontextu, v němž se člověk nachází. Ten mu totiž podle ní dává podmínky pro vznik těchto patologických projevů. Význam této teorie spočívá především v její aktuálnosti, sociokulturním kontextu a obecně psychodynamické orientaci. Teorie neurotické osobnosti **v souvislosti s dobou a místem** dává možnost k dotvoření kontextu této práce, a to skutečností, že právě širší podmínky, ve kterých dva lidé zakládají novou rodinu, ve velké míře ovlivňují další vztahy tohoto uskupení. V pozadí všech neurotických poruch stojí primárně úzkost, která se následně projevuje různými způsoby jako

např. hostilitou, neurotickou potřebou citové náklonnosti; touhou po moci, neurotickými pocity viny atp (Horney, 2007).

Závěr

Tato práce na bázi sběru teoretických dat dle vlastního uvážení důležitosti byla vypracována se záměrem různých náhledů na vývoj dítěte raného věku, jeho socializaci v rodině a důležité vztahy z ní vyplývající. V návaznosti na tyto vztahy bylo účelem představit možné výsledné strategie chování. Ukázalo se, že tyto převzaté strategie ne vždy otevírají cestu ke zdravému pojetí sebe sama a lidí v okolí.

Vývoj jedince je zde předznamenán ontogenetickými zákonitostmi, ty jsou následně demonstrovány v rámci stručného popisu prvních šesti let života dítěte. Dávají náhled na rozvoj kognitivních funkcí, primární rozvoj dovedností a emocí skrze tyto ontogenetické dispozice. Následuje pak představení vývoje z hlediska psychosociálního, nejen v raném věku. Záměrem této kapitoly je ukázka toho, že i dospělý jedinec se neustále vyvíjí a tím se mění jeho vztah k sobě i dítěti, o které pečuje. Potřebnost těchto kompetencí je dále rozvedena v kapitolách o rodině, kde je představena rodina jako taková, její základní funkce a je naznačena důležitost regulace výchovy v rodině v rámci společensky daných hodnot. Stručně je rozepsána socializace dítěte v rodině, na kterou je později v dalších kapitolách navázáno. V souvislosti s rodinou a jejími povinnostmi vzhledem k dítěti jsou představeny základní potřeby dítěte, popsána důležitost jejich naplňování a propojení naplňování těchto potřeb rodičem v neustávající tvorbě vztahu mezi ním a dítětem. Ukáže nám, že i tato činnost má na utváření osobnosti dítěte značný vliv. Rozvedena je dále opět role rodičů v životě dítěte, tentokrát v utváření lásky mezi nimi a nezaměnitelnost obou těchto rolí pro vývoj vyrovnaného sebepojetí jedince. Toto možné harmonické sebepojetí předznamenává dispozice pro následnou schopnost utváření též harmonických vztahů s druhými lidmi. Otevírá zde též schopnost lásky jako milování sebe samého a skrze sebelásku umění milovat i ostatní osoby, bez fixace pouze na osobu partnerskou. Od lásky v rodině práce přestupuje k teorii vztahové vazby a její důležitosti, opět pro vyrovnaný vývoj jedince, jeho sebepojetí a jeho budoucích vztahů. Stručně představuje teorii jako takovou, popisuje podobu vztahového chování a doplňuje jej o typy vztahové vazby, jež mohou v těchto vazebných vztazích vznikat. S teorií vztahové vazby přímo souvisí kapitola o odloučení, která na ni navazuje a doplňuje, co snad ještě o důležitosti formy vztahu mezi matkou a dítětem nebylo řečeno. V souvislosti s odloučením je definováno i ono trauma, ke kterému může během odloučení od vazebné postavy dojít. I zde dochází ke zjištění, že hloubka a následky traumatu přímo souvisejí se vztahy v rodině a jistotou, jež dítě ve své rodině má. Nakonec jsou stručně představeny

některé novodobé teorie zabývající se patologickými jevy, jež přímo korespondují se vztahy v rodině. Vzhledem k rozsahu práce nejsou do podrobnosti rozvedeny.

Ze závěru této práce vyplývá, že je mnoho pohledů na vývoj dítěte v rodině a role osob, jež ji tvoří. Všechny tyto zmíněné teorie se shodují na tom, že život dítěte v rodině a vztahy v ní jej neodvratně ovlivňují a formují. Práce prostřednictvím sesbíraných teorií předznamenává, že pokud je rodič dostatečně kompetentní a schopný sebereflexe, má jeho dítě pravděpodobnost úspěchů v budoucím životě. Cítí-li jistotu ve své rodině, může si ji vybudovat i v sobě. Zároveň bylo dosaženo myšlenky, že role obou rodičů v životě dítěte je rovnoměrně důležitá, a to v jakékoli době. Zároveň i dítě je aktivním spolutvůrcem těchto vztahů. V poslední řadě dochází práce ke skutečnosti, že rodina vždy přímo nebo nepřímo ovlivňuje další smýšlení a chování člověka, a tedy i smýšlení a chování k jeho hypotetickým dětem. Vzniká tak cosi jako magický uroboros, který disponuje událostmi jdoucími v kruhu. Dopady těchto událostí mohou být negativní i pozitivní. Je na každém rodiči, zda se odhodlá k uvědomění tohoto cyklu.

Seznam bibliografických citací

Knižní publikace

1. BOWLBY, John a Ivo MÜLLER. *Vazba: Teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-670-4.
2. BOWLBY, John. *Odloučení: kritické období raného vztahu mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0076-5.
3. BRISCH, Karl Heinz. *Poruchy vztahové vazby: od teorie k terapii*. Praha: Portál, 2011. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-7367-870-8.
4. DITTRICHOVÁ, Jaroslava, Mechthild PAPOUŠEK a Karel PAUL. *Chování dítěte raného věku a rodičovská péče*. Praha: Grada, 2004. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0399-8.
5. DOKOUPILOVÁ, Ivana, Adéla HANÁKOVÁ, Monika KUNHARTOVÁ, Miloň POTMĚŠIL, Veronika RŮŽIČKOVÁ, Kateřina KROUPOVÁ, Eva URBANOVSKÁ a Vladimíra ZEDKOVÁ. *Speciálněpedagogická intervence u dětí v raném věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4432-1.
6. FROMM, Erich. *Umění milovat*. Přeložil Jan VINAŘ. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0806-8.
7. HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1.
8. HAUSNER, Milan a Erna SEGAL. *LSD: výzkum a klinická praxe za železnou oponou*. Přeložil Milan HAUSNER. Praha: Triton, 2016. Psyché (Triton). ISBN 978-80-7387-410-0.
9. HORNEY, Karen. *Neurotická osobnost naší doby*. Praha: Portál, 2007. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-7367-219-5.
10. KAST, Verena. *Otcové - dcery, matky - synové: práce s rodičovskými komplexi jako cesta k vlastní identitě*. Přeložil Petr PATOČKA. Praha: Portál, c2004. Spektrum (Portál). ISBN 80-7178-838-4.
11. KAVENSKÁ, Veronika. *Tradiční medicína Jižní Ameriky a její využití v psychoterapii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3340-0.
12. LANGMEIER, Josef. a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. 3., doplň., vyd. Praha: Avicenum, 1974.

13. LANGMEIER, Josef. a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. 3., dopln., vyd. Praha: Avicenum, 1974.
14. MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-0870-6.
15. MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Vyd. 2., upr. Praha: Sociologické nakladatelství, 2002. Základy sociologie. ISBN 80-86429-05-9.
16. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Přeložil Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2014. Klasici. ISBN 978-80-262-0691-0.
17. PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2004. ISBN 9788020014993.
18. POLÍNEK, Martin Dominik. *Tvořivost (nejen) jako prevence rizikového chování: expresivně-formativní potenciál základního uměleckého vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4842-8.
19. ROGGE, Jan-Uwe. *Dětské strachy a úzkosti*. Praha: Portál, 1999. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-237-8.
20. SEKERA, Julius. *Sociální pedagogika II*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2014. ISBN 978-80-7464-677-5.
21. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0629-2.
22. THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
23. VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.
24. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8

Internetové zdroje

25. ČESKO § 31 odst. 1 zákona č. 94/1963 Sb. o rodině. In *Zákony pro lidi.cz* [online] © AION CS 2010-2018 [cit. 18. 4. 2018] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1963-94#p31-1>
26. KULÍSEK, Petr. Problémy teorie raného citového přilnutí (attachment). *Československá psychologie* [online]. 2000, **XLIV**(44(5)), 404-423 [cit. 2018-04-18]. Dostupné z: <http://cspsych.psu.cas.cz/result.php?id=219>

Elektronické akademické práce

27. ADAMOVE, Jarmila. *TEÓRIA VZŤAHOVEJ VÄZBY – VÝVOJ RÔZNYCH KONCEPCIÍ* [online]. Olomouc, 2015 [cit. 2018-04-19]. Dostupné z: https://theses.cz/id/fo95ze/MGR_DP_ADAMOVE_2015.pdf. Magisterská diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci Filozofická fakulta Katedra psychologie.
28. GREBÍKOVÁ, Michaela. *Rodinné zázemí při utváření vztahu předškolního dítěte k volnočasovým aktivitám* [online]. Zlín, 2010 [cit. 2018-04-19]. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/13969/greb%C3%ADkov%C3%A1_2010_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, ústav pedagogických věd.
29. HOMSI, Hana. *Význam rané vazby mezi matkou a dítětem a povědomí studentek vysokých a vyšších odborných škol o této rané vazbě* [online]. Praha, 2007 [cit. 2018-04-19]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/12895/BPTX_0_0_11240_0_245436_0_56187.pdf?sequence=1. Bakalářská práce. UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE Fakulta humanitních studií.
30. HONČÍKOVÁ, Dana. *TEORIE MYSLI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU* [online]. Praha, 2008 [cit. 2018-04-19]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/17515/DPTX_2007_2_11210_ASZK10001_122049_0_61173.pdf?sequence=1. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze Filozofická fakulta – Katedra psychologie.

31. CHVOSTOVÁ, Martina. *Vliv primární rodiny na vývoj lidské identity* [Digitální repozitář UK]. Praha, 2007 [cit. 2018-04-14]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/9972>. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Husitská teologická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Vladimír Mašát.
32. JURKOVÁ, Jana. *Prosociální chování – současný stav a možnosti rozvoje* [online]. Brno, 2011n. 1. [cit. 2018-04-19]. Dostupné z: http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/17143/jurkov%C3%A1_2011_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Bakalářská práce. UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ, FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ, Institut mezioborových studií Brno
33. ONDRUŠKOVÁ, Leona. *Vztahová vazba mezi matkou a dítětem* [online]. Olomouc, 2015 [cit. 2018-04-19]. Dostupné z: https://theses.cz/id/ab3vz6/Ondruskova_Leona_Vztahova_vazba_mezi_matkou_a_dite tem.pdf. Bakalářská práce. UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI FAKULTA ZDRAVOTNICKÝCH VĚD Ústav porodní asistence.
34. PORUBOVÁ, Irena. *Podíl rodiny a školy na socializaci dítěte* [online]. Brno, 2013 [cit. 2018-04-19]. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1461336597.pdf>. Bakalářská práce. UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ, FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ, Institut mezioborových studií Brno.