



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Specifika utváření vztahu dítěte k přechodovému objektu

Vypracoval: Kristina Třísková  
Vedoucí práce: PhDr. Martina Komzáková, Ph.D.

České Budějovice 2021

## **PROHLÁŠENÍ**

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci na téma specifika utváření vztahu dítěte k přechodovému objektu vypracovala samostatně za použití zdrojů a pramenů uvedených v seznamu literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské, a to v nezkrácené podobě, v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 22. 4. 2020 .....

## **Poděkování**

Ráda bych tímto poděkovala PhDr. Martině Komzákové, Ph.D. za její vstřícnost, čas a pomoc během psaní bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala respondentům za jejich ochotu ke spolupráci.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce se zabývá tématem specifika utváření vztahu dítěte k přechodovému objektu. Vlastním cílem práce je popsat a analyzovat, jak se vztah dítěte k přechodovému objektu utváří. Teoretická část popisuje problematiku přechodových jevů a objektů s důrazem na citovou vazbu, kterou si dítě k tomuto předmětu utváří. Zaměřuje se také na zdroj primární vazby a attachment, jakožto významné činitele během utváření této vazby. Praktická část je tvořena v kvalitativním designu a pro získání dat využívá hloubkových rozhovorů s učitelkami v mateřské škole a s rodiči dětí.

Klíčová slova: přechodový objekt, primární a sekundární přechodový objekt, přechodové rituály, attachment, role matky, vazba na primárního pečovatele

## **Abstract**

The bachelor thesis focuses on specifications of creating a child's relationship to a transitional object. The purpose of this thesis is to describe and analyze how the relationship to a transitional object develops. The theoretical part describes problematics of transitional phenomena and object with emphasis on attachment, which is created towards this object by the child. It focuses also on the source of primary bond and attachment as important factors that form this bond. The research part is based on a qualitative design, and to obtain data are used in-depth interviews with nursery teachers and parents of children.

Key words: transitional object, primary and secondary object, transitional rituals, attachment, mother's role, bond to primary caregiver

# OBSAH

Úvod.....	8
1 Přechodové objekty a jevy .....	9
1.1 Přechodový objekt .....	9
1.1.1 Symbolika přechodového objektu.....	11
1.1.2 Typizace přechodových objektů .....	12
1.1.3 Proměny přechodového objektu v čase.....	14
1.2 Přechodové rituály .....	15
2 Vztahování se k subjektu a objektu .....	17
2.1 Lateralizovaný přenos .....	17
2.2 Teorie mentalizace.....	18
2.3 Magické myšlení .....	20
3 Zdroj primární vazby .....	22
3.1 Rodičovství.....	22
3.1.1 Role pečovatele (matky) .....	22
3.1.2 Identita dítěte.....	24
3.2 Objektní vztahy .....	26
3.3 Attachmentová vazba .....	27
3.3.1 Vazba u fyzicky nemocných jedinců .....	29
4 Metodologie Výzkumu .....	30
4.1 Výzkumné cíle.....	30
4.2 Výzkumný problém.....	30
4.3 Výzkumné otázky.....	30
4.4 Etika výzkumu.....	31
4.5 Výzkumný design.....	31
4.6 Specifikace výzkumného souboru.....	31
4.7 Metoda sběru dat .....	32

4.8	Metoda zpracování dat .....	33
5	Analýza rozhovorů.....	34
5.1	Primární přechodový objekt .....	36
5.1.1	Matčino prso .....	36
5.1.2	Dudlík.....	37
5.1.3	Dečka.....	39
5.2	Sekundární přechodový objekt.....	41
5.2.1	Děti bez přechodového objektu.....	41
5.2.2	Děti s primárním přechodovým objektem.....	41
5.2.3	Děti se sekundárním přechodovým objektem .....	42
5.3	Vztah k matce .....	45
5.3.1	Potřeba kontaktu.....	45
5.3.2	Kojení.....	46
5.3.3	Usínání .....	47
5.4	Raný vývoj .....	49
5.4.1	Osobnostní rysy dítěte.....	49
5.4.2	Postavení mezi sourozenci .....	50
5.4.3	Fyzické zdraví .....	51
5.5	Zkušenosti učitelek.....	52
6	Hodnocení výsledků .....	54
7	Diskuze .....	57
	Závěr .....	61
	Seznam literatury .....	62
	Seznam tabulek .....	67
	Přílohy.....	67

## Úvod

Tématem mé bakalářské práce jsou specifika utváření vztahu dítěte k přechodovému objektu. Nejprve bývá přechodovým objektem matka, respektive matčino prso a později může být nahrazeno dudlíkem, plenkou, dečkou nebo měkkou hračkou. Přechodový objekt je nezaměnitelný předmět, který dítěti pomáhá zvládat obtížné situace. Zmírňuje stres a úzkost při přechodu z iluzorního stádia omnipotence do stádia separace od matky. Dle Winnicotta pomáhá tento předmět dítěti snadněji zvládnout přechodové období a dosáhnout individuace. Ve své práci jsem se zaměřila především na citový vztah, který si dítě k přechodovému objektu tvoří a faktory, které tvorbu tohoto vztahu ovlivňují.

Práce je tvořena teoretickou a empirickou částí. Hlavními tématy teoretické části jsou přechodové objekty a jevy, vztahování se k subjektu a objektu a zdroj primární vazby. Konkrétně popisuje typy přechodových objektů, jeho proměny v čase nebo symbolický význam těchto objektů. Dále přibližuje problematiku mentalizace, magického myšlení, vazebného chování, attachmentové vazby a důležitost mateřské role v kontextu přechodových objektů. V empirické části analyzuji rozhovory s matkami a učitelkami mateřské školy získané prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů. Na základě získaných dat odpovídám na předem stanovené výzkumné otázky, které byly zaměřeny na problematiku vztahu dítěte a přechodového objektu. Práce je tvořena v kvalitativním designu a je orientována na předškolní děti. Ústředním záměrem práce je popsat a analyzovat, jak se vztah dítěte k přechodovému objektu utváří.

Dané téma jsem si zvolila proto, že jsou mi blízké poznatky dětské psychologie a baví mě rozmanitost práce s dětmi. Problematika přechodových objektů není v široké veřejnosti známým pojmem. Zaujala mě právě pro svoji menší popularitu. Bylo pro mě překvapující, že přechodové objekty, které jsou pro děti tolik důležité, nejsou všeobecně známé. Já sama jsem o nich poprvé slyšela od své vedoucí práce, která ve mně vzbudila zájem o toto téma. Začala jsem se zajímat o základní principy přechodových objektů. Například v čem spočívá jejich důležitost a nenahraditelnost, jak vzniká vztah k tomuto předmětu, čím je toto vztahování specifické a jakou roli v této problematice hraje matka. Před zpracováním bakalářské práce jsem se domnívala, že je téma úzce specifikované, ale během studia materiálů jsem zjistila, že téma je mnohem širší. Ráda bych tedy propojila danou problematiku s dalšími psychologickými jevy v diplomové práci.



# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Přechodové objekty a jevy

Přechodové objekty a jevy mají mnoho podob. První kapitoly této práce se zaměřují na popis jejich podstaty. Blíže specifikují jejich společné znaky, funkci, hodnotu a symbolický význam.

Fenomén přechodových jevů a objektů ve svých teoriích poprvé pojmenoval Donald W. Winnicott. Ve svých pracích popisuje význam vnímání subjektivního a objektivního světa. Zaměřuje se na jejich pomezí, z něhož plyne podstata přechodových objektů a jevů. (Vymětal, 2018) Zajímal se o první roky života jedince, o vývoj jeho individuality a vztah mezi dítětem a matkou. Tyto faktory pokládal za významné pro další duševní vývoj jedince. (Silverstone, 1993)

### 1.1 Přechodový objekt

Během novorozeneckého věku dítěte, dle Winnicotta (2018) mezi čtvrtým až dvanáctým měsícem života se může objevit určitá věc nebo jev, které dítě opakovaně vyžaduje a touží je mít ve své blízkosti. Vytvoření si citového vztahu k takovému objektu je součástí normálního vývoje emotivity. Zdá se, že děti, které si vytvoří objekt symbolizující matku, jsou do dospělého života vybaveni dovedností být laskavý, kreativní a schopný symbolizace. (Gaddini a Gaddini, 1970). Tyto objekty Winnicott také nazývá pojmem první ne-já vlastnictví. Příkladem může být chomáček vlny, slovo nebo zvuk, roh příkrývky nebo nějaký stereotypní pohyb. Tyto věci a jevy se postupem času stávají pro dítě velice důležité především během usínání. Stávají se dětskou obranou proti osamělosti a úzkosti. Kromě jednoho přechodového objektu může dítě vlastnit i takzvaný kolektivní přechodový objekt. Tím je série objektů, jež mívají jednu společnou charakteristiku, kterou se odlišují od všech ostatních předmětů, jež dítě obklopují. Kolektivní přechodový objekt má pro dítě stejnou funkci jako jednotný objekt. (Busch, 2017)

Busch (2017) pojmenovává tři základní situace, kdy dítě přechodový objekt vyžaduje. Prvním z nich je potřeba objektu při usínání. Dále ho vyžaduje ve stresových situacích, příkladem může být zranění, cizí prostředí, únava nebo smutek. Poslední situací, kdy má

dítě obvykle objekt ve své blízkosti je během pasivní činnosti, například pokud, se dívá na televizi.

Důležitosti přechodového objektu si brzy mohou všimnout i rodiče. Dítě tento předmět vyžaduje nejen na spaní, ale i pokud rodina odjíždí mimo domov. Chápaví rodiče tomuto novému spojení nechávají prostor a respektují ho. Jestliže se předmět ušpiní nebo zapáchá, matky se ho nesnaží vyčistit, protože ví, že je pro děti důležité, aby se podoba, textilie ani vůně předmětu neměnila. Tato stálost objektu je pro dítě důležitá, protože jen tehdy zůstává uchován jeho význam a hodnota. U některých dětí se nemusí vyskytovat jiný přechodový objekt než sama matka. Ne vždy je tento fenomén jasně viditelný a blízké okolí dítěte si ho nemusí povšimnout. Dítě ho mnohdy praktikuje skrytě. (Winnicott, 2018)

Busch (2017) ve své studii shodně uvádí, že ne vždy rodiče v počátcích přechodový objekt s jistotou rozpoznají. Významnosti předmětu si často všimnou až poté, co ho někde zapomenou a dítě bez něj nemůže usnout nebo je neobvykle smutné, popřípadě rozzlobené. Stejně negativní emoce dítě zažívá, pokud mu rodiče předmět seberou záměrně, například jako určitou formu trestu.

S předmětem obvykle nesmí zacházet nikdo cizí, nesmí se prát, opravovat nebo jinak upravovat jeho podoba. Dítě se k předmětu naopak může chovat, jak chce, ničit ho, ubližovat mu, mazlit ho a jinak opatrovat. (Rufo, 2009)

Pokud se přechodový objekt u dítěte nevyskytuje vůbec nebo je přerušeno jeho používání, může tento fakt poukazovat na určité narušení v citovém životě dítěte. (Winnicott, 2018) Mnozí autoři spojovali narušení v oblasti přechodových jevů s pozdějšími psychopatologiemi jako například autismus, hraniční porucha osobnosti, schizofrenie, fetišismus a podobně. (Fonagy & Target, 2005) Cardasis et al. (1997) ve své studii tvrdí, že u 63 % respondentů, kteří i v dospělosti používali přechodový objekt, předpokládali hraniční poruchu osobnosti. U 45 % respondentů z tohoto vzorku se jejich předpoklad potvrdil.

Jestliže dítě nemůže prožít přechodovou zkušenost nebo je v průběhu jeho vývoje přerušena, vznikne na jejím místě „mezera“. Místo pocitu bezpečí, jistoty a citového propojení s primárním objektem bude dítě zažívat pocit prázdnoty. Propojení mezi matkou a přechodovým objektem se vytratí a nevytvoří se adekvátní obraz dětského self. Nepřítomnost matky, která je podstatná pro vytvoření dalších primárních předmětů

zanechá masivní stopu v nevědomí dítěte a poznamená jeho psychiku. (Davar, 2001) Ve svém výzkumu Gaddini a Gaddini (1970) prezentují, že pokud byla péče matky nedostatečná nebo byla přerušena příliš brzy, bylo dítě ochuzeno o možnost svou matku symbolizovat. Tyto děti se pokouší dosytit si potřebu mateřské péče samy. U dětí v ústavní péči je typický houpavý pohyb, kterým dítě samo sebe uklidňuje.

### **1.1.1 Symbolika přechodového objektu**

Přechodový objekt má zvláštní postavení na hraně dětské představivosti a reality. Porozumění symbolickému významu přechodového objektu je klíčem pro pochopení jeho podstaty a funkce.

Přechodový objekt stojí na pomezí vnitřní a vnější reality dítěte. Pro dítě není projevem vnějšího prostoru, ale není ani součástí dítěte. Je symbolickým zastoupením matky a zároveň má i jasně fyzický charakter. (Vavrda, 2005)

Barša (2002) shodně tvrdí, že nevychází z vnitřní reality dítěte a není ani součástí okolí je na pomezí vnější a vnitřní reality. Objekt leží mezi já a druhou osobou, fantazií a realitou. Naopak z hlediska dospělých je přechodový objekt pouze vnějším předmětem.

Přechodový objekt lze vnímat jako symbol, který zastupuje něco, co aktuálně není přítomno. Dítě jím zaplňuje prázdné místo po matce a prsu, prostor mezi dítětem a matkou se postupně nezvratitelně zvětšuje a dochází k procesu separace. Prostřednictvím přechodových objektů se tedy rozvíjí symbolismus a symbolické myšlení. Přechodové objekty se časem rozptýlí, nikoli však přechodová zkušenost. Umění a náboženství navazuje na přechodovou zkušenost a především pak, na přechodovou zkušenost hry. (Barša, 2002)

Winnicott (2018) shodně uvádí, že pomezí zkušenost s vnitřní a vnější realitou je jedinci zachována a umožňuje mu získat intenzivní zážitky v oblasti nejen náboženské a umělecké, ale i v rámci tvůrčí vědecké práce.

Vnější a vnitřní realita a jejich vnímání by měly být vyrovnané, harmonické, teprve tehdy může vzniknout vyrovnaná existence. Pokud se jedinec příliš soustředí na svou subjektivní realitu a je uzavřen sám v sobě, jeho chování vykazuje autistické rysy. Člověk, který se málo zabývá svým vnitřním světem a nadměrně se soustředí na vnější

realitu, ztrácí kontakt sám se sebou. Takový jedinec působí povrchně, neuvědomuje si a nedokáže projevit své vášně a touhy. (Barša, 2002)

Dalším Winnicottovým teoretickým konstruktem, který souvisí se symbolismem je potenciální prostor, jehož projevem je přechodový předmět. Potenciální prostor dle Winnicotta vzniká mezi matkou a dítětem. Je to hypotetické, symbolické místo. Není to reálný prostor, jedná se o teoretický konstrukt, který se nachází mezi vnitřní a vnější psychickou realitou. Tento prostor vzniká, pokud se naváže vztah mezi matkou a dítětem. (Vavrda, 2005)

Potenciální prostor má význam pouze tehdy, pokud je matka pro dítě zdrojem důvěry a spolehlivosti. Jen za tohoto předpokladu se dítě může seberealizovat. Pokud bylo v potenciálním prostoru mezi matkou a dítětem místo pro tvůrčí hru a kulturní zkušenosti, dítě by nemělo zažívat pocit separace. Tvůrčí hra, kterou dítě s matkou objevuje, dokáže oddělení od matky zprostředkovat přirozeně. (Winnicott, 2018)

### **1.1.2 Typizace přechodových objektů**

Škála přechodových předmětů je velmi pestrá. Přesto je mezi nimi možné najít podobnosti a na jejich základě je seskupit. Podkapitola uvádí dva typy přechodových objektů. Prvním z nich je primární přechodový objekt, který může být dítětem později vyměněn za sekundární přechodový objekt.

Separace od matky nebo obecně od primárního objektu není stejná jako odloučení od následujících přechodových objektů v pozdějších vývojových stádiích. Zásadní rozdíl je v tom, že u dospělých jedinců se již nejedná o snahu diferencovat své jáství od přechodového objektu. (Schücková, 2008)

Také Busch (2017) ve své studii rozlišil přechodové objekty na dva druhy a sice na primární přechodový objekt a sekundární přechodový objekt. V životě dítěte jsou dvě významné časové periody, během kterých dítě nejčastěji získává přechodový objekt. Prvně se zvýšila důležitost objektu a potřeba vztahování se k němu u jednoročních dětí v období kojení a následného odstavení. Druhá časová perioda byla kolem dvou let věku dítěte, předměty, které dítě získalo v tomto období jsou považovány za ty „pravé“ přechodové objekty. (Stevenson, 1954, cit. podle Busch, 2017)

Návrh na rozdělení přechodových objektů na primární a sekundární se setkal s kritikou autorů Gaddiniho a Coppelilla. Gaddini věřil, že rozdíly mezi primárním a sekundárním objektem existují, ale jsou převážně kvantitativní povahy, nikoli kvalitativní (Gaddini 1975 cit podle Honga, 2017). Capolillo namítal, že je toto rozdělení příliš svazující, a proto je neefektivní (Capolillo, 1976 cit podle Honga, 2017). Busch tedy později přestal přechodové objekty dělit tímto způsobem a zaměřil se především na proces připoutání se k nim (Busch, 1974 cit podle Hong, 2017).

Přes zmíněnou kritiku tohoto rozdělení je užitečné uvést některé z charakteristických rozdílů mezi těmito dvěma typy přechodových objektů. Hong (2017) tvrdí, že lze vydělit základní kategorie, ve kterých se jednotlivé druhy přechodových objektů liší. Primární a sekundární přechodový objekt se odlišuje svou funkcí, povahou a dobou, kdy vzniká. Dodává, že rozdělení na základě těchto kategorií je třeba podpořit dalšími výzkumy.

Primárním přechodovým objektem, je pro dítě matka, potažmo matčino prso. Pokud není prso k dispozici, dítě ho nahrazuje cucáním palce. Je důležité, aby mezi matkou a dítětem byla navázána bezpečná citová vazba. Pokud je splněná tato podmínka, dítě si může později vytvořit důvěrný vztah i k dalším přechodovým objektům. (Vavrda, 2005)

Obecně lze říci, že primární přechodové objekty jsou měkké a zdá se, že je pro dítě podstatné, z jaké látky je předmět ušitý. Nejčastěji se jedná o dečky a pleny. Provázejí dítě již bezprostředně od narození, často jsou dítěti na blízku během spánku a krmení. K primárnímu objektu si dítě vztah vytváří během druhé poloviny prvního roku svého života. První zájem o objekt je zaznamenán kolem šestého měsíce. Je to v době, kdy dítě začíná své nejbližší okolí objevovat pomocí úst a rukou (Litt, 1986). Ve většině případů byl primární přechodový objekt dítětem užíván ve spojení s cucáním palce, sáním z lahve a obecně můžeme říci s autoerotickou aktivitou. (Busch, 2017)

Busch (2017) ve své studii uvádí, že pouze malé procento dětí se svého primárního objektu dokázalo vzdát, aniž by přeměrovalo své city a fantazie na zástupný předmět. Zdá se, že opuštění primárního přechodového objektu není běžným chováním. Opuštění primárního objektu je postupný, a ne zcela vědomý proces, který závisí na vnějších tlacích. Ty silně působí na dítě a nutí ho objektu se vzdát. Busch (2017) dále uvádí, že i přes velký nátlak, který je na děti okolím vyvíjen si většina dětí primární přechodový objekt nechá.

Zatímco v anglosaské kultuře jsou klasickým primárním objektem dečky, v české kultuře je běžné používání dudlíku. Ten připomíná svým tvarem matčino bradavku a postupně se stane ideální náhradou za matčino prso, které je čím dál méně k dispozici. (Komzáková 2015)

V některých případech u dětí dochází ke změně primárního objektu, kterým bývá dečka nebo plenka na sekundární objekt, typicky je jím plyšová hračka. Nevylučuje se tím ovšem možnost, že i plyšová hračka může být primárním objektem. Tuto změnu můžeme chápat jako posun ve vývoji dítěte. (Stevenson & Winnicott, 2017)

Může být překvapující, kolik dětí si pamatuje na svůj primární přechodový objekt. V paměti dětí také zůstává hořká vzpomínka na den, kdy byl předmět dítěti odebrán, vyhozen nebo ztracen. Ty šťastnější z nich si předmět mohly nechat a používají ho dodnes, nebo je dobře uschovaný někde v dětském pokoji. (Stevenson a Winnicott, 2017)

Předěl mezi primárním a sekundárním přechodovým objektem nemusí být vždy jasně zřetelný. Stejně tak obtížné je někdy odlišit sekundární přechodový objekt od „pouhé“ hračky na hraní. Sekundárním objektem měkká hračka (plyšové zvířátko, panenka) nebo i tvrdá hračka (vyrobená z plastu). Dalšími charakteristikami sekundárního objektu je například pevný tvar a forma, na rozdíl od primárního objektu, který je měkký a tvárný. Podoba sekundárního objektu je zřejmě podmíněna i kulturně. Dítě si k tomuto dalšímu stupni přechodového objektu vytváří citovou vazbu okolo druhého a třetího roka života. Tato vazba již nebývá tak silná jako k původnímu primárnímu objektu. Není jasné, kdy tento předmět ze života jedince mizí. Se sekundárním přechodovým objektem si dítě také častěji hraje. (Hong, 2017)

### **1.1.3 Proměny přechodového objektu v čase**

Přechodový objekt v průběhu času proměňuje svou podobu. Dětské hračky časem zmizí a jejich místo mohou zastoupit jiné objekty nebo jevy, které mají na jedince uklidňující vliv. Tato podkapitola uvádí možné proměny přechodového objektu a způsob jakým tyto předměty jedince provází v následujících etapách života.

U zdravého jedince se postupně rozšiřuje řada zálib a jedinec už nevyhledává pouze jeden předmět nebo neopakuje jeden a tentýž vzor chování, pokud začíná být úzkostný. (Winnicott, 2018) V dalších vývojových fázích jedince, kdy přechází z jednoho stádia

do druhého, mohou přechodové objekty přetrvat a stále plnit svou uklidňující úlohu. Jejich podoba se proměňuje. Místo měkkých hraček, deček a dudlíků, které byly důležité během první fáze individuace a separace od matky získají v adolescentním věku význam auta, hudba nebo oblečení. Tyto objekty jedinci pomáhají vymezit se vůči rodině a zaujmout ve společnosti své místo. V dospělosti jsou přechodové objekty upozaděny vlivem hledání partnera a zakládáním rodiny. Během pozdní dospělosti předměty opět nabývají na důležitosti, protože jedinec hledá útěchu v souvislosti s uvědoměním si konečnosti života a svého stárnoucího těla. Přechodové objekty mají v tomto období nejčastěji podobu majetku. Nejintenzivnější vztah lidé pocítují k majetku, který vlastnili rodiče, prarodiče nebo jiní příbuzní, protože jim milované osoby připomíná. V poslední fázi života lidem přechodové objekty pomáhají vyrovnat se s konečnou separací, kterou je smrt. (Colarusso, 2000) Litt (1986) shodně uvádí, že přechodové předměty přetrvávají minimálně do období mladšího školního věku nebo období adolescence. Není žádný důvod se domnívat, že takto prodloužené používání přechodových objektů značí psychickou poruchu. Naopak adolescenti, kteří měli přechodový objekt a vzpomínají si na něj nebo ho i v současnosti stále používají se pravděpodobněji věnují kreativním zájmům jako je například tanec, poezie a podobně. (Free, 1988 cit podle Fonagy & Target, 2005)

## **1.2 Přechodové rituály**

Funkci přechodového objektu může zastupovat ritualizovaná činnost nebo jiný přechodový jev, který nemá hmotnou podobu. Pro dítě tím ovšem ani v nejmenším nepostrádá svou důležitost.

Přechodovými rituály nazýváme takové chování, které je prováděno při příležitosti přechodu jedince z jedné životní etapy do druhé (Černá, 2017). Dle Turnera (2004) přechodové rituály obvykle doprovázejí symboly. Van Gannep (1997) rozlišuje tři druhy přechodových rituálů: rituál odluky, pomezí rituál a rituál sloučení. Odlukou je například myšleno vytržení jedince ze stávajícího prostředí nebo skupiny. Poté se člověk ocitne v pomezím stavu, kdy už nepatří k minulé skupině nebo prostředí, ale ještě nepatří ani k prostředí novému. Pomezím nebo také prahovým rituálem je ten, při kterém se jedinec nachází na pomezí dvou různých stavů.

*„Jedinec se nachází ve světě rituálu odděleném od každodenního pojetí času a prostoru.“*  
(Černá, 2017, str. 32) Poslední fází je sloučení, během kterého dochází k dovršení přechodu a jedinec po absolvování tohoto rituálu náleží k prostředí nebo skupině nové.



## 2 Vztahování se k subjektu a objektu

Schopnost vztahovat se k objektu a subjektu je zasazena do teoretického rámce mentalizace, lateralizovaného přenosu a magického myšlení. Na tyto principy navazují v závěru teoretické části také kapitoly popisující teorii attachmentu a objektivních vztahů.

Součástí Winnicottovy teorie emočního vývoje je koncept subjektu, který je provázán v interpersonálních vztazích. Subjekt je podle něj, v souladu s teorií objektivních vztahů, závislý na druhých lidech a nikdy nedojde k jeho úplné separaci. Jako objekt je ve Winnicottových teoriích prezentována matka a její prs, který má pro dítě vyživující funkci. (Koubová & Urban, 2018)

### 2.1 Lateralizovaný přenos

Pojem lateralizovaný přenos popisuje jeden z principů, na jehož základě vzniká vazba mezi jedincem a objektem. Tato podkapitola popisuje proces analytického přenosu a uvádí lateralizovaný přenos v kontextu přechodových objektů.

Přenos je termín, který v psychoterapeutické praxi znamená vztah mezi klientem a terapeutem. Dle Matouška (2003) pojem přenos popisuje moment, kdy klient na psychoterapeuta přenáší svá určitá očekávání, která mají souvislost s jeho minulostí. Klient si v tomto vztahu promítá do osoby terapeuta své nevědomé vzory chování, prožívání nebo emoce (Slavík, 2004). Termínem lateralizovaný přenos je vysvětlen duální přenos klienta. Daný jedinec nepromítá své nevědomé vzorce pouze do osoby terapeuta, ale současně i do díla nebo objektu. Slavík tento pojem definuje takto: „*Lateralizovaný přenos je specifický duševní proces, ve kterém dochází k projekci nevědomých typů vnímání, chování a prožívání vůči důležitým objektům z jedincovi minulosti do jeho aktuálních vztahů k symbolickému výtvaru (dílu-věci) v přítomné situaci.*“ (Slavík, 2004, str. 63) V případě přechodových objektů si jedinec do objektu nejprve promítá reálný vztah, který chová k matce. Tento vztah nahrazuje reálný objekt, který není v danou dobu dostupný. Přechodový objekt je také pro jedince příležitostí pro trénink interpersonálních situací. Prostřednictvím předmětu lze bezpečně zkoušet různé způsoby chování bez dopadu na reálné vztahy jedince. (Komzáková, 2015)

Lateralizovaný přenos není stálý, ale dynamický jev. Vyvíjí se v čase spolu s proměnami přechodového objektu a jedincova vztahu k němu. (Komzáková 2015) Prostřednictvím

zástupného předmětu se lze vracet do minulosti. Slavík (2004) vysvětluje takovou regresi tím, že pokud člověk vstoupí do fiktivního světa, může prostřednictvím objektů v něm znovu prožívat své minulé zážitky. S těmi se pojí i znovuprožívání emocí, například radosti nebo dojetí. Objekt je přitom stálou připomínkou reálného světa. Pokud by tomu tak nebylo, objekt by se stal halucinací nebo bludem.

## 2.2 Teorie mentalizace

Koncept mentalizace vyzdvihuje důležitost zpětné vazby pečovatele a jako důsledek tato teorie uvádí schopnost pochopit zákonitosti prožívání svého i druhých. Tato schopnost je důležitá pro rozvoj vztahu mezi pečovatelem a dítětem a následně i pro vztah k přechodovému objektu.

*„Teorie mysli (ToM – theory of mind) je schopnost vytvářet úsudky o mentálních stavech (prožívání, postoje apod.) jak sebe, tak druhých.“* (Premack & Woodruff, 1978; Happé, Cook & Bird, 2017 cit podle Kovářová, 2018, str. 7) Preston a de Waal (2002) ve své práci uvádí ekvivalentní pojem kognitivní empatie, kterým rovněž označují schopnost zachytit perspektivu druhé osoby a představit si tak vnitřní stav druhého. To vše probíhá, aniž by musel být vnitřní stav pozorovatele stejný. Podobným teoretickým konstruktem je pak i model mentalizace podle Fonagy a Target (2005).

Koncept mentalizace popisuje vývoj schopnosti porozumět svému prožívání i prožívání druhých. Zrcadlením emocí, které dítěti zprostředkovávají rodiče, se dítě učí vnímat a chápat své emoce a pracovat s nimi. (Cajthamlová, 2019) *„Mentalizace má seberefektivní a interpersonální složku. Tyto komponenty ve vzájemném spojení dávají dítěti schopnost rozlišovat niternou realitu od vnější, vnitřní mentální a emoční procesy od interpersonálních událostí.“* (Fonagy & Target, 2005, str. 274) Dítě tedy postupně začíná chápat, že to, co existuje v jeho niterných představách nemusí mít nutně stejnou podobu i ve vnější realitě. Přestává tedy vnímat psychické stavy jako jednotný jev, který platí pro vnější i vnitřní realitu.

Procesu mentalizace předchází takzvaný pretend mode. Pretend mode je charakterizován jako způsob myšlení, který předchází mentalizaci a je vnímán jako normální vývojový krok během raného dětství. (Muller & Midgley, 2020) Tento způsob myšlení prezentuje svět jako prostor nekonečných možností, kde lze naplnit všechna svá přání a potřeby bez

ohledu na vnější svět a realitu. Tento fikční svět je místem, kde může jedinec objevovat a hrát si. Ve svých představách jedinec může zkoušet a trénovat situace, které by ve vnějším světě testovat nemohl, protože hrozí příliš velké riziko selhání. Pretend mode tedy nabízí možnost zkoušky „nanečisto“, než jedinec najde mezi možnými řešeními to nejvhodnější. (Fonagy & Targetová, 2005; Vavrda, 2005 cit podle Komzáková, 2015)

Schopnost mentalizace se vyvíjí od kojeneckého věku během celého dětství a kvalita této struktury je závislá na možnosti komunikovat a být v kontaktu s myslí druhých lidí. Pochopení sociálních vztahů a jejich zákonitostí z perspektivy psychických stavů je ústřední dovednost, kterou podmiňuje budoucí schopnost regulace afektu. Nejprve se musí rozvinout regulace afektu, která je podmínkou pro vznik schopnosti mentalizace. Dítě si ji osvojuje v raném věku prostřednictvím blízkého vztahu s pečovateli. Úzce tedy souvisí s kvalitou vazby na primárního pečovatele, jisté připoutání rozvoj podporuje. Začíná v momentě, kdy je dítě schopno nahlížet na afekty pomocí nejbližších vztahů. Jedinec, který dítěti zprostředkovává možnost nahlížení z jiné perspektivy by měl být laskavým a přiměřeně zúčastněným učitelem. (Fonagy & Target, 2005) Díky tomuto fenoménu se dítě naučí v určitý moment vývoje sdílet pozornost s pečující osobou a dokáže poznat rozdíl mezi živými a neživými objekty. Bez schopnosti mentalizace by jedinec nebyl schopen podvádět, cítit soucit a empatii, spolupracovat s druhými nebo na základě neverbálních pohnutek odhadovat psychický stav u druhých osob. V době, kdy se rozvíjí schopnost mentalizace děti začínají mít v oblibě hry typu „hraní si na něco“. Baví je přebírat společenské role a předstírat, že jsou například prodavači, doktoři nebo rodiče. (Koukolík, 2006)

Rodič, který vychovává dítě v autoritářském duchu, zpomaluje rozvoj mentalizace. Je to z toho důvodu, že tento typ výchovy nepřipouští diskuzi a nedává dítěti prostor přemýšlet o smyslu příkazů nebo zákazů. Proces mentalizace se rovněž obtížně rozvíjí u dětí, kterým se rodič nevěnuje hravým, empatickým a lidským způsobem. Pokud dítěti poskytuje jen nezbytnou péči a stará se výhradně o jeho fyzické potřeby, postrádá výchova aspekt společného objevování a tím je ochuzena i o bezprostřednost. V takovýchto případech zanedbání rozvoje dítěte můžeme důsledky zaznamenat nejen v oblasti funkční, ale i v oblasti vývoje nervového systému. (Vavrda, 2005) I proto se pak stává mentalizace velkým tématem pro psychoterapii. „*Mentalizace, proces pochopení psychických stavů u sebe a dalších osob, hraje ústřední roli v psychopatologii a psychoterapii.*“ (Allen, 2003, str. 91)

## 2.3 Magické myšlení

Tento specifický způsob myšlení popisuje principy na jejichž základě předškolní dítě vnímá okolní svět. Jeho zákonitosti přibližují podstatu existence přechodových objektů.

*„Magické (symbolické) myšlení přisuzuje běžným jevům jiný, tajemný, zvláštní, symbolický, kouzelný význam.“* (Češková & Kučerová, Svoboda, 2006, str.100)

Dle Nakonečného (1998), který používá pro označení tohoto fenoménu termín fantazijní myšlení, se jedná o typ myšlení, který je příznačný svou schopností symbolizace a magismu. Mezi další zákonitosti fantazijního myšlení patří přisuzování lidských vlastností neživým, bájným jevům nebo víra v duchy a nadpřirozené bytosti.

Magické myšlení dítěti umožňuje vidět realitu světa kolem sebe dle vlastních přání a představ. Neznamená to ovšem, že by dítě nedokázalo odlišit realitu od fantazie. Kolem třetího roku života již dítě dokáže rozlišovat mezi imaginacemi a realitou. Chápe, že imaginární objekty lze měnit a přetvářet, zatímco reálné předměty takto měnit nelze. Piaget uvažoval o magickém myšlení u předškolních dětí jako o nejasném oddělení reality a fantazie. (Langmeier & Krejčířová, 2006)

Piagetova teorie kognitivního vývoje zahrnuje tři vývojová stádia myšlení. První etapou je senzomotorické myšlení následované obrazně – názorovým myšlením (symbolickým) a vývoj je zakončen rozvinutím logického myšlení. Mezi logickým a symbolickým myšlením, tedy mezi čtvrtým a sedmým rokem, se dle Piageta objevuje meziobdobí iracionálního egocentrismu. Tento termín je synonymem právě pro magické myšlení. (Nakonečný, 1998)

Magické myšlení je fenomén, který můžeme obvykle pozorovat u dětí předškolního věku. V tomto období je pokládán za vývojovou normu. Dle autorů Langmeiera a Krejčířové (2006) může toto myšlení v určitých aspektech přetrvat i do dospělosti. Jako příklad uvádějí, že i dospělý člověk, před kterým výzkumníci namíchají sladký roztok a požádají ho o vypítí, se ho vypít zdráhá, pokud mu tvrdí, že se jedná o kyanid. A to i přes to, že je tento sladký nápoj připravován přímo před ním a jedinec viděl, že do něj jed přimíchán nebyl.

Pokud je ovšem magické myšlení charakteristickým projevem uvažování dospělého jedince, může být projevem psychiatrické poruchy, například schizofrenie. Tento typ

myšlení, který se vyznačuje nelogičností a akauzalitou, je příznačný pro přírodně žijící kmeny, kde je také v souladu s normou. (Nakonečný, 1998)

Plháková (2004) magické myšlení popisuje jako jev relativně primitivních poznávacích procesů z dětství, které se promítají v dospělé psychice člověka. U dětí i dospělých je tento typ myšlení zdrojem originality stejně jako naivity i jedince. Magické myšlení je základem pro osobní věštby a predikce budoucích událostí. Příkladem takové věštby může být student házející mincí, který sám sobě věští, že pokud padne hlava, zkoušku udělá, pokud padne orel, zkoušku nezvládne.

### **3 Zdroj primární vazby**

Primární pečovatel je významným objektem, který má na vývoj dítěte značný vliv. Jeho chování vůči dítěti je důležitým faktorem, který se projevuje i v problematice přechodových objektů a ve vztahování se k nim.

Zdrojem primární vazby obvykle bývá matka. Mateřskou roli může nahradit i jiný pečovatel, pokud dokáže její úlohu adekvátně zastoupit. „*Emocionální pouto k druhému člověku je fundamentální složkou lidské existence.*“ (Plháková, 2004, str. 347) Funkcí této vrozené vazby je ochrana dítěte. Pokud je dítě v blízkosti matky, zvyšuje se jeho šance na přežití. (Plháková, 2004)

#### **3.1 Rodičovství**

Kapitola rodičovství a její dílčí podkapitoly jsou zaměřeny na vztah mezi dítětem a primárním pečovatelem, kterým obvykle bývá matka. Popisují, proč je role matky důležitá a jaký vliv má na další vývoj dítěte.

Dítě je v raném dětství závislé na rodičích a na vztahu s nimi. Především matka je pro dítě v prvních měsících nepostradatelná. Neznamená to však, že pokud pro dítě není matka z jakéhokoli důvodu dostupná, nemůže její péči nahradit někdo jiný. Podstatná je kvalita poskytované péče. Nejprve je prožívání a jednání dítěte úzce spjato s matčiným. Vytváří se iluze jednoty a neoddělitelnosti. Matka bez výhrad plní všechny potřeby dítěte a poskytuje mu potřebný pocit lásky a bezpečí. Dítě chápe matku a sebe jako jeden celistvý objekt, neuvědomuje si, že matka je samostatná a nezávislá existence. (Baránková, 2013)

Kvalita rané péče a úroveň sociálního prostředí během raného vývoje jedince je důležitá proto, aby byl v budoucnu schopný úspěšně interpretovat a predikovat možné chování druhých. (Damasio, 2003; Fonagy & Target, 2005; Koukolík, 2006 cit podle Komzáková, 2015).

##### **3.1.1 Role pečovatele (matky)**

Kolem sedmého měsíce se vyvíjí specifický vztah k jedné osobě. Dítě podle Mahlerové prochází několika vývojovými stádii na jejichž konci se jedinec stává samostatnou

individualitou. Nejprve se dítě nachází ve stádiu primárního autismu, ve kterém je soustředěno na své potřeby a jejich saturaci. Ještě nedokáže rozlišit své já a matku od okolí. Druhým stádiem, kterým dítě prochází ve druhém až čtvrtém měsíci života, je normální symbióza. V tomto období dítě začíná rozlišovat okolí od matky a sebe. Ještě ovšem nedokáže vnímat oddělenost svého já od matčina a chápe sebe i matku jako jeden celek, jednotný systém. Poslední fází je separace – individuace, která trvá až do tří let. Během této fáze se dítě postupně učí odlišit matku od sebe i druhých, navazuje sociální vztahy a začíná chápat stálost objektu. (Mahlerová, 1975 cit podle Langmeier & Krejčířová, 2006)

Winnicott uvádí a popisuje pojem „dostatečně dobrá matka“. Tou je matka, která dokáže přiléhavě reagovat na potřeby dítěte. Matka na nějakou dobu obětuje své potřeby ve prospěch dítěte a soustředí se především na něj. Zpočátku je dítěti k dispozici, kdykoli ji potřebuje, a tím v dítěti vyvolává pocit všemocnosti. (Barša, 2002) Iluzorní pocit, že ono samo si dokáže své potřeby naplnit. Dítě má dojem, že matka je podřízena jemu, protože se zjevuje vždy, když dítě něco vyžaduje. Dítě tak získává pocit, že je všemocné a má omnipotentní kontrolu nad realitou. ((Vavrda, 2005)

Nepřetržitým plněním potřeb dává matka dítěti kromě pocitu omnipotence také najevo, že mít své potřeby je v pořádku a je legitimní usilovat o jejich naplnění. Dospělý jedinec, který měl možnost zažít takovéto přijetí, se v budoucím životě nebojí prožívat své touhy a vášně. Neobává se, že to jeho protějšek neunes. Důležité je si vytvořit pevný pocit trvanlivosti druhého. Bez dobré péče matky dítě nemůže ve vývoji postoupit od principu slasti k principu reality. (Mitchell & Black, 1999)

Po prvotní fázi vývoje, kdy matka bezvýhradně tolerovala fixaci na sebe, musí začít postupně tuto závislost na své osobě omezovat a dítě začít zdravě frustrovat. Odloučení by nemělo být dlouhé, frustrace by měla být únosná a časově omezena, tak aby dítě mohlo získat jistotu, že matka nezmizela navždy. (Winnicott, 2018) Postupné oddalování matky a dítěte je nezbytně nutné pro jeho další vývoj. Pokud se matka nepřestane dítěti přizpůsobovat a dítě si nezačne uvědomovat, že všechno neřídí ono samo, nemůže začít objevovat vnější realitu. Bez frustrace matka v dítěti podporuje pocit všemocnosti, který je ovšem jen iluze a brání dítěti ve vývoji pokročit dále. (Barša, 2002) Dítě, které je vystavováno únosné frustraci, získává na samostatnosti a jde vstříc autonomii. Začíná se vzdalovat od matky, zkoumat okolí, rozšiřovat pole své působnosti, poznávat více lidí

a více se zapojovat do interpersonálních vztahů. Separace je důležitá pro jeho vyspívání v sociální i psychické oblasti. Je nutná, proto, aby se z něj stal zdravý a nezávislý jedinec. (Langmeier & Matějček, 1974)

V sedmi až dvanácti měsících se u dítěte začne projevovat separační úzkost, pokud je vývoj zdravý, po osmnáctém měsíci života díky zrání psychických struktur zmizí. Jestliže se separační úzkost neprojeví, může to poukazovat na neschopnost dítěte rozeznat matku nebo na narušení citové vazby k matce z důvodu její nespolehlivosti. (Vymětal, 2007) Separace se stává patologickou až v okamžiku, kdy trvá příliš dlouho anebo je započatá předčasně a dítě na ni není připravené. (Langmeier & Matějček, 1974)

Aby se dítě dokázalo odpoutat od matky, musí dojít k rozvoji určitých psychických procesů, například komunikace, emocí nebo poznávací schopnosti. Důležitý je také vývoj symbolického myšlení. Dítě díky rozvoji symbolismu dokáže představu matky vtisknout do objektu. Dokáže odlišit matku od okolí a chápat její trvalost. Díky tomuto pochopení se snižuje separační úzkost, protože dítě chápe, že matka nezmizela navždy. (Šimíčková-Čížková, 2004)

Pokud se hlavní vazebný objekt postupem času stane nedostupným, dítě si vytvoří vazbu k náhradnímu neživému objektu, který pak zastupuje jeho roli. Podobně vazebné přesměrování funguje i u primátů. (Bowlby, 2010) Dostí dobrý rodič by měl přechodový objekt, který si dítě vytvoří jako náhradu za jeho osobu tolerovat. Pro dítě je důležitý, protože mu pomáhá překonat náročné období, kdy končí stádium symbiózy s matkou a přechází do období separace a individuace. (Barša 2002)

### **3.1.2 Identita dítěte**

Dítě na své self dokáže nahlížet prostřednictvím matčiny tváře. Matka je pro své dítě „zrcadlem“ a je důležitým zdrojem zpětné vazby. Nikoli však jediným. Pomoci mohou v nazírání self dítěti všichni členi rodiny tím, že mu poskytují možnost pozorovat i jejich mimické výrazy a reakce na něj. (Winnicott, 2018) *„Pravé self postupně vyvstává jako integrace zkušeností z tvůrčích, spontánních interakcí s druhými objekty, interakcí, které jsou reprezentovány živostí a detailem, tudíž se jedná o fenomenální zkušenost reálnosti nebo pravdy.“* (Fonagy & Target, 2005, str. 152)



Odlíšení ne já od já a následné vytvoření jáství, tedy self, záleží do velké míry na tom, jak se chová matka. Pokud matka dítěti poskytuje dostatečnou péči a je podle něj důvěryhodná, může zažít potřebnou iluzi omnipotence, která je základem pro vývoj zdravého self. (Barša 2002) Target a Fonagy komentují vznik vlastního self takto: „*K rozlišení mezi mnou a mně cizím dochází při harmonii mezi duševními stavy dítěte a pečovatele i mezi duševním a fyzickým stavem dítěte.*“ (Fonagy & Target, 2005, str. 152) Také Vavrda (2005) popisuje vznik primární identity jako instanci, která je založena především na iluzorním pocitu omnipotence, jež je zapříčiněný narcistickou symbiózou s matkou. (Vavrda, 2005)

Dostatečně dobrá péče o dítě znamená i schopnost matky od určitého momentu vývoje dítěte zdravě frustrovat a vzdalovat se od něj. (Winnicott, 2018) Dítě si tak vytváří nejen reprezentaci a představu matky, kterou si samo vytvořilo. Postupně se tato představa rozšiřuje o reprezentaci matky, která má v reálném světě i své potřeby a touhy, které si naplňuje. Na tento nový rozměr chápání mateřského objektu si dítě musí postupně přivyknout. Přechodový objekt pak dítěti slouží jako útěcha během zjišťování, že v reálném světě se všechno neděje podle toho, co chce dítě, ale musí se začít přizpůsobovat požadavkům druhých. (Mitchell & Black, 1999)

Záleží tedy především na matce a na jejích emočních stavech. Podstatné je, jak tyto emoční prožitky dokáže prezentovat svému okolí. Pokud na dítě matka často reaguje strnulým výrazem nebo negativními emocemi, omezuje tím možnost zrcadlení a dítě z prostředí nezískává žádnou adekvátní zpětnou vazbu. Odezvou dítěte na tento nedostatek čitelných reakcí matky je, že se dítě postupně naučí projevat své potřeby jen v případě, že je matka dobře naladěna. Jindy svoje potřeby odsouvá a chrání tím jádro svého self před útokem a nepřijetím. Pokud je matčino chování nepředvídatelné, vývoj dítěte je zatížen. Vnější svět se pro něj stane chaotickým. Jedinec bude zmaten z různosti zrcadel, která mu matka nastavuje. (Winnicott, 2018) Pokud není péče matky dlouhodobě dostačující, může dojít ke vzniku falešného self. Barša (2002) definuje falešné self jako já, které postrádá svůj smysl bytí. Takové self se projevuje nespontánností, neoriginalitou a je prázdné. Jedinec má v takovém případě tendenci splynout a zůstat závislý na raném objektu nebo bude hledat jinou silnou osobnost, se kterou by mohlo jeho self splynout a převzít její ideály. (Fonagy & Target, 2005)

### 3.2 Objektní vztahy

Teorie objektních vztahů prezentuje psychoanalytický pohled na mezilidské vztahy. Za významné činitele, které ovlivňují budoucí podobu interpersonálních vztahů, pokládá tento koncept primární citovou vazbu, osobu pečovatele a kvalitu poskytované péče.

Teorie objektních vztahů je psychoanalytická teorie, která vychází z principu závislosti na primárním objektu, jež dítěti poskytuje výživu, tedy na matčině prsu. Význam je přikládán citovému vztahu, který si dítě utvoří k nejbližším pečovatelům a jeho důležitost je stavěna nad pudové uspokojení (Plháková, 2006). Psychoanalytičtí teoretici pokládají primární citovou vazbu za jednu ze základních jednotek osobnosti dítěte. (Bowlby, 2010)

Kleinová přikládala mimořádnou důležitost prvním třem rokům ve vývoji dítěte, protože předpokládala, že dítě již brzy po narození vnímá své pečovatele (objekty) nebo alespoň jejich části. Nejprve je pro něj totiž příliš těžké chápat objekty jako celek, proto je rozkládá na menší části. (Hinshelwood 1989 cit podle Plháková, 2006)

Podle Winnicotta dítě nevyrůstá v izolaci, ale je od narození součástí systému matka a dítě. Díky tomuto systému se pozvolna vyvíjí základ pro schopnost navazovat a udržovat interpersonální vztahy vedle rozvíjející se pudové složky. Podporou a důležitým elementem pro vývoj vztahové kapacity je „dosti dobrá matka“. (Mitchell & Black, 1999 cit podle Plháková, 2006)

Dítě je od matky oddělené, zároveň je k ní stále připoutané, protože na její péči závisí jeho život. Je tedy v jeho zájmu vyhledávat vztah s objektem. Vztah k druhému člověku je chápán jako podnět podporující vývoj, na rozdíl od dřívějšího pojetí Freuda, který na mezilidské vztahy pohlížel jako na věčný konflikt a boj o nadvládu. (Plháková 1998 cit podle Koubová & Urban, 2018) Podle Winnicotta je nezávislost jedince nezdravá a pro zdravý rozvoj je potřeba, aby mohl jedinec vyrůstat v prostředí závislých vazeb a naučil se s nimi zacházet. Teprve tehdy bude jedinec schopen správně chápat význam sociálních situací. V opačném případě bude narušení v této oblasti způsobovat neschopnost přiřadit sociálním situacím adekvátní význam. Winnicott uvádí, že trénování takových vztahů je možné v potenciálním prostoru mezi matkou a dítětem. (Koubová & Urban, 2018)

### 3.3 Attachmentová vazba

Teorie citové vazby popisuje důležitost pouta mezi dítětem a pečující osobou. Uvádí nenahraditelnou a životně důležitou funkci, kterou tato vazba plní. Přechodové objekty vznikají v momentě, kdy se primární pečovatel začne dítěti vzdalovat a již mu není plně k dispozici.

Bowlbyho definice citové vazby zní: „*Trvalé emoční pouto, charakterizované potřebou vyhledávat a udržovat blízkost s určitou osobou, zejména v podmínkách stresu.*“ (Bowlby, 1969 cit podle Kulíšek, 2000, str. 406) Toto emoční pouto je unikátní a nelze ho zaměnit s jiným. (Vágnerová, 2012)

Bowlby pokládá attachment za primární motivační strukturu, která poskytuje ochranu mláďatům různých živočišných druhů. Schopnost přilnutí je podle některých autorů vrozený a geneticky podmíněný systém (Plháková, 2004). Bowlby předpokládal, že schopnost připoutání je časově omezena a kritické období pro její vytvoření je během prvních tří, maximálně čtyř let života dítěte. (Westen, 1991)

Utváření vazby a její výsledná kvalita je závislá nejen na matce, ale i na dítěti a jejich vzájemné spolupráci. Dítě se snaží instinktivně upoutat pozornost matky, a tím v ní vzbudit vrozené pečovatelské chování. Na straně dítěte může být tato interakce problematická, pokud je jeho temperament obtížný. To znamená, že je například plačtivější, nespavé nebo hůře utišitelné. (Vágnerová, 2012) Narušení vazby může vést k patologii a neadekvátnímu interpersonálnímu chování. Matka, která odmítá své dítě a vyhýbá se intimnímu kontaktu s ním, svým chováním zapříčiňuje, že si dítě tvoří negativní reprezentaci sebe sama i matky. (Westen, 1991)

Citová vazba k pečovateli neboli attachment je základním principem, který do velké míry předurčuje způsob budoucího chování a prožívání. Na základě citové vazby s pečovatelem se uvnitř psychiky dítěte vytváří vnitřní pracovní model. Ten obsahuje emoce, očekávání, názory nebo strategie chování. Tyto vnitřní modely se odrážejí ve vnějších vzorcích chování jedince. (Colin. 1996 cit podle Kulíška, 2000) Na jejich základě tedy jedinec zvládá regulovat své emoce a chování, je obratný v utváření navazování sociálních vztahů a nahlíží podle nich na vnější svět (Michalčáková et al., 2011). Jedinec může svět kolem sebe vnímat jako bezpečné a důvěryhodné místo nebo se jím bude cítit ohrožen. Pocit jistoty a bezpečí u dítěte posiluje kvalitní citová vazba s matkou i další pozitivní emoce, které se pojí se sociálním kontaktem. (Vágnerová, 2012)

Pečovatel, který poskytuje dítěti kvalitní citovou vazbu, dokáže být citlivý na signály dítěte a adekvátně na ně reagovat, je fyzicky i psychicky dosažitelný a umí rozpoznat a naplnit potřeby dítěte. (Kulišek, 2000)

Kvalita citové vazby je nejlépe pozorovatelná ve stresující situaci, kterou může být odloučení od matky. Ainsworthová rozlišila citovou vazbu na jistou a nejistou. V případě jisté citové vazby pro dítě matka představuje bezpečí a samo vyhledává její blízkost. Nejistá vazba naopak značí obtíže ve vazebném chování. Nejistou vazbu Ainsworthová dále rozčlenila na tři podtypy:

1. Úzkostná vazba
2. Úzkostně vyhýbavá vazba
3. Ambivalentní vazba

Úzkostná vazba se u dětí obecně projevuje přílišným ulpíváním na matce a nepřiměřenou reakcí na odloučení od ní. V takovém případě byla sice citová vazba vytvořena, ale dítě se bez pečovatelské osoby nedokáže realizovat a je bez ní ochromeno strachem. Úzkostná vyhýbavá vazba se oproti tomu vyznačuje nízkým zájmem o kontakt s matkou. Citová vazba zde nebyla plně navázána a dítě je lhostejné k izolaci od matky. Posledním typem nejistého připoutání je ambivalentní vazba, která je specifická protichůdným chováním dítěte. Dítě v jednu chvíli vyhledává fyzický kontakt s matkou a ve druhé chvíli ho odmítá. (Ainsworth, 1989 cit podle Vágnerová, 2012)

Důsledkem nejistého připoutání mohou být neadekvátní emoční reakce, problémy v oblasti mezilidské interakce, v otevřenosti novým zkušenostem, zejména těm sociálním. (Vágnerová, 2012)

Jedinci s narušenou citovou vazbou mají problémy především ve vztazích s druhými lidmi. Často nedodržují nepsaná společenská pravidla a nerespektují hranice druhých. Mohou nepřiměřeně reagovat v případě změny okolního prostředí, a to například přílišnou bázlivostí nebo agresí. Jejich chování, v důsledku chybějících hranic, vůči cizím lidem může působit nepatřičně, vlezle nebo drze.

(Slabá, 2020)

### 3.3.1 Vazba u fyzicky nemocných jedinců

Vazba k přechodovým objektům se může u fyzicky nemocných jedinců lišit. Přechodové objekty a vztah k nim mohou ilustrovat strategie, pomocí kterých se jedinci snaží nemoci čelit.

Během dětství je přítomnost přechodových objektů a citová vazba k nim pokládána za zcela normální vývojový jev. Pokud se plyšová hračka, která má funkci přechodového objektu objeví u dospělého jedince, je na ni nahlíženo s obezřetností. Někteří autoři spojují výskyt tohoto jevu u dospělých jedinců s duševním onemocněním, například s hraniční poruchou osobnosti. Dosud se ovšem nepodařilo s konečnou platností dokázat, že plyšová hračka, kterou dospělý jedinec využívá jako přechodový objekt nutně značí psychickou poruchu. Přechodové objekty v podobě hraček se například objevovaly i u pacientů s astmatem. (Mack & Viederman, 2000)

Závěr studie Erkolahtiové (1991) nepodpořil předpoklad jiných výzkumů, že psychosomatictí pacienti si nevytváří citovou vazbu k přechodovým objektům. Data naopak ukázala, že děti, které trpěly revmatem nebo diabetem používají své přechodové objekty oproti kontrolní skupině déle. Chronické onemocnění bylo spojeno s opožděnou fází separace a individuace dítěte, a s tím zřejmě souvisela i delší časová perioda, během které dítě přechodový objekt potřebovalo. Přechodové objekty pomáhaly ilustrovat, jakým způsobem se dítě s onemocněním vyrovnává. Pro dítě byla především důležitá konejšivá funkce tohoto předmětu.

Mack a Viederman (2000) popisují ve studii případ ženy, která si vytvořila citovou vazbu k plyšové opici během náročného životního období, kdy jí bylo diagnostikováno závažné onemocnění a zemřel jí manžel. Plyšovou hračku nosila žena všude s sebou, povídala si s ní a stala se její obranou před zármutkem. V tomto případě byla opice obranou a strategií, jak zvládnout náročnou situaci, ne patologickým projevem jako u hraniční poruchy osobnosti. Plyšová hračka upozorňovala na bolest a utrpení, které pacientka zažívala. Dle autorů studie je důležité ke každému pacientovi a jeho plyšové hračce přistupovat individuálně a důkladně zvážit diagnózu, která mu má být přidělena.

# EMPIRICKÁ ČÁST

Praktická část bakalářské práce se především zaměřuje na problematiku utváření vztahu dětí předškolního věku k přechodovému objektu.

## 4 Metodologie Výzkumu

### 4.1 Výzkumné cíle

Vlastním cílem práce je popsat a analyzovat, jak se vztah dítěte k přechodovému objektu utváří a co jej ovlivňuje. Zajímala jsem se o vztah dítěte k matce, prenatální a raný vývoj dítěte, rodinnou situaci a postavení mezi sourozenci. Tyto faktory se pro mou práci ukázaly jako klíčové. Mezi další zkoumané oblasti patřila například fantazie dětí, jejich kreativita nebo vztah k moderním technologiím. Tyto další zkoumané oblasti se během výzkumného šetření pro formování vztahu k přechodovému objektu nejevily jako zásadní.

### 4.2 Výzkumný problém

Výzkumným problémem jsou specifika utváření vztahu dítěte k přechodovému objektu. Práce se zaměřuje na problematiku vzniku vztahu mezi dítětem a tranzitorním objektem. Téma vnímám jako podstatné, protože se zabývá tím, jak dítě dokáže pomocí předmětu přejít ze zkušenosti omnipotence do reality vnějšího světa, kde dochází k postupné separaci od matky. Předmět pomáhá dítěti redukovat úzkost, strach nebo stres z tohoto procesu. Ve své práci chci důkladněji prozkoumat fenomén tranzitorního objektu a zaměřit se na proces a činitele utváření vztahu dítěte a předmětu.

### 4.3 Výzkumné otázky

Pro naplnění stanovených cílů výzkumu byly položeny tyto výzkumné otázky:

**VO1:** Co ovlivňuje tvorbu vztahu dítěte k přechodovému objektu?

SVO1: Jakým způsobem byla matka během noci pro dítě dosažitelná?

SVO2: Do jaké míry byla sama matka pro dítě přechodovým objektem?

SVO3: Jak dítě ovlivňuje pořadí narození a jeho sourozenci?

SVO4: Měly matky svůj přechodový objekt, pokud ano, jaký?

#### 4.4 Etika výzkumu

Pro zajištění etiky výzkumu probandi podepsali informovaný souhlas (viz příloha č.1-Vzor informovaného souhlasu), jehož prostřednictvím souhlasili s účastí na výzkumu a byli informováni o jeho následném průběhu. Poskytnutím souhlasu zároveň matky svolily k nahrávání rozhovorů. Byly seznámeny s možností výzkum kdykoli bez restrikcí ukončit anebo neodpovědět na jakoukoli položenou otázku. Dále byla matkám nabídnuta k přečtení bakalářská práce po jejím dokončení. Dokument také zavazuje výzkumníka k mlčenlivosti a zaručuje použití výzkumných dat pouze pro účely bakalářské práce. Data, která jsou v bakalářské práci použita, jsou anonymizována. Jména dětí, jsou vybrána náhodně tak, aby nebylo možné respondenty zpětně identifikovat.

#### 4.5 Výzkumný design

Pro dosažení vytyčených cílů jsem zvolila kvalitativní designe výzkumu. Tento přístup nabízí možnost detailnějšího a osobnějšího zpracování dat. *„Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“* (Švaříček, 2007, str. 17)

#### 4.6 Specifikace výzkumného souboru

Výběr výzkumného souboru byl záměrný a na základě dostupnosti. Soubor tvořila jedna třída vesnické mateřské školy se čtrnácti dětmi. Mezi dětmi byli jedni sourozenci. Zkoumaným souborem bylo třináct matek a dvě učitelky mateřské školy, které se se mnou podělily o své postřehy ohledně fantazie, kreativity, přechodových objektů a rituálů předškolních dětí.

Matky jsem oslovila prostřednictvím učitelky v mateřské škole. Paní učitelka rozdala rodičům krátký popis mého výzkumu a mým jménem je poprosila o spolupráci. Poté, co matky souhlasily se svou účastí na výzkumu, jsem se s každou z nich sešla osobně, vysvětlila jí podmínky výzkumu a dala jsem jí podepsat informovaný souhlas. Během

schůzky jsem matce vysvětlila, co je přechodový objekt a společně jsme se snažily určit, jestli ho dítě má nebo ne. Podle toho jsem pak zvolila variantu polostrukturovaného rozhovoru. Seznam respondentů s jejich základními anamnestickými údaji uvádí tabulky č. 3 a č. 4 v příloze.

## **4.7 Metoda sběru dat**

Ke sběru dat jsem využila polostrukturované rozhovory s matkami a učitelkami. Schéma rozhovorů jsem si předem připravila. Měla jsem tři varianty otázek, první z nich byla pro rozhovor s maminkami, jejichž děti mají přechodový objekt. Druhá varianta byla určena maminkám, jejichž děti nemají přechodový objekt a poslední byla podkladem pro rozhovor s učitelkami v mateřské škole. Tato technika mi umožnila opírat se o připravenou osnovu otázek a zaručila tak, že u žádného rozhovoru nebudou opomenuta důležitá témata, kterým jsem se chtěla věnovat. Polostrukturovaný rozhovor mi také poskytl prostor pro doptávání se respondentů a rozvíjení daných témat.

Matek jsem se ptala na přechodové objekty dětí, na jejich podobu, zacházení s nimi nebo na to, kdy je děti vyžadují. Dále mě zajímalo, jak matky hodnotí kreativitu a fantazii svých dětí, kolik času děti stráví používáním moderních technologií, za jakých podmínek děti usínají, jak často byly hlídané, jestli byly kojené a zda používaly dudlík.

Sběr dat probíhal v říjnu a v listopadu 2020. Všechny rozhovory byly vedeny osobně v mateřské škole. Prostřednictvím paní učitelky jsem si s matkami dohodla termíny rozhovorů a s každou z nich jsem pak vedla individuální rozhovor, který trval dvacet až padesát minut. Před začátkem každého rozhovoru jsem matku seznámila s podmínkami výzkumu, dala jsem jí podepsat informovaný souhlas a vysvětlila jsem jí, co je přechodový objekt. Podle toho, jestli ho dané dítě mělo nebo nemělo jsem zvolila příslušnou formu rozhovoru. Všechny rozhovory jsem nahrávala na diktafon.

Atmosféra rozhovorů byla povětšinou uvolněná. Matky byly vstřícné a odpověděly na všechny otázky, přestože měly možnost na kteroukoli z nich neodpovídat. Téma přechodových objektů bylo pro některé matky citlivé a jedna z respondentek se při rozhovoru rozplakala.



## 4.8 Metoda zpracování dat

Rozhovory jsem zpracovávala prostřednictvím doslovné transkripce. „*Transkripce se nazývá proces převodu mluveného projevu z interview nebo ze skupinové diskuze do písemné podoby* (Hendl, 2016, str. 212).“ K přepisu mluveného slova do psané podoby jsem použila program MegaWord. Ten mi se zpracováním rozhovorů pomohl, program ovšem neumí přepisovat výrazy obecné češtiny, musela jsem tedy rozhovory dodatečně upravit tak, aby byla zachována autenticita výpovědí.

Uvažovala jsem, že ke kódování a kategorizaci textu použiji program Atlas.ti. Nakonec jsem se, ale rozhodla pro kódování metodou papír – tužka. Lépe mi vyhovovalo si rozhovory vytisknout a vyznačit si významné úseky textu na papíře. Pro analýzu rozhovorů bylo použito otevřené kódování. K významově podstatným celkům v textu jsem vytvořila jednotlivé kódy nebo jsem použila kód in vivo. Kódy jsem poté rozřadila do subkategorií, z nichž byly následně vytvořeny kategorie: manipulace s přechodovým objektem, potřeba přechodového objektu, charakteristiky přechodového objektu, primární přechodový objekt, usínání, moderní technologie, tvůrčí schopnosti, kontakt s matkou a seberegulační schopnosti matek. Z těchto kategorií jsem následně vybrala pouze ty, které se ukazovaly pro utváření vztahu k přechodovému objektu jako podstatné. Designem výzkumu byla zakotvená teorie. „*Tato teorie má být zakotvena v datech – to znamená, že výzkumník přistupuje k datovému materiálu s maximální nepředpojatostí a otevřenou myslí. Předem definuje pole svého zájmu, nikoli proměnné, které v něm hrají svou roli.*“ (Švaříček, 2007)

## 5 Analýza rozhovorů

Rozborem rozhovorů jsem vytvořila subkategorie a kategorie, které jsou základem pro následující analýzu dat.

**Tabulka 1**

*Přehled kategorií a subkategorií*

Kategorie	Subkategorie				
Manipulace s PO	Hra/Používání	Praní PO	Půjčování PO		
Potřeba PO	Nemoc	Spánek	Cizí prostředí	Uklidnění	Zapomínání na PO
Charakteristiky PO	Haptické	Vizuální	Čichové	Původ PO	
Primární PO	Kojení	Dudlík	Matka		
Usínání	Rituály	Místo spánku	Co dítě ke spánku vyžaduje		
Moderní technologie	Přístup rodičů k MT	Frekvence používání MT	Podoba MT	Používání dětmi	Používání rodiči
Kontakt s matkou	Hlídání	Potřeba kontaktu	Trávení společného času	Přijetí sourozence	
Tvůrčí schopnosti	Kreativita matky	Kreativita dítěte	Fantazie dítěte	Zájmové kroužky	
Seberegulační strategie matek	Fyzická aktivita	Duševní aktivita	Zlozvyky	PO matek	

Výše zmíněná tabulka kategorií a subkategorií popisuje faktory, které mohly formovat vztah dítěte k přechodovému objektu. Ukázalo se, že ne všechny kategorie se jevily pro utváření tohoto vztahu jako podstatné. Oproti předpokladu nebyla z výpovědi patrná souvislost mezi kreativitou, fantazií dítěte a tvorbou vztahu k přechodovému objektu. Matky shodně tvrdily, že jejich děti jsou kreativní a mají velkou fantazii. Své tvrzení se snažily objektivně popsat na konkrétních příkladech. Stále se, ale jednalo pouze o subjektivní názor matek. K otázce kreativity a fantazie se vyjádřily i paní učitelky. Ne vždy jejich výpovědi potvrzovaly tvrzení matek.

Paní učitelka Zdena popisuje: *„Tak, když vezmu ty čtyři, pět nejvýraznějších dětí, který opravdu mají hračku ve školce nebo je to i plínka, no. Je tam dítě, který má plínku a usíná s plínkou, bez té to nejde. Tak je to různý, je to různý, jo. Ten jeden chlapeček, který je úplně nejvýraznější, který tam má tu svoji hračku plyšovou. Tak ten zrovna kreativní není, vůbec.“*

Dále z rozhovorů nevyplývá, že by tvorbu vztahu významně ovlivňovaly moderní technologie. Jednou z myšlenek výzkumu bylo, že dítě si jako přechodový objekt může v dnešní době zvolit místo hračky moderní technologie a ty pak plní funkci přechodového objektu. Tento předpoklad výpovědi matek nepotvrdily. Je možné, že se tato myšlenka neprokázala, kvůli specifčnosti výzkumného vzorku. Ve výzkumném souboru jsou pouze vesnické děti a jejich matky shodně tvrdily, že děti tráví většinu volného času venku na zahradě nebo jim pomáhají s prací v domácnosti.

Anežky maminka popisuje: *„Ona zkoukne jednu pohádku, která trvá, já nevím, necelou hodinu a: „Mami já jdu ven.“ Jo, takže ono jí to jako, jak jsme na statku, tak ona tam se psama běhá a chce pomáhat na zahrádce a furt tam něco dělá, sbírá ořechy ted', jablka ted' šhubali, takže ona je spíš jakoby do té práce. Spíš něco dělá.“*

Z výpovědi matek také nebylo patrné, že by byl vztah k přechodovému objektu ovlivňován podobou přechodového objektu matky. Z výpovědi se nedalo usuzovat jakou roli v této problematice hraje trans generační přenos. Otázky v polostrukturovaném rozhovoru nebyly dostatečně podrobné a ve výpovědích se tedy myšlenka trans generačního přenosu neodrážela. Možným výzkumným problémem pro další studii by tedy mohla být otázka toho, zda záleželo na tom, jestli matka dítěte měla nebo neměla přechodový objekt, popřípadě jaký k němu měla vztah. Dále by se studie mohla

podrobněji zajímat o jejich seberegulační techniky a jak se jejich přechodové objekty s postupem času proměnily.

Z rozhovorů vyplynulo že, nejvýznamněji působily na tvorbu vztahu dětí k přechodovému objektu faktory raného vývoje, rodiny, fyzického zdraví dítěte, vztah se sourozenci, a především pak vztah dítěte a matky. Tyto faktory, které se jevily jako podstatné pro formování vztahu k přechodovému objektu, jsem proto podrobněji zpracovala a zaměřila se na ně v následné tabulce a analýze dat.

**Tabulka 2**

*Přehled vybraných kategorií a subkategorií*

Kategorie	Subkategorie		
Primární přechodový objekt	Matčino prso	Dudlík	Dečka/Plenka
Sekundární přechodový objekt	Děti bez přechodového objektu	Děti s primárním přechodovým objektem	Děti se sekundárním přechodovým objektem
Vztah k matce	Potřeba kontaktu	Usínání	Kojení
Raný vývoj	Osobnostní rysy dítěte	Postavení mezi sourozenci	Fyzické zdraví dítěte

## 5.1 Primární přechodový objekt

V této kapitole popisují primární přechodové objekty dětí. Zajímám se o jejich podobu a zacházení s nimi. Primárním přechodovým předmětem je obvykle pro dítě matka nebo externalizované přechodové objekty, jimiž jsou dudlík nebo dečka. Tento předmět dítě může vlivem sociálního tlaku časem vyměnit za společensky přijatelnější formu přechodového objektu, často se jedná o mazlivou hračku, polštářek apod.

### 5.1.1 Matčino prso

Matčino prso je jedním z primárních přechodových objektů. Pro dítě je matčino prso zdrojem potravy a jsou s ním spojeny příjemné pocity. Dítě kontakt s matčíným prsem vyhledává zejména proto, že ho kontakt s ním uklidňuje a dodává mu pocit bezpečí.

V rozhovorech nejvíce zmiňovaly zájem o poprsí matky Tadeáše a Dana. Pro oba je primárním přechodovým objektem matka, sekundární přechodový objekt si zatím ani jeden z nich nevytvořil.

Tadeášova maminka zmiňuje, že zájem syna o její prsa zůstal i po ukončení kojení: „*No, tak od té, vlastně celou dobu, co se kojilo, pak se přestalo kojít, ale ono to tam zůstalo, že jo, ten zájem o ty prsa, to je vidět jako.*“

Tadeášova maminka dále popisuje, že dítě se o prsa zajímá především při usínání: „*A nebo je to právě v té noci, když jako spíme a on se třeba probudí, něco se mu zdá jako špatnýho, tak si to taky nahmatá, že jo.*“

Uvádí ještě, že kromě usínání vyhledává syn kontakt s prsy i v cizím prostředí: „*Jo, to je pravda, že když je třeba v neznámém prostředí, tak leze, když mám třeba šaty pod šaty, anebo když ho chovám, tak prostě furt šmejdí v tom záňadří, no. To je pravda.*“

Tadeášova maminka říká, že si dítě začíná uvědomovat nevhodnost kontaktu s matčinými prsy na veřejnosti, a proto se pokouší svou potřebu skrývat: „*Ale on už ví, že to dělat nemá, už je uvědomělej, takže se snaží to nedělat, ale třeba v noci spontánně, protože spí se mnou v posteli, taky jako dost často, tak vlastně jakmile se tak trochu probudí a hmatá, tak vlastně rovnou zajede pod tu košili, no.*“

Daníková maminka popisuje svou zkušenost se synovo potřebou takto: „*...nebo mi šahal prostě pod tričko jenom, tak se taky jako uklidňoval nebo mu to dělalo dobře tak. Jo, prostě on mi šahá na prsa, on mi ještě před pár měsíci, si jenom zkusil jako cucnout.*“

### **5.1.2 Dudlík**

Dudlík dětem slouží jako náhrada matčina prsu. Děti se díky němu dokáží uklidnit a matky ho často používají při uspávání dítěte. Dudlík je objektem, který děti obvykle získají časně po narození a provází je celé rané dětství. Problematické bývá opuštění dudlíku, málokdy ho dítě odloží dobrovolně. Pokud tento primární přechodový objekt dítě opustí, často si za něj rychle najde společensky přijatelnější náhradu. V této podkapitole popisují, jestli děti dudlík měly, jak děti dudlík získaly a jak problematické mohlo být jeho odložení.

Ne všechny děti dudlík vyžadují. Tadeášova i Daníkova maminka shodně zmiňují, že děti dudlík nepotřebovaly, protože jim bylo k dispozici matčino prso. Sourozenci Kuba a Martinka dudlík také neměli, maminka popisuje: *„Ne, oni ho nechtěli. Plivali ho a vyhazovali ho prostě co nejdál to šlo.“* Obě děti si místo dudlíku cucaly palce. Renatka o dudlík také neprojevovala zájem a nenašla si ani jiný přechodový objekt. Zdá se tedy, že zájem o dudlík je zcela individuální záležitost a záleží na dítěti, o který primární přechodový objekt projeví zájem.

Děti dudlík často získávají brzy po narození, mnohdy už s ním odcházejí z porodnice. Jejich používání matkám mohou doporučit sestřičky. Kačenky maminka uvádí: *„Jo, hele tak dudlík, to už bylo v porodnici, protože byla hrozně, jako furt chtěla pít mlíko a jelikož strašně moc přibírala, tak mi samy jako sestřičky nabídly jako dudlíka a pomohlo to, takže to byla taková vypěstovaná závislost potom.“*

Andrejky maminka popisuje: *„No, mně řekli v porodnici ať jí ho strčím. Já jsem jako nechtěla, protože jsem měla načtený ty spousty jakoby těch článků o tom všem. Jenže ona si rvala ruku do krku, že prostě se dávila, jako. Takže tam jedna paní stará, porodní asistentka, mi prostě řekla, ať zavolám manželovi a ten ať mi přiveze dudlíka a dáme jí dudlíka, aby se přestala dávit tou rukou, jako. Takže to vzniklo jakoby už tam, no. A hlavně pak si myslím, že to bylo i jakoby tou absencí toho kojení...“*

Odložení dudlíku buď probíhalo bez problému a dítě se odebrání nijak nebránilo nebo to byl pro dítě náročný okamžik. Rodiče dudlík dětem odebrali kvůli rostoucím zubům nebo proto, že na něj bylo dítě již moc staré. Pro zmírnění reakce dítěte na odebrání dudlíku někteří rodiče zvolili vyprávění magického příběhu, kterým vysvětlili zmizení dudlíku. Terezky maminka popisuje *„Přišel vlk a ukousnul jí savičku, takže zůstal vlastně ten dudlík. Ona s ním chodila pak, ještě asi měsíc, a prostě všem jako to ukazovala...“*

Pavlíkova maminka uvádí: *„...a toho jsme zahazovali do záchodu ve třech letech až když jsem mu jako řekla, že je tam v něm červ, a že ho musíme utopit.“*

Oproti tomu například Kačenka odložila dudlík bez potíží a rodiče nemuseli zmizení dudlíku odůvodňovat magickým příběhem: *„Hele, # my jsme o tom s Kačenkou mluvili už nějakou dobu po tom, že už je velká. Takže jsme ho omezili na noc a pak jednou Jirka vlastně přišel s tím, že: „Kačenko zkusíme to bez dudlíka.“ A ona jako tak jako souhlasila a vlastně to bylo bez pláče, bez ničeho, že jako jsme se na tom domluvili a ona to jako*

*vzala, že dobrý. Párkrát se zeptala, třeba týden trvalo, že na to myslela, že jako dostane dudlík, no a my jsme říkali, že už ho nemá, no a od té doby dobrý.“*

Andrejky maminka popisuje, že opuštění dudlíku byl nejen pro dceru velmi náročný úkol. Z výpovědi maminky je patrné, že se jedná o citlivé téma a odebrání dudlíku může být pro rodinu těžkou zkouškou: *„To jsem zkusila jednou, protože jsme byli u zubaře a zubař řekl, že jako z toho bude mít křivý zuby, a že jí to okamžitě musíme sebrat. Načež Honza byl jako takovej z toho celej naštvanej, že už jsme jí je dávno měli sebrat a já nevím co prostě všechno. A takže zubař řekl, že buď je sebrat, anebo je zastříhat, aby prostě neměly funkci. Takže jsme přijeli domů, dudlíky jsme jí sebrali. Ona měla jít zrovna spát a řvala dvě hodiny v kuse v postýlce hystericky. Načež Honza pak odešel něco dělat, protože jako mi oznámil, že tohle nedá. Takže jsem vzala, abych teda jako úplně nenaštvala jeho a dodržela to, co nám řekl ten zubař, tak jsem jí vrátila dva ustřížený. A Andrejka plakala, že jim upadly ty špičky, a že prostě. No a já jsem jí řekla, že jí je ustříh pan zubař. A že ten zubař je děsnej, a že jí je ustříh, ale a ona jako by to už věděla v té době, tak vnímala, že je to kvůli těm zubům a takhle prostě. Ale bylo to prostě strašný bědovala a bědovala i večer prostě a vlastně nespala vůbec.“*

Andrejky maminka se nakonec rozhodla dudlíky dítěti nechat: *„A no, takže pak jsme se s tím prostě nějak smířili. Já jsem se s Honzou o tom pak dlouho docela bavila a říkala jsem mu, že # prostě jakoby nechci být, nechci abychom byli jakoby my ty, který jí jakoby máme mít bezpodmínečně rádi, který jí jakoby takhle ublíží.“*

Andrejky maminka popisuje, že se dítě za potřebu dudlíku začíná stydět: *„No jakoby ten konec gumovej jakoby žmoulá v prstech, když už jako, když ví, že prostě na ní někdo kouká. Takže prostě ví, že by se jí lidi smáli, že už je moc velká. A když si myslí, že jí jako nikdo nevidí, tak si to strčí do pusy.“*

### **5.1.3 Dečka**

Dečka, plenka i dudlík patří mezi externalizované primární přechodové objekty. Děti ji používají různými způsoby. Mohou se do ní balit, hladit se s ní a potřebná je jako ostatní předměty především při usínání. Jedná se o předmět, který mají, podobně jako dudlík, obvykle již od miminka. Dečka nebo plenka, stejně jako další externalizované předměty, představuje jistou náhradu matky a jejího prsu. Dečka je ovšem společností lépe

přijímána a na její odložení tolik nenaléhá. Děti si tedy dečku často na rozdíl od dudlíku ponechají. V této podkapitole popisují, jak děti svou dečku získaly, kdy ji vyžadují a jak jim pomáhá.

Anetky maminka popisuje, jak její dcera získala svojí nejoblíbenější osušku: *„No, ona mně zemřela maminka vlastně a Monika vedle v baráku, která ji hlídala, než jsme přijeli z té nemocnice, tak Anetce se strašně líbila osuška, co měl malej Radim, tak tu jí jednu dala a tu má teda doted.“* Anetka si našla osušku, když byla poprvé delší dobu odloučena od matky v cizím prostředí. Doma má několik stejných plenek, s jednou z nich usíná, pokud nemá po ruce již zmíněnou nejoblíbenější osušku. Jednu z plenek si Anetka nosí i na spaní do mateřské školy.

Anteky maminka zmiňuje, jak dcera plínku používá: *„Takhle si jí motá. Motá a takhle si jí dává k hlavě. Ohlazuje se s ní.“*

Terezka má svoji dečku od narození. Nějaký čas měla souběžně dudlík i dečku. Potom, co odložila dudlík si našla plyšového pejska. Pomocí dečky se dokáže uklidnit: *„Já myslím, že když pak jde na tu hanbu a lehne si pod tu dečku, tak pak přijde a omluví se jako. Se jí to asi rozleží v hlavě, no.“*

Terezky maminka také popisuje, že dečku musí mít při cestování dítě u sebe: *„Hm, tu vozím s sebou, to by byl problém, kdyby s námi nejela dečka, no.“*

Terezky maminka uvádí, že dcera dečku už nenosí do mateřské školy: *„...jo, to jo, protože já jsem jí vysvětlovala, že tam jakoby ve školce maj hezký dečky, hezký povlečení a ony se jí líbí, takže jí nemusí mít s sebou jako tu deku, no. Že už je velká, říkala.“*

Přesto Terezka o dečku projevuje v soukromí zájem: *„# No třeba, když přijde ze školky, tak je pravda, že si občas pro tu deku dojde a sedne si # a má jí prostě u sebe tu deku.“*

Terezky maminka uvádí, že dítě chce být se svým předmětem samo: *„... když ležíme vedle sebe a já jí čtu tu pohádku, tak ona jakoby chce asi bejt přikrytá, jako sama, jenom tou svojí dekou.“*



## 5.2 Sekundární přechodový objekt

K sekundárnímu objektu se děti uchýlovaly poté, co vlivem sociálního tlaku musely odložit primární přechodový objekt. Pokud mělo dítě dečku nebo jeho primárním objektem byla matka, u svých předmětů zůstaly a neměly potřebu je obměnit. Sociálně neakceptovatelný byl především dudlík. Děti, které si vytvořily vztah k dudlíku, byly kolem druhého roku donuceny ho odložit, a poté si našly náhradní sekundární objekt, ke kterému si vytvořily vztah.

V této kapitole se zaměřuji na děti se sekundárním přechodovým objektem, ale zmiňuji i děti, jež přechodový objekt neměly nebo měly pouze primární přechodový objekt. Je to z toho důvodu, aby byly rozdíly mezi vztahováním se k dětským objektům lépe uchopitelné.

### 5.2.1 Děti bez přechodového objektu

Nebylo obvyklé, že by dítě nemělo primární ani sekundární přechodový objekt. Úplná absence předmětu se ve výpovědích objevila pouze jednou.

Podle výpovědi maminky neměla Renatka žádný primární přechodový objekt. Maminka uvádí, že ani ona sama se nikdy necítila být pro dceru přechodovým objektem. Dcera nepotřebovala uspávat od matky a ani ji nevyžadovala. Pokud potřebovala utišit, stačil jí kontakt nebo konejšivé slovo od kterékoli blízké osoby.

Renatky maminka uvádí: *„Protože jim bylo jedno, jestli jsou u mamky nebo jakoby jim # stačilo takový to porozumění, takový jako jo, jsem s tebou, cítím, jo. Pochopení.“*

### 5.2.2 Děti s primárním přechodovým objektem

Ve výpovědích se opakovalo tvrzení, že děti měly pouze primární přechodový objekt nebo rituál a neměly potřebu objekt vyměnit.

Lukášek měl pouze primární přechodový objekt, kterým byl dudlík. Maminka zdůrazňuje, že syn nebyl na ničem závislý nebo fixovaný. Po odložení dudlíku už si žádný jiný přechodový objekt nenašel. Lukášková maminka popisuje, že pro syna nebylo odložení dudlíku problematické: *„No ono, já jsem vlastně kolem toho roka přestala kojit a vlastně ten dudlík, tak nějak souběžně s tím prostě odešel. On neměl žádnéj trvalej*

*návyk, takže nebyl s tím problém. Přirozeně sám odešel, a kdykoliv na něj natrefil, odložil ho, už ho nepotřeboval, takovým jako by příjemným způsobem bych řekla, sám se jako...“*

Maminka Kuby a Martinky popisuje, že děti nechtěly dudlík ani nelpěly na žádné hračky, oba ale, zejména při únavě, praktikují rituál: *„Oba dva vlastně od malinka, # Kuba měl vlastně místo toho dudlíku, měl palec, protože on v žádném případě nechtěl dudlík. A vlásky si tak jako šimral, když byl unavenej a to měl jako kontinuálně spolu. Měl navázaný palec a druhou rukou si # tak jako hrál s vláskama. A Martinka to má taky stejný, ta má jenom # s tím rozdílem, že má jazyk, si dudlá a vlasy si točí druhou rukou. Jednou rukou.“*

Maminka popisuje, že Martínek se za svůj přechodový rituál začíná stydět a snaží se ho omezovat: *„Kuba vlastně už to začíná skrývat, že si cucá palec, protože ví, že to úplně není tak, jak by to mělo být. Že ten palec není, já jsem mu to vysvětlila, že vlastně se mohou zakřivit zuby. Takže on se to snaží sám nějak ovládnout, ale ještě mu to úplně nejde.“*

Výše, v podkapitole o dečce, jsem popisovala Anetky plínku a její vztah k ní. Anetka má plínku stále k dispozici a nevytvořila si vztah k žádnému sekundárnímu přechodovému objektu.

Pro Tadeáše a Dana jsou přechodovým objektem jejich matky, jak popisuji v podkapitole matčino prso. Obě matky děti kojily do dvou let a je možné, že děti si nehledaly jiný přechodový objekt, protože jim bylo umožněno být s matčíným prsem v dostatečném kontaktu.

V podkapitole dudlík zmiňuji Andrejku, která ještě svůj dudlík neodložila a je jejím jediným přechodovým objektem.

### **5.2.3 Děti se sekundárním přechodovým objektem**

Z výpovědí vyplynulo, že všechny děti, které si našly sekundární přechodový objekt měly dudlík a musely jej odložit. Tyto děti mohly mít společně s dudlíkem i dečku, která jim zůstala a k ní si našly i další objekt. Případně děti měly pouze dudlík a po jeho odložení si našly úplně nový předmět, typicky to byla plyšová hračka. V jediném případě dítě odložilo dudlík a žádný sekundární přechodový objekt už si dle výpovědi matky nenašlo.

Tomášek podle výpovědi matky nechtěl dudlík, neměl dečku a ani sama matka se nepovažovala za přechodový objekt. Dítě pravděpodobně primární přechodový objekt mělo. Je ale možné, že si ho matka nebyla vědoma nebo si na něj během rozhovoru nevzpomněla. Tomášek měl dle jejích slov pouze hadřík Čuchálek, ke kterému čichal. Hadřík pak vyměnil za polštářek.

Terezce po odložení dudlíku v roce a třičtvrtě zůstala dečka a sekundárním přechodovým objektem se stal plyšový pejsek. Terezky maminka popisuje: „*# No pejska češe, pak taky hodně, když jsme jezdili do těch lázní, tak nám jako hodně pomohlo, že když se první zatejpoval pejsek, tak se nechala zatejnovat i Tereška...*“

Vít'ovi dudlík ve dvou a půl letech odnesl Mikuláš. Dítě mělo nějaký čas souběžně dudlík i plyšovou opici, po odložení dudlíku se dítě upnulo na plyšovou opici. Vít'ova maminka popisuje, že si plyšovou hračku pojmenoval: „*# Je to plyšová opice, # odmala jí pojmenoval Mára a to je asi všechno.*“

Vítkova maminka uvádí, že dítě plyšovou opici zprvu nepřijalo: „*...protože se chvíli jí bál, když jí měl v postýlce, tak jí jakoby odhazoval a potom prostě, ale to už si nevzpomenou, po těch Vánocích nějaký určitý čas potom jí vzal jakoby na milost a od té doby jí prostě má.*“

Vítkova maminka popisuje potřebu svého syna mít opici u sebe: „*...a hlavně na spaní a tahá jí všude nebo jako by dřív jí tahal všude, teď už jakoby jen do školky na spaní, domů na spaní, občas si s ní hraje.*“

Vztah dítěte k plyšové opici byl v mnoha ohledech zajímavý. Dítě má podle výpovědi k plyšové hračce velmi silný vztah a často její přítomnost vyhledává. Paní učitelky ve školce samy od sebe zmiňovaly Vítka, jako dítě, u kterého je jeho vazba na přechodový objekt výrazná.

Paní učitelka Zdena zmiňuje: „*...ten jeden chlapeček, který je úplně nejvýraznější, který tam má tu svoji hračku plyšovou, kterou tedy nedá z ruky, a i když mu rodiče chtěli koupit novou, jedná se o opičku, a když měl dostat novou, protože tahle už je opravdu hrozná ta opička. Tak ne, ten to naprosto odmítá, má pořád tu jednu.*“

Ostatní děti si na své předměty podle učitelek vzpomenu především před odpoledním spánkem, ale Vítek nosil opici na procházku nebo vyžadoval, aby se plyšová hračka mohla spolu s ním dívat na pohádku. Rozhovor s maminkou byl, ale příliš stručný a pro

bližší prozkoumání vztahu k přechodovému objektu tohoto dítěte by bylo třeba rozhovor více rozvinout.

Pavlík měl nějakou dobu souběžně dudlík i polštářek Ňuňáka, po odložení dudlíku ve třech letech, je vázaný na polštářek. Pavlíkova maminka popisuje: *„No, má od miminka Ňuňáka. Polštářek, my jsme mu ho tenkrát pořídili, on byl hrozně měkkoučkej a byla v něm levandule. A on potom, když začínal jakoby ochutnávat ty předměty kolem sebe a brát je do rukou, tak ho pořád ňuňal, ňuňal mu rohy, ňuňal mu prostě úplně všechno, začal kousat, cucat, takhle ho začal i mezi prstama mělnit no, až ho úplně ocucal a oňuňal a museli jsme na něj dát už dva nový povlaky. A ten mu drží. No, a to mu drží dodnes, a když nemá u sebe náhodou svého oblíbenýho Ňuňáka tak i ve spánku dokonce, když se trochu jakoby zavrní, probudí, tak nahmatá polštář, roh a ty rohy alespoň mělní a hladí je. A strašně ho to uklidňuje.“*

Anežce dudlík ve dvou a půl letech odnesl čert, poté si oblíbila plyšovou kočičku. Maminka popisuje: *„Dudlík jsme jí vzali, jakmile jí vyrostly zuby. Tak pak se jako by upnula na tu kočičku, na toho plyšáka, ale nemá tam nic, na čem by byla fixovaná nebo závislá, ne.“*

Anežky maminka zmiňuje, že je dítě na plyšovou hračku opatrné a chrání ji: *„...má takový ty výkyvy někdy lítostivý, asi tak bych to nazvala, že ona si jí jakoby vezme a maminko podívej ona je nyní. A teď s ní jako s miminkem. A mně se třeba stalo, že jsem vzala kočku a: „Prosím tě tamhle to hod' do bedny.“ „Ne, nehaž s ní mami, to jí bude bolet.“ A teď ona s ní úplně tak jako, fakt jako by to bylo živý. Takže ona si jí takhle vezme jako miminko.“*

Kačenka dudlík odložila ve dvou a půl letech a jako náhradu za něj si našla máminu noční košili. Kačenky maminka popisuje, kdy začalo dítě košili vyžadovat: *„...a košili #, ta byla také moje, protože jednou jsme někam jeli a teď nevím jako asi babičce a měli jsme tam spát všichni, ale večer jsme chtěli jít na večeri nebo to. A že Kačenku necháme u babičky a ona nemohla usnout a furt mě tam jako potřebovala. Tak jsem jí dala tu svojí košili, no a od té doby jí vlastně jako by chtěla na spinkání. No, takže vlastně to trauma jsem jí vykompenzovala tou svojí košilí a ona furt chudák, pak se s ní mazlila.“*

Kačenky maminka uvádí, jak ji Kačenka používá: *„A košili, tu si dávala jako přes hlavu a čuchala, no.“*

### 5.3 Vztah k matce

Kvalita vztahu k matce se jevila jako jeden z ústředních faktorů, které ovlivňují tvorbu vztahu dítěte k přechodovému objektu. V této kapitole popisují, jak často byly matky dětem na blízku, jak své děti uspávaly a kojily.

#### 5.3.1 Potřeba kontaktu

Téma potřeby fyzického kontaktu s matkou vyplynulo z rozhovorů samovolně aniž bych se na něj přímo v polostrukturovaných rozhovorech ptala. Maminky v této podkapitole popisují, jaká byla potřeba dětí být jim na blízku. Potřeba fyzického kontaktu byla rozdílná a velmi individuální. Děti matčinu blízkost vyhledávaly především, když potřebovaly utišit, uklidnit nebo před usínáním.

Daníková maminka popisuje: *„Jo, to čištění oušek, jo nebo má rád masáž, i jako masáž ten kontakt.“*

Lukášková maminka popisuje syna jako samorostra, který její přítomnost vyžadoval málokdy: *„Jako sám o sobě Lukášek je od malička samostatný dítě. Velmi samostatnej. Od malinka mu říkáme malej i veľkej. Takže on # nikdy neměl to dětský období, že by mě tahal za ruku a pojd' si se mnou hrát. On si uměl hrát sám. Takže on si vyhraje, on má svoje představy a prostě ten svůj svět.“*

Pavlíková maminka popisuje výrazný rozdíl mezi potřebou kontaktu u svých synů takto: *„...ale to je takový prostě, on je opravdu úplně jiný. On je citlivka, vázanej na mě, na Ňuňáka je vázanej a je úplně jiný než Štěpán. Toho prostě ve třech letech: „Já už tedy spát nechci já už jsem velký kluk.“ Tak jsme ho přestěhovali do pokojíčku, občas jsem tam s ním přespala, aby se jako by nebál, ale od té doby už spí normálně sám. Ve svém pokoji a nepotřebuje nikoho.“*

Renatky maminka popisuje, že děti byly nenáročné a fyzický kontakt s matkou nepotřebovaly často: *„Ta starší, ta téměř vůbec neplakala. To bylo vždy jen chvilkový, a ta mladší, ta, když pláče tak ji stačí obejmout, jako.“*

Renatky maminka popisuje, že její přítomnost dítě nevyžadovalo ani na usínání: *„...a Renatku, ta byla výjimečná v tom, že ta šla spát a automaticky sama, a to jsem nemusela ničím jako, jsem jí řekla pojd' jdeme spinkat, pohladila jsem ji v postýlce dala jsem jí pusinku a odešla jsem.“*

Andrejky maminka popisuje: „...hm, u Andrejky ne, no. A jako je mi to asi i nějak líto, že nevím jako, jestli já vždycky přemýšlím nad tím, jestli jako je ona taková, že # třeba byla doba, kdy ona se vůbec jako nechtěla s náma mazlit. Kvůli tomu jsem také zavedla ten večerní rituál, že se spolu jakoby pomazlíme a řekneme si jako by co bylo nejlepší.“

### 5.3.2 Kojení

Kojení je důvěrný a důležitý kontakt mezi matkou a dítětem. Je to intimní kontakt, který do jisté míry ovlivňuje navázání vztahu mezi matkou a dítětem. V této podkapitole popisují, jestli matky své děti kojily a jak tyto důvěrné chvíle vypadaly.

Tadeáše jeho matka kojila dva roky. Popisuje, že kojení mělo na syna uklidňující vliv: „...jsme měli potom takovýto večerní kojení a takový, no to uklidňovací možná.“ Kojení se stalo společným rituálem před usnutím. Dítěti dělal dobře vzájemný kontakt a zklidnilo se.

Maminka Vítka popisuje, jak pro ni bylo kojení náročné a musela ho přerušit předčasně, dítě kojila jeden týden: „...když jsem přišla z porodnice tak Vítka měl problémy s přisátím, nechtěl pít, začal hubnout, a ještě do toho jsem dostala záněty do prsou obou, takže už nic.“

Renatky maminka popisuje: „Renatku jsem kojila jeden rok. A protože neprosplávala, tak jsem kojení musela přerušit na doporučení lékaře.“

Andrejky maminka uvádí, že ani pro ni nebylo kojení dítěte snadné: „No, Andrejku jako plně tři měsíce a snažila jsem se do půl roku, tedy. Protože mi to prostě nešlo a byla jsem z toho jako dost v hajzlu, že jsem fakt děsná, a když jsem to po půl roce konečně vzdala, tak se mi fakt ulevilo, jo. Ale, prostě to nešlo.“

Pavlíkova maminka zmiňuje, že kvůli špatnému zdravotnímu stavu dítěte musela kojení předčasně ukončit: „Kojila jsem, kojila jsem přesně na den pět měsíců a potom právě dostal další nějakou nemoc, nohy, ruce, pusy a úplně přestal sát, prostě neměl sací reflex, pak měl nějakou hnisavou angínu do toho, takže jak to měl všechno zhnisaný, tak nechtěl to mlíko, nechtěl cucat, takže jsem ho pak musela převést na přesnídávky po lžičkách a potom už vlastně se zpátky nevrátil.“

Danovo maminka kojila dva roky. Zmiňuje, jak pro ni bylo kojení náročné. Když dítě nemělo přístup k matčinu prsu, nahradilo si kontakt s ním, alespoň matčíným řetízkem. Danovo maminka uvádí: „*Kojení bylo taky potom vlastně jsem skončila kojít, protože to prso vyžadoval pořád a já už jsem byla úplně vyřízená. Nebo v noci mi šahal na řetízek. Pořád a dával si ho do pusy, ne tenhle, měla jsem ještě, takovou Madonku mám. A ten prostě pořád, až jsem si musela sundat řetízek, protože mně to pak už hodně vadilo, jo.*“

### 5.3.3 Usínání

V této podkapitole popisují, kde děti usínaly a na kolik byly s matkou při usínání v kontaktu. Ve výpovědích se objevila i problematika kvality spánku. V rozhovorech se opakovalo téma klidného a neklidného spánku. Dále v této kapitole uvádím společné rituály, které před spaním děti s matkami dodržovaly. U jednotlivých dětí se rituály lišily. Typicky se, ale ve výpovědích opakovalo čtení pohádek a matky zmiňovaly i důležitost fyzického kontaktu, který děti při usínání vyžadovaly.

Daníkova maminka popisuje, jak bylo obtížné syna uspat: „*...protože neměl klidný noce, měl je dost divoký, hodně plačtivý, hodně nevěděl, měl takový #, nedokázal se uklidnit. Byl jak někde úplně mimo, jo.*“

Daníkova maminka uvádí, že při usínání potřeboval kontakt s rodiči: „*On to měl, když usínal, tak potřeboval kontakt, pomoc s usínáním, tak jsme využili všechny rady, jakože vysavač, houpání, kontakt s mámou, že jo, kojení.*“

Pavlíkova maminka popisuje, že usínání a spánek byl pro jejího syna kvůli zdravotním problémům obtížný: „*...on díky tomu vlastně, jak měl jakoby tu hlavičku, a jak měl problém s tou páteří, tak #, ony ty děti jsou strašně nevrly, jsou strašně uplakaný, nevydrží třeba dyl jak dvacet minut spát.*“

Ve výpovědích matek se ohledně společně dodržovaných rituálů před spaním typicky objevovala četba pohádek. Děti také při usínání vyžadovaly blízkost matek. Chvilé před spaním byla prostorem pro mazlení, šimrání a jiný fyzický kontakt mezi matkou a dítětem.

Maminka Kačky: „*Jo, # od začátku vlastně jsem se snažila jí číst, to tedy když byla mimino tak to moc nešlo, ale tak to bylo kojení, jakože před spaním vždycky kojení,*

*pomazlit a spinkat. A teď máme # to čtení nebo si třeba ještě jako pohrajem v posteli, pomazlíme a hladím jí. Jako před spaním, no.“*

Renatky maminka pouští dětem audio pohádky: *„...a nastavila jsem potom, když spolu začali spinkat v pokojíčku, tak jsem nastavila takový ten rituál, že zapnu nebe, jak máme promítání hvězd a pouštím k tomu audio pohádky, pokud nečtu.“*

Tadeášova maminka uvádí: *„Tak má to koupání, většinou má vanu, někdy sprchu, podle toho, jak je čas, ale většinou je ta vana, to on má rád. Pak se jde dívat na Večerníček, pak přečteme kousek knížky a na závěr, prostě, už se zhasne, a ještě se zpívá a pak prostě já, když už se mi nechce zpívat, tak on většinou ještě nespí, ale už teda se rozsvítí malý světýlko a já ho tam nechám a on nějak si to dojde sám.“*

Ve výpovědích se také objevovalo nedodržování stálých rituálů před spaním. Děti tedy nevyžadovaly pravidelné čtení pohádek nebo jinou aktivitu, která by se před spaním nesměla vynechat. Kromě Renatky a Vítky bylo u všech dětí podstatné, že jim byla při usínání nablízku matka.

Lukášková maminka popisuje: *„# Když byl maličkatej, tak jsme četli. To ho nebavilo, takže pak jsme prohlíželi obrázky. To ho taky dlouho nebavilo, takže spát se šlo tak, že se zhaslo, že jsme si povídali a postupně vlastně v tichosti se usnulo.“*

Vítova maminka popisuje, že se syn kouká před spaním na pohádky v televizi a s matkou žádné společné rituály nemá: *„# Teď momentálně se mnou teď žádný. Prvně jsme četli pohádky, to teď vůbec a kouká se na pohádky v televizi a při nich i usíná.“*

Děti spaly v blízkosti matek. Měly svou postýlku v ložnici rodičů nebo spaly s rodiči v manželské posteli, případně v dětském pokoji se sourozencem. Matky byly připravené během noci dítě utišit a být mu k dispozici, pokud matčinu přítomnost potřebovalo.

Tadeášova maminka popisuje, že s ní dítě spí v jedné posteli: *„No jako nemá, on vlastně s náma je v tý ložnici, ještě není, jako asi výhledově určitě bude tam přestěhovaněj do toho pokojíčku, co je dětí, ale takhle má svojí postel a my máme vlastně tu manželskou, ale je pravda, že prostě on spí se mnou v tý posteli téměř jako pořád no.“*

Daník spí dodnes s rodiči v jedné posteli, jen někdy odejde spát do svého pokojíčku: *„Má, spal tam úplně v pohodě, když trucuje, když se na sebe naštveme, řekne hele: „Já jdu spát do svýho pokojíčku.“ Říkám: „Supr.“ Tak jako to není problém. Ale prostě v noci cejtím,*



*že on jako je kontaktní, no. Anebo k ránu potom vždycky přišel, jo. Já mu dávám na výběr, jako to není že bych ho ...“*

Renatky maminka: *„A u tý mladší také ve své postýlce a do toho roka, do toho roka a půl spala nebo když to tak zhruba, no do toho roka a půl spala Renatka v postýlce a pak šla za Míšou do pokojíčku.“*

## **5.4 Raný vývoj**

V kapitole raného vývoje dítěte shrnuji nejdůležitější činitele, jež na děti od útlého věku působily a ovlivňovaly jejich vývin. Ve výpovědích matek se tyto faktory ukazovaly jako zajímavé a zjevně i podstatné pro tvorbu vztahu dítěte k přechodovému objektu.

### **5.4.1 Osobnostní rysy dítěte**

V rozhovorech se objevilo téma neklidné povahy dítěte. V této podkapitole popisují zkušenosti maminek s dětmi, které měly neklidné noci, odmítaly kojení nebo byly hodně plačtivé. Ve výpovědích matky také popisují své strategie, kterými se snažily obtížně utěšitelné děti konejšit a jak jim v této úloze pomáhaly přechodové objekty.

Daníkova maminka popisuje: *„Hráli jsme si, co mu pomáhalo, když byl v tenzi, si vzpomínám a potřebovali jsme mu pomoci, tak vždycky přes třetí, jako v uvozovkách # věc, osobu. Hráli jsme si s prstama na malýho a velkýho vlka. A je zajímavý, že jsem poznala jednoho Němce, takový alternativce, který měli úplně, ale to samý. Že si hraju „Hú malej vlku, veľkej vlku, jak se máš“ a tady to. A když jsem ho potřebovala, protože neměl klidný noce, měl je dost divoký, hodně plačtivý, hodně nevěděl, měl takový #, nedokázal se uklidnit. Byl jak někde úplně mimo, jo. A ten # vlk, ti vlci mu jako pomohli se vrátit # vlastně do přítomnosti nebo do toho uklidnění, do toho dobrý stavu, jo, do kterýho jsem ho potřebovala dostat, no.“*

Daníkovo maminka uvádí: *„Jo, televizi, kdysi jsem si přála, to jsem říkala, že snad v roce a půl vydrží tak dvě, tři minuty se dívat na Krtečka, což jsem strašně potřebovala, takže jsem ho fakt před tu televizi posadila, protože nevydržel u ničeho, furt jsem mu musela bejt za zadkem.“*

Pavlíkova maminka popisuje: „No, má od miminka Ňuňáka. Polštářek, my jsme mu ho tenkrát pořídili, on byl hrozně měkkoučkej a byla v něm levandule. Jak byl právě hodně takový ubrečenej, uplakanej, tak jako jsme mu dávali levanduli jakoby poblíž, aby mohl čuchat, aby se trochu zklidnil, že to má prý dobrý účinek na ty děti.“

Andrejky maminka popisuje: „Ale ona jako nikdy pořádně nejedla, my jsme prostě do ní, když pak začala ty příkrmy, tak jsme do ní pořádně nemohli nic dostat. Ani jako by ona to kojení nevyžadovala.“

Andrejky maminka uvádí: „A #já jsem jednu dobu prostě nějak # byla ráda, že jí to jako uklidní, protože byla fakt děsně uřvaná. A prostě jak vyřvávala od narození, ona vydržela řvát prostě třeba šest hodin, prostě. A to jsem jí kojila, nekojila, všechno možný, co jsme s ní dělali prostě, tak jsem jako byla ráda, že bylo něco kromě toho, že jí dám hlavou o futra, což jsem tedy nikdy neudělala, ale mnohokrát jsem o tom přemýšlela # co jí jako utiší. „

#### **5.4.2 Postavení mezi sourozenci**

Vztah k přechodovému objektu mohl být formován i vztahem mezi sourozenci. Největší dynamika se v sourozeneckých vztazích ukazovala, pokud se do rodiny s jedním dítětem narodil další potomek. V této podkapitole popisují, jak se na tuto změnu dokázaly děti adaptovat a přijmout nově přichozícího člena rodiny.

Některé děti nepřijaly narození mladšího sourozence dobře a akceptování nového člena rodiny bylo problematické. Maminka Andrejky uvádí: „A když jsme jí to řekli, tak se jako na Markétku hrozně těšila, nicméně když jsme si přivezli miminko z porodnice, tak # to vzala tak jako, tak jak jsem to prostě čekala, že to bude jako děsnej podraz na ní. No a i tím, že jsem to čekala, že to tak bude, tak to tak bylo. Ale, no prostě jako by čtrnáct dní mě v podstatě jako by vymazala ze svého života, což jsem teda jakoby ještě v tom # všem jako dost těžko nesla. Ale snažili jsme se jí jako # nějak jakoby zapojit do toho všeho nového, aby jako tedy neměla pocit, že jsme jí jako odsunuli, ale že jakoby k tomu ke všemu patří a dá se říct, že za čtrnáct dní prostě, to nějak jako by pominulo, no. Ale těch prvních čtrnáct dní bylo docela krušnejch.“

Andrejky maminka popisuje: „... a # takže v podstatě i to, aby, jsme si udobřili Andrejku, že se jí narodil ten sourozenec, tak jí jako Klárka, jako to miminko dala jakoby prostě dudlíčka.“

Tomášková maminka popisuje, že Tomášková starší sestra nebyla nejprve z příchodu nového člena rodiny nadšená: „No, a když se pak narodil, tak to byl velkej zlom pro ni, protože Tomášek ten byl uplakanej strašně, takže to už první, co rušilo. Neustále vlastně ten její klid byl narušovanej. A jak jsem na ni měla čas, s ní cokoli dělat, tak teď už jsem vlastně už absolutně čas neměla. Takže nesla to dost si myslím, takový no, jako někdy mu to dávala dost najevo, jako že ho tam nechce, no.“

Schopnost přijetí nově příchozího sourozence byla individuální záležitostí. Maminka Kuby naopak popisuje, že mladší sestru přijal bez problémů: „...já bych řekla že v pohodě, že # jsem se mu snažila vysvětlit, že bude mít sourozence a že budeme mít miminko. A oni jsou od sebe rok a půl, takže to zase nebylo tak dramatický a musím říct, že ani nějak mi nepřijde, že by žárlil. Ani v tu dobu, kdy se vlastně Martinka narodila. Já jsem se mu snažila teda jako věnovat, abych je neošidila ani jednoho a dávala jsem si na to teda pozor, protože jsem se bála, aby jako...“

### 5.4.3 Fyzické zdraví

V této podkapitole uvádím, komplikace, které některé děti provázely v raném vývoji. Tyto problémy byly způsobeny následky obtížného porodu nebo sníženou imunitou dítěte. Tento faktor mohl ovlivňovat způsob vztahování se matky k dítěti a následně i utváření vztahu dítěte k přechodovému objektu.

Zásadní pro zdraví dítěte byl jeho prenatální vývoj a průběh porodu. U některých dětí nastaly během porodu komplikace a rodiny musely následně s dětmi cvičit Vojtovu metodu. Ovlivnit další vývoj dítěte mohl také předčasný porod. Zdravotní obtíže, které dále ve výpovědích matek zazněly byly například novorozenecká žloutenka, kýla nebo infekční onemocnění.

Terezky maminka popisuje, že porod byl komplikovaný a dítě se s jeho následky potýká dodnes: „Těhotenství bylo super a porod byl horší. Ona vlastně z porodu si odnesla parézu brachiálního plexu. Nešla mi, jak bych to řekla vytlačit, prostě, tak jí museli jakoby

*tahat ven a přetrhli jí nervy v rameni. Takže od té doby vlastně, od narození cvičíme Vojtovku a rehabilitujeme tu ručičku.“*

*Pavlíkova maminka uvádí: „No, on toho má spousta Pavlík zrovna, on vlastně od malinka měl problém s páteří, protože právě při tom porodu nejspíš asi, co jsem si teda teď zjišťovala, tak měl nějaký jakoby namožený # svaly a vlastně lehal si na jednu stranu. A ona se mu i začala růst takhle jakoby ta páteř, takže měl vlastně křivou páteř, takže jsme od malinka chodili na Vojtovku a měl opožděnej vývoj o dost. A nezvládal vlastně normální věci, co zvládají ty děti v tom věku. Třeba to převalování, já nevím, lezení po čtyřech, tak všechno měl strašně zpožděný. A tu hlavičku taky křivou. No a jinak onemocnění měl teda, jako spíš potom dostal #, byl i náchylnější na různé nemoci. Kamylobakteriózu, salmonelu, prostě prodělal asi úplně všechno možný a bral hodně kortikoidy, hodně bral i antibiotika a asi nejspíš má i nějakou # alergii. Ta tam taky je, na švestkovou omáčku ze školky třeba. Jsme byli i hospitalizovaný, takže jako je nemocnější, opravdu. Asi možná tím, právě tím porodem se to tak nějak všechno spustilo. Tak tím asi je všechno takový jiný.“*

## **5.5 Zkušenosti učitelek**

Postřehy učitelek v mateřské škole potvrzovaly výpovědi matek. V rozhovoru paní učitelky popsaly režim mateřské školy, jak děti se svými předměty ve školce zacházejí a kdy své předměty ve školce mohou používat.

Během dopoledne v mateřské škole probíhá volná hra. Po tuto dobu si děti smejí ponechat ve své blízkosti hračky z domova a hrát si s nimi. Pokud svou hračku z domova nechtějí mít během volné hry u sebe, odkládají ji hned po příchodu do školky na poličku v herně. Na poličku děti vidí a v případě potřeby si mohou pro svou hračku dojít a pomazlit se s ní. Hračku si následně vezmou až po celodenním programu na odpolední spánek. Pokud nemají svou hračku, mohou si na usínání půjčit školkového plyšáka.

Jiná pravidla platí pro nově příchozí děti. V době adaptace, kdy si dítě zvyká na nové prostředí a režim, může mít svou hračku u sebe neustále. Nové děti si tedy často hrají s hračkami ze školky, ale svou hračku z domova mají pořád nadosah. Postupně se naučí jako ostatní děti odkládat svou hračku na poličku. Podle slov paní učitelky je pro děti

důležité, že na poličku s hračkami vidí. V případě potřeby si pro svou hračku na policiče mohou dojít a vzít si ji k sobě.

Paní učitelka Lenka popisuje, kdy děti své hračky nejvíce potřebují: *„Já bych řekla, že hlavně ráno přitom příchodu, při tom oddělení od rodičů, že to vůbec nemusí si jí na poličku dávat, s tou si můžou až do svačinky hrát. A řekla bych, že je to období nejvíc, kdy lpí na tý hračce a vlastně jim pomáhá to odloučení od maminky. Na ten spánek taky, ale to už je individuální, protože někdo, jak říkám úplně zapomene, že tu hračku má a nechá jí na policiče. Někdo myslí na to, že si to bere do tý postele úplně sám.“*

Paní učitelky jsou si vědomy toho, že ne všechny hračky, které si děti do školky přinesou jsou pro ně přechodovými objekty. Některé hračky si děti přinesou, aby se ostatním pochlubily, co dostaly k Vánocům nebo k narozeninám. Jen některé z dětí si nosí stále stejné hračky, se kterými pravidelně po obědě usínají.

Čtyři nebo pět dětí si, ale nosí stále stejné hračky, které jsou pro ně přechodovými objekty. Paní učitelka Zdena uvádí: *„Tak jsou to plyšáci, který s nima spí doma v posteli, který s nima spí ve školce v posteli, mají je na lehátku a jsou to hračky většinou hrozně ušmudlaný #, nevypraný. Už takový nepěkný.“*

## 6 Hodnocení výsledků

### VO1: Co ovlivňuje tvorbu vztahu dítěte k přechodovému objektu?

Zásadní vliv má kvalita vztahu dítěte k matce. Ze způsobu, kterým se dítě vztahuje ke své matce lze implicitně usuzovat podobu jeho vztahu k přechodovému objektu a naopak. Slavík (2004) popisuje termín lateralizovaný přenos, který je významný v arteterapii, lze ho ale použít i v obecnější rovině. Klasický psychoanalytický přenos se týká osoby terapeuta, klient si do jeho osoby projikuje své nevědomé vzory chování, prožívání a vnímání. Lateralizovaný přenos znamená, že kromě terapeuta jsou tyto nevědomé vzorce promítány i do díla/věci. *„Z klasického psychoanalytického pohledu jde tedy o přenos, který je svedený stranou – do díla věci, tj. mimo projekční osobu (terapeuta) (Slavík, 2004, str. 57).* V kontextu přechodového objektu tato teorie znamená, že dítě svůj vztah k matce může projikovat právě do přechodového objektu.

Ve výpovědích matek se objevily dva typy přechodových objektů. Jedním z nich byly primární přechodové objekty. Primárním přechodovým objektem byla pro dítě matka nebo dítě přilnulo k externalizovaným předmětům, jimiž byl dudlík nebo dečka. Druhým typem přechodového objektu byl sekundární přechodový objekt, kterým byla často plyšová hračka nebo jiný měkký předmět. K tomuto předmětu si děti utvořily vztah až potom, co jim byl odebrán dudlík. Pokud nebyl na dítě vyvíjen sociální tlak a nemuselo svůj vztah k primárnímu přechodovému objektu ukončit, sekundární přechodový objekt si dítě nehledalo.

Ve výzkumném vzorku jedno dítě nemělo primární ani sekundární přechodový předmět a jedno mělo pouze primární přechodový objekt. Tento jev byl zřejmě způsoben odlišnou kvalitou vztahu mezi matkou a dítětem. Dále se na nepřítomnosti přechodového objektu mohly podílet i jiné faktory, jako například sourozenci, raný vývoj dítěte, jeho osobnostní rysy a fyzické zdraví.

### SVO1: Jakým způsobem byla matka během noci pro dítě dosažitelná?

Děti spaly v postýlkách v ložnici rodičů, některé přímo u rodičů v posteli, případně spaly se sourozenci v pokojíčku. Pokud spaly děti mimo ložnici rodičů, rodiče měli otevřené dveře nebo se jinak snažili zůstat dětem na blízku a být jim k dispozici, pokud by je v noci potřebovaly.

Matky s dětmi dodržovaly uspávací rituály, například čtení pohádky, zpěv, povídání si, mazlení a podobně. Děti většinou vyžadovaly matčinu přítomnost při usínání. Tato

potřeba byla výrazná u dětí, které měly jako primární přechodový objekt matku. Pokud nemohly mít během usínání a večerních rituálů na blízku matku, bylo důležité, aby mohly usínat s přechodovým objektem. Ten byl důležitý při usínání i v případě, že byla matka přítomna. Děti se svým přechodovým objektem usínaly klidněji.

### **SVO2: Do jaké míry byla sama matka pro dítě přechodovým objektem?**

Primárním přechodovým objektem byla sama matka nebo externalizované předměty, kterými byl dudlík a dečka. Děti, které měly jako přechodový objekt matku, byly fixované na fyzický kontakt s ní. Uklidňovala je matčina blízkost a dotek jejích prsou. Tyto děti byly oproti ostatním dlouho kojené, mohly si tedy kontakt s matčiným prsem dopřávat více. Děti, které se uchýlily k dudlíku nebo k dečce nevyžadovaly matčinu blízkost tak intenzivně. Z výpovědí nebylo zřejmé, z jakého důvodu si dítě zvolilo matku nebo si vztah utvořilo k jinému objektu.

Největší sociální tlak je na dítě vyvíjen ohledně odložení dudlíku, pokud je jeho přechodovým objektem matka nebo dečka zpravidla svůj vztah nemusí přesměrovávat na jiný objekt. Děti, pro které byla přechodovým objektem matka, ale omezovaly kontakt s matkou a jejími prsy na veřejnosti, uvědomovaly si, že takový druh kontaktu je od určitého věku vnímán jako nevhodný.

### **SVO3: Jak dítě ovlivňuje pořadí narození a jeho sourozenci?**

Dynamika byla ohledně sourozeneckých vztahů vidět ve výpovědích, kde starší dítě muselo přijmout příchod nového sourozence. Některé děti přijímaly nově přichozícího člena rodiny obtížně. Rodiče vymýšlely různé strategie, jak situaci staršímu dítěti usnadnit, například mu mladší sourozenec přinesl dárek, aby si ho něčím získal. Pokud mělo dítě staršího sourozence matky uváděly, že je sourozenecký vztah bez větších konfliktů.

Téma sourozeneckých vztahů ve spojitosti s přechodovými objekty by bylo zajímavým námětem pro další výzkum. Výzkum by se mohl zaměřit na způsob vztahování se dítěte k přechodovému objektu potom, co se mu narodí mladší sourozenec, a sledovat, jestli se vztah k objektu mění. Konkrétně, zda se dítě k objektu více přimkne, po tom, co matka musí rozdělit svou pozornost mezi oba sourozence a už prvorozenému dítěti nemůže věnovat tolik času a pozornosti, jako před narozením dalšího dítěte.

#### **SVO4: Měli matky svůj přechodový objekt, pokud ano, jaký?**

Matky si na své přechodové objekty vzpomínaly a popisovaly, jak předměty vypadaly, jaký pro ně měly význam a co se s předměty stalo. Free na téma přechodových objektů dokládá, že adolescenti, kteří si na svůj přechodový předmět pamatují nebo ho ještě stále mají k dispozici a používají ho, jsou s větší pravděpodobností kreativní. Jejich tvořivost se může odrážet v hudbě, poezii nebo tanci. (Free, 1988 cit podle Fonagy & Target, 2005) Tyto zjištěné skutečnosti by mohly být zkoumány v dalších vědeckých studiích na dospělé populaci. Kromě souvislostí mezi kreativitou a přechodovými objekty matek by se mohly soustředit i na transgenerační přenos citové vazby k přechodovému objektu. Pokud je kvalita vztahu matky a dítěte podstatná pro utváření vztahu k přechodovému objektu, bylo by možné sledovat, jestli se kvalita citové vazby k předmětu přenáší z generace na generaci.

V polostrukturovaných rozhovorech této otázce nebyl věnován dostatečný prostor. Z důvodu přílišné obsáhlosti této problematiky, byla ve výzkumu popsána pouze povrchně. Z výpovědí matek nebylo patrný fakt, že měla matka přechodový objekt, který by ovlivňoval budoucí vztah dítěte k jeho přechodovému objektu.



## 7 Diskuze

Cílem této práce bylo pomocí rozhovorů s matkami a učitelkami v mateřské škole prozkoumat problematiku přechodových objektů. Práce se zaměřovala především na utváření vztahu dítěte k přechodovému objektu a na specifika tohoto vztahu.

Z výzkumu je patrné, že utváření vztahu k přechodovému objektu je ovlivněno kvalitou vazby mezi matkou a dítětem. V rámci studie bylo uvažováno i o dalších faktorech, které mohly na tento vztah působit, například počet sourozenců a jejich pořadí narození, množství času stráveného s moderními technologiemi, místo spánku dítěte a způsob jeho ukládání ke spánku nebo přechodové objekty matek. Žádný z těchto faktorů se neukazoval jako zvlášť významný nebo klíčový pro utváření vztahu k přechodovému objektu. Také Litt (1986) ve své studii uvádí, že místo spánku, pohlaví dítěte, způsob krmení dítěte, pořadí narození, počet sourozenců, věk, ve kterém bylo ukončeno kojení dítěte, a počet pečujících osob jsou faktory, které nesouvisí s vývojem citové vazby k přechodovému objektu. K zamyšlení tedy zůstává především otázka attachmentu. Na kolik je attachmentová vazba pro tvorbu vztahu k přechodovému objektu podstatná a jakým způsobem vztah ovlivňuje.

Ve výzkumném vzorku se objevily i děti, které přechodový objekt neměly. Pro další výzkum by mohlo být zajímavé zaměřit se na tyto děti a zkoumat, z jakého důvodu si vztah k přechodovému objektu neutvořily. Tento výzkum by tak mohl pomoci lépe pochopit, jaký vliv má na tvorbu vztahu attachment a zda je mezi narušenou attachmentovou vazbou a vztahem k přechodovému objektu kauzální vztah nebo je attachment jen jedním z faktorů, který má na absenci objektu podíl. Zajímavé by bylo zaměřit se na děti s narušenou attachmentovou vazbou a sledovat jejich přechodové objekty a vztahování se k nim. Faktem prozatím zůstává, že dosud nebylo přesvědčivě dokázáno, zda přítomnost či absence přechodového objektu má přímý vliv na duševní zdraví dítěte. (Schaffer a Emerson, 1964; Ekecrantz a Rudhe, 1972; Sherman a kol., 1981; Newson, Newson a Mahalski, 1982; Horton a Gewirtz, 1988 cit podle Fonagy & Target, 2005) Zatím tedy nelze vědecky potvrdit, že by chybějící objekt byl jednou z příčin duševní poruchy.

Téma přechodových objektů a jevů není mezi širokou veřejností příliš rozšířené a ani odborné zdroje k tomuto tématu nebylo vždy jednoduché vyhledat. Na nedostatek relevantních zdrojů jsem narážela zejména u tématu sekundárních přechodových objektů

a přechodových rituálů. Přechodovým rituálům se věnovalo mnoho autorů z kulturního a antropologického hlediska. Málokdo své bádání ale pojal z psychoanalytické perspektivy a rozšířil tak Winnicottovy teorie.

Limitem práce je kvalitativní přístup, který má svá omezení a nelze výsledky tohoto typu šetření zobecňovat. Omezenost výzkumu také spočívá v záměrném výběru vzorku a jeho specifčnosti. Jednalo se o záměrný výběr jedné třídy vesnické mateřské školy. Nelze tedy výsledky výzkumu vztahovat na širší populaci. Děti, které žijí na vesnici jsou specifické například tím, jak tráví volný čas. Matky popisovaly, že děti tráví většinu času venku a rády pomáhají svým rodičům s prací v hospodářství. Mají tedy menší prostor pro používání moderní technologií a používají je spíše výjimečně. Gaddini a Gaddini (1970) ve svém výzkumu srovnávali vztahování se k přechodovému předmětu u vesnických dětí a dětí z města Řím. Jejich zjištěním bylo, že vesnické děti jsou častěji v kontaktu s matkou, popřípadě s blízkými příbuznými, u nichž vyhledávají bezpečí a útěchu, zatímco městské děti měly větší tendenci upínat se na přechodové objekty.

Dalším limitem studie je vztah výzkumníka s respondenty. Vztahy s některými respondentkami byly osobního rázu. Důsledkem sympatií nebo nesympatií, které s sebou bližší vztahy přinášejí mohlo dojít do určité míry ke zkreslení dat. V případě nesympatií k osobě výzkumníka by matky mohly zamlčovat důležité skutečnosti nebo by jejich odpovědi mohly být příliš stručné a úsečné. Osobní vztahy mohou být ovšem mnohdy i velkou výhodou a umožnit výzkumníkovi prozkoumat příběhy do větší hloubky. Pro matky, které mě (výzkumníka) znaly nebylo obtížné svěřit se i s citlivými tématy a rozváděly své příběhy do větších detailů. Jedna z učitelek byla moje matka, a i tímto velmi blízkým vztahem mohly být výsledná data ovlivněna, protože získání zcela objektivních dat, je v tomto případě vyloučeno.

Limitem na straně respondentek mohly být špatně pochopené otázky, jejichž důsledkem mohlo být následné zkreslení odpovědí. Matky si také nemusely zcela přesně pamatovat podrobnosti o dotazovaných tématech a opomenout podstatná fakta.

Zaujalo mě zjištění, že přechodový objekt lze dle některých autorů rozdělit na dva typy, a to sice na primární a sekundární objekt. Data v praktické části mé bakalářské práce potvrzovaly, že se u dětí vyskytovaly dva různé druhy předmětů. Některé děti zdánlivě přechodový objekt neměly, ale v průběhu rozhovoru s matkou se ukázalo, že tímto předmětem je právě sama matka, aniž by si to předtím plně uvědomovala. Prvním typem

přechodového objektu byla tedy sama matka, popřípadě dudlík nebo dečka. Tento druh přechodového objektu je nazýván termínem primární přechodový objekt. Děti, které nebyly sociálním tlakem nuceny hledat jiný přechodový objekt zůstaly citově vázané k primárního objektu. Teprve pokud dítě podlelo sociálnímu tlaku a vzdalo se primárního objektu, našlo si za něj zástupný předmět, který je označován jako sekundární přechodový objekt. Nejčastěji jím byla měkká hračka. Ne všechny děti si po odložení primárního objektu našly náhradní objekt, většinou se tak ale stalo.

Pouze u jednoho dítěte matka tvrdila, že nikdy nemělo primární ani sekundární objekt. U ostatních dětí se objevil alespoň jeden typ přechodového objektu. Absence předmětu byla ve výzkumném vzorku vzácná. Dítě bez přechodového objektu matka popisovala jako klidné, bezproblémové, bez zlostných záchvatů. Dítě dle výpovědi nepotřebovalo utěšovat od matky, stačila mu útěcha od kteréhokoli z blízkých příbuzných. Tento příklad znovu upozorňuje na potřebu rozšířit výzkum i na děti bez přechodového objektu a zaměřit se na poznání toho, v jakých aspektech se tyto děti liší.

Překvapující pro mě bylo, jak citlivé toto téma může pro některé matky být. Choulostivým se stávalo v situacích, kdy se dítě mělo vzdát primárního přechodového objektu a zvládnout toto odloučení se mu nedařilo.

Práce je unikátní, tím, že rozšiřuje povědomí o tom, jakým způsobem si dítě utváří vztah k přechodovému objektu a pojmenovává vybrané faktory, které by tento vztah mohly formovat. Pouze jedna z učitelek mateřské školy měla povědomí o tom, co jsou přechodové objekty. Matkám jsem vždy před začátkem rozhovoru musela vysvětlit význam termínu přechodový objekt. Jakou pozitivum tohoto výzkumu bych tedy uvedla rozšiřování povědomí o přechodových objektech. Přechodový objekt může být povrchně vnímán jako „nějaká“ hračka a může tak být opomíjena důležitost, kterou pro dítě má. Je tedy třeba rozšířit povědomí o jeho podstatě, díky níž by mohly instituce brát na děti ohledy a neoddělovat je především v období adaptace na nové prostředí od jejich hraček. Stejně tak je důležitá informovanost matek. Může jim pomoci pochopit chování dítěte a jeho zoufalství, když předmět někde zapomene nebo ho matka vypere a podobně. Tyto situace pak nebudou vnímány jako rozmazlenost dítěte a mohou rodičům pomoci chápat a respektovat tento vývojový fenomén.

Další výzkumy by se kromě otázky propojení přechodových objektů a attachmentové vazby mohly podrobněji věnovat trans generačnímu přenosu přechodových objektů

a detailněji rozpracovat problematiku přechodových objektů matek. Dále by bylo možné zaměřit se na téma fantazie a kreativity v kontextu přechodových objektů. Také moderní technologie jako alternativní přechodové objekty moderní doby by byly vhodným námětem pro další studie.

## **Závěr**

Bakalářská práce se zabývala specifiky utváření vztahu dítěte k přechodovému objektu a jejím cílem bylo popsat a analyzovat, jak se tento vztah utváří. V teoretické části práce byly představeny poznatky o přechodových objektech a jevech. Přechodové objekty byly rozděleny na primární a sekundární typ a byla vysvětlena jejich odlišnost. Toto rozdělení se ukázalo podstatné i pro empirickou část práce. Dále byla rozvedena problematika vztahování se subjektu a objektu, která se odvíjí od zákonitostí teorie mentalizace, pretend modu a lateralizovaného přenosu. Poslední kapitola byla zaměřena na zdroj primární vazby. Podrobněji popisuje oblast rodičovství s důrazem na roli matky, jakožto hlavní pečovatelskou osobu, ke které si dítě během raného vývoje utváří citovou vazbu. Podrobněji je také popsána problematika attachmentu a objektivních vztahů.

V praktické části byl představen vlastní výzkum v kvalitativním designu. Prostřednictvím hloubkových rozhovorů s matkami a učitelkami bylo zjištěno, že vztah k přechodovému objektu se do velké míry utváří na základě vztahu dítěte k matce, respektive k pečující osobě. Podstatná se jevila především kvalita tohoto vztahu na jejímž základě lze implicitně usuzovat podobu vztahu k přechodovému objektu a naopak. Toto poznání z velké části zodpovědělo hlavní výzkumnou otázku studie. Bylo uvažováno i o dalších faktorech, které mohly vztah k přechodovému objektu ovlivnit, například počet sourozenců a jejich pořadí narození, množství času stráveného s moderními technologiemi, místo spánku dítěte a způsob jeho ukládání ke spánku nebo přechodové objekty matek. Žádný z těchto faktorů se ovšem v analýze dat neukazoval jako klíčový pro utváření vztahu k přechodovému objektu.

Analytická část také poukázala na mnoho dalších oblastí, které by mohly být ve spojitosti s přechodovým objektem zkoumány. V diskuzi bylo podrobněji popsáno, jakým konkrétním směrem by se mohly budoucí výzkumy ubírat, například zvláštnostmi dětí bez přechodového objektu nebo možností transgeneračního přenosu vazby k přechodovému objektu.

## Seznam literatury

- Allen, J. G. (2003). Mentalizing. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 67(2), 91-112. <https://doi.org/10.1521/bumc.67.2.91.23440>
- Baránková, L. (2013). *Antropologie uznání* [diplomová, Masarykova univerzita]. [https://is.muni.cz/th/abev2/Definitivni\\_verze\\_antropologie\\_uznani\\_ojexfdpq.pdf](https://is.muni.cz/th/abev2/Definitivni_verze_antropologie_uznani_ojexfdpq.pdf)
- Barša, P. (2002). *Panství člověka a touha ženy: feminismus mezi psychoanalýzou a poststrukturalismem*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Bowlby, J. (2010). *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál.
- Busch, F. (2017). Dimensions of the First Transitional Object. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 29(1), 215-229. <https://doi.org/10.1080/00797308.1974.11822620>
- Cajthamlová, T. (2019). *Vztah teorie mysli a úrovně jazykových schopností u předškolních dětí* [diplomová, Univerzita Karlova v Praze]. <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/116292/150047615.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cardasis, W., Hochman, J. A., & Silk, K. R. (1997). Transitional objects and borderline personality disorder. *American Journal of Psychiatry*, 154(2), 250-255. <https://doi.org/10.1176/ajp.154.2.250>
- Colarusso, C. A. (2000). Separation-Individuation Phenomena in Adulthood: General Concepts and the Fifth Individuation. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 48(4), 1467-1489. <https://doi.org/10.1177/00030651000480040601>
- Černá, V. (2017). *Magické a rituální chování vybrané skupiny studentů Technické univerzity v Liberci* [diplomová, Technická univerzita v Liberci]. [https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/60933/V\\_35617\\_P.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/60933/V_35617_P.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Češková, E., & Kučerová, H. Svoboda, M. (Ed.). (2006). *Psychopatologie a psychiatrie: pro psychology a speciální pedagogy*. Praha: Portál.

- Erkolahti, R. (1991). Transitional Object and Children with Chronic Disease. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 56(1-2), 94-97.  
<https://doi.org/10.1159/000288537>
- Fonagy, P., & Target, M. (2005). *Psychoanalytické teorie: perspektivy z pohledu vývojové psychopatologie*. Praha: Portál.
- Gaddini, R., & Gaddini, E. (1970). Transitional objects and the process of individuation: A study in three different social groups. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 9(2), 347-365.  
[https://doi.org/10.1016/S0002-7138\(09\)61842-2](https://doi.org/10.1016/S0002-7138(09)61842-2)
- Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání). Praha: Portál.
- Hong, K. M. (2017). The Transitional Phenomena. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 33(1), 47-79. <https://doi.org/10.1080/00797308.1978.11822972>
- Komzáková, M. (2015). *Analýza expresivního zážitku při srovnávání vzdělávacího a salutogenetického aspektu výtvarné výchovy*. [disertační, Univerzita Karlova v Praze]. <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/164365/>
- Koubová, A., & Urban, P. (2018). Vztahové pojetí morální subjektivity mezi etikou péče a teorií hry Donalda Winnicotta. *FILOZOFIA*, 73(9), 717-730.  
<http://www.klemens.sav.sk/fiusav/doc/filozofia/2018/9/717-730.pdf>
- Koukolík, F. (2006). *Sociální mozek*. Praha: Karolinum.
- Kovářová, H. (2018). *Genderové rozdíly v kognitivních a afektivních mechanismech spojených se sociální kognicí* [diplomová, Masarykova univerzita]. [https://is.muni.cz/th/mxxwx/DIPLOMKA\\_FINAL.pdf](https://is.muni.cz/th/mxxwx/DIPLOMKA_FINAL.pdf)
- Kulíšek, P. (2000). Problémy teorie raného citového přilnutí (attachment). *Československá psychologie*, 44(5), 404-423.  
<https://kramerius.lib.cas.cz/uuid/uuid:5cec074c-420f-11e1-1586-001143e3f55c>
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Praha: Grada.

Langmeier, J., & Matějček, Z. (1974). *Psychická deprivace v dětství* (3., dopln. vyd). Praha: Avicenum.

Litt, C. J. (1986). Theories of Transitional Object Attachment: An Overview. *International Journal of Behavioral Development*, 9(3), 383-399. <https://doi.org/10.1177/016502548600900308>

Mack, A. H., & Viederman, M. (2000). The Use of a Transitional Object in the Context of Medical Illness. *Psychosomatics*, 41(5), 433-435. <https://doi.org/10.1176/appi.psy.41.5.433>

Matoušek, O. (2003). *Slovník sociální práce*. Praha: Portál. <https://ndk.cz/view/uuid:df7c75e0-b750-11e4-a7a2-005056827e51?page=uuid:2c70e270-d964-11e4-ae4e-5ef3fc9ae867>

Michalčáková, R., Lacinová, L., Bouša, O., & Schlesingerová, M. (2011). Strach ze smrti v kontextu citové vazby v období dospívání. *Sociální studia*, 8(2), 107-120. <https://doi.org/10.5817/SOC2011-2-107>

Mitchell, S. A., & Black, M. J. (1999). *Freud a po Freudovi: dějiny moderního psychoanalytického myšlení*. Praha: Triton.

Muller, N., & Midgley, N. (2020). The Clinical Challenge of Mentalization-based Therapy with Children Who are in “Pretend Mode”. *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 19(1), 16-24. <https://doi.org/10.1080/15289168.2019.1701865>

Nakonečný, M. (1998). *Základy psychologie*. Praha: Academia.

Plháková, A. (2004). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia.

Plháková, A. (2006). *Dějiny psychologie*. Praha: Grada.

Preston, S. D., & de Waal, F. B. M. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25(1), 1-20. <https://doi.org/10.1017/S0140525X02000018>

Rufo, M. (2009). *Pusť mě, ale neopouštěj! : utváření zdravé vazby mezi rodiči a dětmi*. Praha: Portál.

Schücková, D. (2008). *Vnímání času z pohledu psychoanalýzy* Diplomová práce [diplomová, Univerzita Karlova v Praze].



[https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/17504/DPTX\\_0\\_0\\_11210\\_ASZK10001\\_120916\\_0\\_62133.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/17504/DPTX_0_0_11210_ASZK10001_120916_0_62133.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Silverstone, R. (1993). Television, ontological security and the transitional object. *Media, Culture & Society*, 15(4), 573–598.

<https://doi.org/10.1177/016344393015004004>

Slabá, A. (2020). Využití dynamické a statické diagnostiky u dětí s poruchou attachmentu [diplomová, Univerzita Karlova v Praze].

<https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/122944/120367102.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Slavík, J., & Wawrosz, P. (2004). *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefilitiky*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

Stevenson, O., & Winnicott, D. W. (2017). The First Treasured Possession. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 9(1), 199-217.

<https://doi.org/10.1080/00797308.1954.11822538>

Šimíčková-Čížková, J. (2004). *Kompendium sociální a pedagogické psychologie*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.

Turner, V. W. (2004). *Průběh rituálu*. Brno: Computer Press.

Švaříček, R., & Šed'ová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Vavrda, V. (2005). *Otázky soudobé psychoanalýzy: tradice a současnost*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.

Vymětal, J. (2007). *Speciální psychoterapie* (2., přeprac. a dopl. vyd). Praha: Grada. Van Gennep, A. (1997). *Přechodové rituály: systematické studium rituálů*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.

Vymětal, J. (2018). Winnicott, DW. Hraní a realita. *Česká a slovenská psychiatrie*, 114(5), 227.

[http://www.cspychiatr.cz/dwnld/CSP\\_2018\\_5\\_227.pdf](http://www.cspychiatr.cz/dwnld/CSP_2018_5_227.pdf)

Westen, D. (1991). Social cognition and object relations. *Psychological Bulletin*, 109(3), 429–455. doi:10.1037/0033-2909.109.3.429

Winnicott, D. W. (2018). *Hraní a realita*. Praha: Portál.



## **Seznam tabulek**

Tabulka 1- Přehled kategorií a subkategorií.....	34
Tabulka 2- Přehled vybraných kategorií a subkategorií.....	36

## **Přílohy**

Příloha č.1- Vzor informovaného souhlasu.....	68
Příloha č.2- Přehled respondentů (matky).....	69
Příloha č.3- Přehled respondentů (učitelky).....	70
Příloha č.4- Ilustrativní rozhovor .....	71

## **Příloha č.1- Vzor informovaného souhlasu**

### **Informovaný souhlas účastníka výzkumu**

Vážený pane, vážená paní,

v souladu se zásadami etické realizace výzkumu Vás žádám o souhlas s Vaší účastí ve výzkumném projektu v rámci bakalářské práce.

**Název projektu:** Specifika utváření vztahu dítěte k přechodovému objektu

**Řešitel projektu:** Kristina Třísková

**Název pracoviště:** Psychologie, Pedagogická fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.

**Vedoucí práce:** Komzáková Martina, PhDr. Ph.D.

**Cíl výzkumu:** Cílem práce je popsat a analyzovat, jak se vztah dítěte k přechodovému objektu utváří.

Popis výzkumu: Účastník výzkumu poskytne nahrávaný rozhovor (přibližně 30 min.) Sběr dat bude uskutečněn v průběhu října a listopadu 2020 v prostorách MŠ Velechvín. Data, která budou pro výzkum získána, se následně anonymizují a budou sloužit pouze pro účely bakalářské práce. Výzkumníci se také zavazují k mlčenlivosti ve vztahu k osobním údajům. Zapojení do výzkumné práce je dobrovolné a proband může kdykoliv bez udání důvodu výzkum opustit.

.....

datum a podpis řešitele projektu

#### **Prohlášení a souhlas účastníků s jejich zapojením do výzkumu:**

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s účastí ve výše uvedeném projektu a že jsem měl/a možnost si řádně a v dostatečném čase zvážit všechny relevantní informace o výzkumu, zeptat se na vše podstatné týkající se účasti ve výzkumu a že jsem dostal/a jasné a srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl/a jsem poučen/a o právu odmítnout účast ve výzkumném projektu nebo svůj souhlas kdykoli odvolat bez represí resp. mého dítěte.

Jméno a příjmení účastníka:..... Datum narození:.....

Adresa trvalého bydliště účastníka:.....

Podpis účastníka: .....

## Příloha č.2- Přehled respondentů (matky)

### Tabulka 3

*Přehled respondentů (matky)*

Respondent	Věk	Dítě	Raný vývoj	Sourozenci	Přechodový objekt /rituál primární	Přechodový objekt/ rituál sekundární	Délka kojení
CM	37	Renatka 5 let	Bez zjevných odchylek	Sestra 8 let	Ne	Ne	12 měsíců
DF	33	Martinka 3 roky	Předčasný porod	Bratr 5let	Cucání palce, hlazení vlásků	Ne	7 měsíců
DF	33	Kuba 5 let	Předčasný porod, vrozená trichomalácie	Sestra 3 roky	Dudlání jazyka, natáčení vlásků	Ne	7 měsíců
EL	43	Anetka 4 roky	Bez zjevných odchylek	Nevlastní bratr, nevlastní sestra	Dudlík	Plína	Nekojeno
GD	29	Víťa 6 let	Bez zjevných odchylek	Bratr 2 roky	Dudlík	Plyšová opice	1 týden
HK	43	Daník 5,5 roku	Operace kýly, dítě bylo neklidné, plačtivé	Bez sourozence	Matka	Ne	23 měsíců
CHT	34	Pavlík 4,5 roku	Opožděný vývoj, cvičení Vojtovy metody	Bratr 7 let	Dudlík	Polštářek	5 měsíců
JT	35	Andrejka 5 let	Bez zjevných odchylek	Sestra 2,5 roku	Dudlík	Ne	6 měsíců
KM	25	Terezka 4 roky	Porod s komplikacemi, cvičení Vojtovy metody	Bez sourozence	Dudlík Dečka	Plyšový pejsek	10 měsíců
MS	36	Lukášek 5 let	Bez zjevných odchylek	Bratr 10 let	Dudlík	Ne	12 měsíců

PB	42	Anežka 4 roky	Bez zjevných odchylek	Nevlastní bratr 19 let	Dudlík	Plyšová kočička	4 měsíce
ST	38	Tomášek 5,5 roku	Bez zjevných odchylek	Sestra 7 let	Ne	Hadřík Čuchálek	6 měsíců
TF	44	Tadeáš 4 roky	Bez zjevných odchylek	Nevlastní bratr 19 let, nevlastní sestra 9 let, nevlastní sestra 16 let	Matčina prsa	Ne	27 měsíců
VK	30	Kačenka 3,5 roku	Bez zjevných odchylek	Nevlastní bratr	Dudlík	Matčina noční košile	13 měsíců

Zdroj: Vlastní výzkum

### Příloha č.3- Přehled respondentů (učitelky)

#### Tabulka 4

##### *Přehled respondentů (učitelky)*

Respondent	Věk	Pozice v MŠ	Délka praxe v MŠ	Čas strávený s dětmi
LK	48	Učitelka	26 let	6 hod/den
OV	54	Učitelka	4 roky	3hod/den

Zdroj: Vlastní výzkum

#### **Příloha č.4- Ilustrativní rozhovor**

T: Takže, # první otázka je # kolik vám je let a jaký máte nejvyšší dosažený vzdělání?

P: # Je mi třicet čtyři a nejvyšší...

P: Mám střední odborný učiliště, zemědělství.

T: Hm, s maturitou nebo bez?

P: Bez maturity. Tu už jsem nestihla.

T: Jo, jo.

T: Kolik je let teda vašemu dítěti, takže Pavlíkovi.

P: # Pavlíkovi je čtyři a půl.

T: Hm, # vyrůstala jste vy i otec dítěte na venkově anebo ve městě?

P: No, my jsme se hodně stěhovali, takže to chvíli bylo ve městě, jinak to bylo na venkově.

T: A otec? Ten to má podobně nebo...

P: No jeho # tatínek, ten vyrůstal vlastně celou dobu na vesnici.

T: Hm, supr. # Má dítě nějaké sourozence a kolik jim je let?

P: # Má staršího, tomu je sedm, teď bude.

T: # Jak #, jo, takže staršího, takže tady ten mladší sourozenec vlastně vaše těhotenství nezažil ani narození toho sourozence. Tak to je pro nás nepodstatná otázka.

T: Jaký bylo těhotenství a porod s Pavlíkem?

P: S tím menším těhotenství bylo hodně velký, teda. A byly tam i nějaký problémy. Rozjelo se mi Ménièreovo onemocnění s ním hodně, takže jsem byla dokonce i hospitalizovaná. A jinak to tedy bylo naprosto bez problému, do osmého měsíce jsem jezdila normálně na koni, všechno jsem mohla dělat, akorát teda tahle ta vrozená vada, kterou máme dědičnou, tak se mi tedy rozjela s ním, ale jinak jako všechno bez problémů. A porod byl trošku těžší, ale normální, normální a spontánní.

T: Hm, dobře. # Bylo nějaký významnější, závažnější onemocnění v raném věku toho dítěte?

P: No, on toho má spousta Pavlík zrovna, on vlastně od malinka měl problém s páteří, protože právě při tom porodu nejspíš asi, co jsem si teda teď zjišťovala, tak měl nějaký jakoby namožený # svaly a vlastně lehal si na jednu stranu. A ona se mu i začala růst takhle jakoby ta páteř, takže měl vlastně křivou páteř, takže jsme od malinka chodili na Vojtovku a měl opožděnej vývoj o dost. A nezvládal vlastně normální věci, co zvládají ty děti v tom věku. Třeba to převalování, já nevím, lezení po čtyřech, tak všechno měl strašně zpožděný. A tu hlavičku taky křivou. No a jinak onemocnění měl teda, jako spíš potom dostal #, byl i náchylnější na různé nemoci. Kampylobakteriόza, salmonelu, prostě prodělal asi úplně všechno možný a bral hodně kortikoidy, hodně bral i antibiotika a asi nejspíš má i nějakou # alergii. Ta tam taky je, na švestkovou omáčku ze školky třeba, jsme byli i hospitalizovaný, takže jako je nemocnější, opravdu. Asi možná tím, právě tím porodem se to tak nějak všechno spustilo. Tak tím asi je všechno takový jiný.

T: Dobře. Kojila jste, a jestli jo, tak jak dlouho?

P: # Kojila jsem, kojila jsem přesně na den pět měsíců a potom právě dostal další nějakou nemoc, nohy, ruce, pusy a úplně přestal sát, prostě neměl sací reflex, pak měl nějakou hnisavou angínu do toho, takže jak to měl všechno zhnisaný, tak nechtěl to mlíko, nechtěl cucat, takže jsem ho pak musela převést na přesnídávky po lžičkách a potom už vlastně se zpátky nevrátil.

T: Hm, # mají nebo měly i vaše další děti # ten přechodovej objekt?

P: No, Štěpán ne, Štěpán ten neměl. Teda ne, ten byl prostě úplně jinej.

T: Hm a třeba jako i přechodovej rituál, jako třeba některý děti uklidňuje, já nevím, když si žmoulaj něco nebo ...

P: No, Štěpán ne. Ten je úplně prostě jinej. Ten je sám za sebe, to je prostě samorost. A ten nikoho nepotřeboval, už od malinkýho věku nikoho nepotřeboval. To byl prostě samostatná jednotka. On nepotřeboval mě, on nepotřeboval nikoho jinýho. Ten si žije prostě svým vlastním životem a proplová si jím. Ten je prostě úplně jinej.

T: Dobře, dobře.

T: # Měl Pavlík nějaký dudlík nebo plenku nebo nějakou dečku?

P: Měl. Měl dudlík, ale trvalo mu strašně dlouho, než se na něj chytil. On díky tomu vlastně, jak měl jakoby tu hlavičku, a jak měl problém s tou páteří, tak #, ony ty děti jsou strašně nevrly, jsou strašně uplakaný, nevydrží třeba dýl jak dvacet minut spát. Takže



jsem mu zkoušela dávat dudlíka, abych ho alespoň něčím uklidnila, utěšila, abych měla chvíli klid já a aby i on se vyspal. No, ale to mu vůbec nešlo. Až potom # s dudlíčkem na medíček, tak se teprve chytil asi po dvou měsících teprv, jo. Takže, pak se chytil na ten dudlík a ten potom mu teda vydržel do dvou let. Ten potom teda jako tahal do dvou let pořád. Takže to jo.

T: A můžu se zeptat? Ten Štěpán měl taky dudlíka nebo?

P: Měl, měl dudláčka a toho jsme zahazovali do záchodu ve třech letech až když jsem mu jako řekla, že je tam v něm červ, a že ho musíme utopit. Jinak by ho z té pusy nevyndal, ale ten si ho nesl už z porodnice.

T: A pak už si teda nic takovýho teda nenašel?

P: Nic jinýho si prostě neoblíbil, nenašel.

T: A čím se uklidňuje, když je rozrušenej nebo když je v nějaký emoční nepohodě? Tak, jestli má něco, co ho uklidní podobně, jako ho uklidňoval ten dudlík?

P: On si teď, teď co je starší, tak jako si jde # malovat. To vždycky když je naštvanej, tak práskne dveřma a vyloženě si jde kreslit. Jestli ho to uklidňuje? Nebo skládat nějaký, já nevím puzzle, stavebníci nějakou, tak to třeba dělá. Tím se možná třeba jako uklidňuje, ale jako když byl malý, tak opravdu, on ani nebyl jako vzteklej. On byl prostě takový dítě, že se něčím zabavil, on se jako nevztekal, on byl strašně jako dítě bezproblémový, takže on opravdu nepotřeboval nic.

T: Dobře # teď nevím, jestli u toho Pavlíka jsme říkali, co se s tím dudlíkem stalo?

P: Toho dudlíka jsme potom museli také spláchnout do záchodu, protože tam byl taky červ.

T: Hm a v kolika?

P: # To mu bylo přes dva roky určitě, dva a půl, a to už jsem jako říkala, že nemůže tahat dudlíčka, že už je moc velkej. Tak potom do něj vlezl červ a museli jsme ho spláchnout do záchoda.

T: Hm, dobře. Jak # často bylo dítě hlídáný, teda Pavlík jinou než pečovatelskou osobou?

P: Pavlík vůbec. Ten teď občas jezdí k babičce se Štěpánem anebo #, jako v jednom roce vlastně jel už, protože já jsem chodila do práce, tak v jednom roce jsme ho dávali na hlídání babičce.

T: Jako na odpoledne nebo i na přes noc?

P: # Ne, ne, jen dopoledne. # A jinak byl doma.

T: Přes noc teda u babičky ještě nebyl.

P: Ne, nebyl.

P: Teď jo teda už, ale to už jsou mu čtyři a půl.

T: Hm, jo.

P: To tam byl s tím starším sourozencem, jako ve dvou, ale sám tam snad ještě ani nebyl, si myslím. Ještě nespál.

T: Hm, dobře.

T: # Spala jste v noci v dosahu dítěte?

P: Jo.

T: A jak dlouho? Anebo ještě spíte?

P: No, taky. /smích

P: Taky, když potřebuje jako mě, tak spíme spolu, ale jinak jako jsem měla postýlky vedle sebe, oba dva kluky a spala jsem s nima. Štěpán se mnou spal do čtyř let, Pavlík vlastně ten ještě dnes občas se mnou spí. A jinak chce spát, jako on ...

P: Nechce spát ve své posteli, ale vždycky v mojí blízkosti, takže já sedím u televize, on u mě usne, no a pak ho jako přenesu a chrápu vedle něj vzadu v ložnici, jako jo. Ale to je takový prostě, on je opravdu úplně jiný. On je citlivka, vázanej na mě, na Ňuňáka je vázanej a je úplně jiný než Štěpán. Toho prostě ve třech letech: „Já už tady spát nechci, já už jsem velký kluk.“ Tak jsme ho přestěhovali do pokojíčku, občas jsem tam s ním přespala, aby se jako by nebál, ale od té doby už spí normálně sám. Ve svém pokoji a nepotřebuje nikoho.

T: Dobře, jaký máte rituály? # S Pavlíkem před usnutím?

P: Absolutně žádný. To je prostě takový to, co musí bejt. Takže půjdeme se vykoupat, jdeme si vyčistit zoubky, občas přečtem pohádku, občas ne, ale jinak jako žádný rituály nemám, vyloženě. Akorát on má teda tohle. To prostě, to má od miminka.

T: Hm, k tomu se dostanem, k Ňuňákovi.

P: No.

T: # Jak dlouho jste byla před nástupem dítěte do mateřský školky doma s ním?

P: No, tak já jsem šla vlastně z mateřský do mateřský, takže s tím prvním jsem nastoupila # na rodičák, když jsem byla asi ve čtvrtém měsíci těhotenství nebo v pátém, protože jsem byla OSVČ, takže to už jsem byla doma. No a ve dvou a půl letech se mi narodil vlastně potom Pavlík, co bylo Štěpánovi, vid', po dvou a půl letech. Takže jsem nastoupila z mateřský zase do mateřský, takže vlastně s tím prvním jsem byla dlouho doma a s Pavlíkem jsem byla teď do čtyř let doma, no.

T: # Jakou byste řekla, že má Pavlík představivost, fantazii?

P: No, to jako má velkou. To jako úplně ohromnou, obrovskou.

T: A nějaký příklad vás napadne, na čem byste to tak mohla představit, třeba?

P: No, on # už třeba, jen když mi řekne, co se mu jako by zdálo nebo o čem si přemýšlel, tak on si přemýšlí o...

P: Nebo co se mu zdá, tak jako tam se taky promítaj, že jo, ty představy a ta fantazie. Tak jemu se zdá úplně strašně věci třeba za jednu noc. Já nevím tam jsou draci a ty lítaj a teď mi popisuje úplně takový detaily, jako přes co všechno lítají jako všechno spálili, že jo. A že se maminka mezitím utopila v bahně a takový věci, takže on má opravdu spoustu věcí, jako. Mě vždycky zahrne. Představivost má jako dobrou, to jo. /smích

T: Dobře.

T: # Myslíte si vy o sobě, že jste kreativní nebo tvůrčí člověk?

P: No, já nevím. To spíš by musel posoudit asi někdo jinej.

T: # No, jenom když se třeba zamyslíte jako nad tím co vás baví. # Myslím tím třeba i háčkování nebo nějaká tvorba na zahradě...

P: No, jako koníčků mám hodně. # Baví mě hodně věci, hlavně, že se prostě něco děje. Takže asi jo, asi jsem kreativní.

T: Hm. Takže nějaký, něco třeba, já nevím, někdo mi říkal, že hraje na kytaru nebo že přesně tvoří na té zahradě nebo že tvoří, já nevím, třeba jenom s dětma, že tvoří nějaký věci.

P: No, já jsem hrála na flétnu, hrála jsem i na housle. # Strašně ráda tedy čtu # dělala jsem vždycky spoustu toho do práce. Tam se mi to tak jakoby promítá. Jinak zahradničení mě baví, zvířata mě baví, baví mě i sport, jezdím na lyžích, chodím plavat, chodím běhat, jezdím na kolečkových bruslích, na koni jezdím vlastně, no. Baví mě vlastně všechno, co má nějakou akci, cokoliv někoho napadne, tak já se do toho pustím.

T: Dobře.

T: Chodí Pavlík do nějakýho zájmovýho kroužku?

P: Zatím ne, Zatím vůbec ne.

T: A máte třeba nějakou představu, co by tak jako mohl do budoucna?

P: Já si myslím, že asi si, že to nechám jako na něm, co ho bude bavit do budoucna a potom prostě ho tam šoupnu. Já nechávám děti ať si to vyberou samy, protože vím, jaký to je, když rodiče dítě do něčeho nutí, do čeho se tomu dítěti až tak nechce. Takže je nechám ať si vyberou samy.

T: Hm, dobře, dobře.

T: Táhne Pavlík sám spontánně jako k nějaký tvůrčí aktivitě? To znamená, jestli se sám sebere a jde si malovat nebo holčičky si zpívají, tancují nebo jdou něco stavět, tvořit, já nevím, stříhat, cokoli.

P: No, Pavlík jediný co, tak ho strašně zajímají traktory. Takže on si prostě pořád hraje s traktorem anebo si je rozebírá na součástky, a pak to teda skládá zase dohromady. Ale jako malovat ještě on neumí moc, takže jako nějaký čáranice mu ještě nic moc neříká, na to je ještě dost malý. Ale jediný co, tak asi ty traktory, no teď momentálně.

T: Dobře.

T: Od kolika let a jestli teda vůbec, používá Pavlík nějaký moderní technologie? Nemyslí se tím jenom mobily. Mobily, tablety, televize.

P: Vůbec.

T: Počítače. Vůbec? Ani na pohádky nebo něco takovýho?

P: Ne, jsem zásadně proti tomu, takže ten starší už alespoň jako umí trochu ovládat televizi, ale telefon umí jen zvednout v případě nouze, ale neumí ani zavolat, ani prostě nic jinýho. A ani ty děti k tomu nevedu, aby to uměly. Maj prostě hračky, tak si hrajou se hračkama a jsem zásadně proti tabletu, telefonům a proti všemu, no. Takže neumí. /smích

T: Dobře. Takže ani nemaj nic takovýho?

P: Nemaj. Ne. Maj strašně hraček, ale nemaj žádnou novodobou technologii.

T: Hm, jo. Takže je vlastně úplně bezpředmětná tady otázka, jak často dítě moderní technologie používá. /smích

P: No, helejte, jako moderní technologie se dá říct ta televize, ale ta je jenom, když je opravdu hnusně a tma, tak se jako koukaj samozřejmě na pohádku. Ale jinak já je beru ven, prostě. Takže jí používaj fakt vyloženě, když je škaredě a tma.

T: A když byste měla aspoň zhruba odhadnout třeba za tejdenn hodin, kolik u tý televize, u nějaký pohádky stráví?

P: No, tak jestli každej den maximálně hodinu? Víc asi ne.

T: Hm, dobře.

T: A kolik hodin v týdnu strávíte tady u těch moderních technologií vy?

P: Já už víc, no. To už je, horší. /smích

P: No, já si myslim taky, no tak já večer před spaním, když si zrovna nečtu knížku, tak projíždím telefon, takže asi já si myslím tak dvě hodinky denně. Ať nežeru.

T: Dobře, dobře.

T: # Jak Pavlík reaguje, kdybyste na jeho žádost vlastně mu nedovolila kouknout se třeba na tu pohádku nebo na televizi?

P: # No, když by měl nějakou, když bych mu dala na výběr něco jinýho, a to něco jinýho by ho zaujalo, tak mávne rukou a půjde, protože ho vlastně zaujmu já něčím jiným, nějakou jinou činností. Ale když prostě, jestli bych si ho nevšíkala a nepřesvědčila o tom, že ta televize jako není až tak dobrá a že to je daleko lepší, tak by byl hodně našťvaný. Pak by asi buď, by začal rvát nebo prostě chodil a otravoval by anebo by mě začal ňuňat, protože je to taková malá vlez do zadečku. Takže on ví že na mě platí maminko, maminko a že maminka mu to tedy zapne, tu televizi.

T: Dobře, dobře.

T: Tak tady už se dostáváme k tomu přechodovému objektu. Takže má vůbec Pavlík přechodovej objekt nebo rituál a jakou má podobu?

P: No, má od miminka Ňuňáka, polštářek. My jsme mu ho tenkrát pořídili, on byl hrozně měkkoučkej a byla v něm levandule. Jak byl právě hodně takovej ubrečenej, uplakanej, tak jako jsme mu dávali levanduli jakoby poblíž, aby mohl čuchat, aby se trochu zklidnil, že to má prý dobrej účinek na ty děti. Na miminka, že jim to nevadí, tak jsme mu pořídili polštářek s levandulí. A potom, když začínal jakoby ochutnávat ty předměty kolem sebe a brát je do rukou tak ho pořád měl, Ňuňal mu rohy, Ňuňal mu prostě úplně všechno, začal ho kousat, cucat, takhle ho i začal mezi prstama mělnit, no a až ho úplně ocucal a oňuňal a museli jsme na něj dát už dva nový povlaky. A ty mu drží. Jo, pořad ho kouše no. A to mu drží dodnes, a když nemá u sebe náhodou svýho oblíbenýho Ňuňáka, tak i ve spánku dokonce, když se trošku jakoby zavrní, probudí, tak nahmatá polštář roh a ty rohy aspoň hladí a mělní je. A strašně ho to uklidňuje.

T: A když jste měnila ty povlaky, tak jaká byla reakce? Musí bejt ty povlaky úplně identicky stejný na omak...?

P: # Musí bejt měkký hlavně, oni nesmí bejt prostě jakoby pevný, takže oni nejlíp jakoby sepraný povlaky. Jo, tadyhle je vlastně první povlak.

T: Jo, vidím.

P: A teď má vlastně na tom druhej, ale musí bejt prostě měkkounkej. On musí být úplně celej měkkoučkej ten Ňuňáček.

T: Takže nesmí...

P: Nesmí bejt tvrdej.

T: Jasný, takže nejde ani o barvu...

P: Nejde o barvu vůbec, to nic.

T: Ta Vůně? Ta vůně je tam pořád?

P: Ta vůně už tam vůbec není, protože to už je milionkrát vypraný, takže to už tam není.

T: Není? Aha.

P: Ale prostě je to jeho oblíbenej měkkoučkej Ňuňáček. A s tím se prostě usíná.

T: A Pavlíkovi nevadí, když ho # vyperete?

P: Ne, nevadí. Teď už se s tím smířil, tenkrát jako, když byl malinkej...

T: Ale vadilo to?

P: Tak mu to vadívalo. Samozřejmě, když jsme dali ten novejš, tak nejdřív ten povlak jako nechtěl, ale pak jako si, jako nahmatal, že je to vlastně on. Já jsem říkala, tam ten už byl roztrhanej, ten by se ti vysypal, tak jsem mu to vysvětlila, tak on potom zase přivyknul. Než si zvykl tak mu to trochu trvalo, ale pak si zase zvykl a už ho bere. A teď, když ho peru a máchám a já nevím co všechno, tak už mu to vůbec nevadí. Prostě je to jeho Ňuňáček a hotovo. Ho nedá z ruky. Je to prostě jeho.

T: Dobře.

T: # Jedná se o jediný předmět anebo se to časem obměnilo?

P: No, ono se to jakoby, ne neobměnil. Tohle má už od miminka, a to je prostě jeho věrnej, nejvěrnější Ňuňáček, co má. Ale když ho nemá poblíž, tak prostě bere úplně všechno co má rohy. Tak si prostě vezme nějaký rohy na polštářích jiný, jo. Nebo přijde i ke stolu, a taky jakoby, přijde a takhle si ho jakoby oňuňá a zase jde pryč. Asi ho asi spíš uklidňujou, jako by ty rohy a ta látka než jako vyloženě, je mu asi jedno, co to je. Ale ty rohy prostě, ty jsou prostě, no.

T: A Pavlík vlastně měl teda nejdřív dudlík a pak dostal hned ten polštářek.

P: No a ten mu vydržel dodnes.

T: Hm, dobře.

T: # Jak ten objekt získal? To už jsme vlastně zmiňovali, nějak z porodnice teda, že ho hned dostal?

P: No, já jsem mu ho koupila vlastně, když byl malinkejš, to mu mohlo bejt, já nevím, tři, čtyři měsíce. Jako # dudlíka toho teda po dvou měsících řevu, dostal konečně dudlíka ten vydržel teda strašně dlouho, ale k tomu dudlíku potom přibyl ještě ten Ňuňák. Ten mohl mít od toho pátýho, šestýho měsíce a ten mu vydržel. Takže v jednu chvíli měl vlastně jak dudlík, tak i Ňuňáčka, no.

T: # Jak, a to už jsme taky trochu zmínily, ale kdybyste měla popsat, jak ten předmět používá? Jak si s nim, no s polštářkem si asi nehraje?

P: No, on si ho Ňuňá, nehraje, on si ho prostě Ňuňá o nos, ty rohy si takhle jakoby hladí tím nos nebo i na bradu jakoby ten roh a hladí ho Huňáčka. Mačká si ho na obličej, no. Takto si do něj zaboří prostě hlavu, takhle celou, jo. A hladí mu ty rohy a takhle furt je mne mezi prstama, ty růžky.

T: Musí mít Pavlík ten předmět neustále u sebe?

P: No, jako úplně neustále ne, ale ve vypjatých chvílích, a když potřebuje uklidnit anebo na spaní jo.

T: # Jo. Takže to jsme teď řekly, kdy ho vyžaduje. A kdy na něj teda zapomíná? A on si ho nosí vlastně i do školky?

P: Ne, do školky ho teď nenosí. Nosil ho ze začátku, než si tam zvykl, tak ho měl pořád u sebe. To si ho tam nosil a teď už, co si zvykl, už je přece jen větší, tak teď už jsem říkala i kvůli korunáči, netahej ho tam, takže teď už ho tam, teď už ho tam nenosí.

T: A Pavlík tam zvládne usnout teda i bez polštářku?

P: Jo i bez toho Ňuňáka. Jo, teď už jo.

T: Hm a teď jsme zapovídaly kdy na něj teda zapomíná na ten polštářek?

P: Když má co dělat jako. Když má co dělat anebo, když je jakoby psychicky v pohodě, tak na něj zapomene. Ale když je ouvej nebo mu je špatně nebo je nemocný nebo jde spát, tak Ňuňáka hledá.

T: Hm. # Jak Pavlík reaguje, kdyby ho nemohl mít v případě potřeby u sebe? Toho Ňuňáka. Při tom spaní třeba.

P: No, no to by asi jako bylo špatný. On jako potom moc nechce spát. Myslí na to, na Ňuňáčka, # prostě jako blbě, no. Jako je plačtivější, nemůže zabrat tolik nebo v noci se i budí. To je prostě no. Je to horší s ním.

T: Dobře, dobře. /smích

T: Dokáže se s tím přechodovým objektem ve vypjatý chvíli uklidnit? A jak to teda dělá?

P: Jo, dokáže, moc dobře. Když ho poňuňá, pohladí si ho, dá si ho na tvář nebo na ten obličej a začne se s ním Ňuňat. Nebo když je mu špatně, tak na něm leží a úplně člověk vidí, jak prostě je mu hned líp s tím nějak.

T: Hm, hm, dobře.

T: Měla jste vy sama přechodovej objekt?

P: Já vůbec nevím, já si to nepamatuju, ale jako já opravdu nevím, jo jestli ...

T: A třeba dudlík?



P: Dudlík? To ani já nevím. Jako byla jsem vyfocená na starejch fotkách jako s dudlíkem, ale vůbec nevím do jakýho věku jsem ho měla, jestli jsem měla dlouho nebo jestli jsem na něm byl fakt závislá. Vím, že moje máma byla závislá také na polštářích, a že to dělala s těma rohama to samý, že je taky hladila ty rohy a u všech polštářů ty rohy měla oňuňaný prostě, ale já jako sama o sobě nevím. Já bych se musela zeptat mámy, fakt nevím.

T: Jo, to vůbec nevádí, to. Ale tak mě k tomu napadá, ono to občas zůstává do dospělýho života jako v rituálech, že třeba jakoby # některý lidi jsou víc náchylný na to, že musí mít na zkoušku, nevím, takový a takový ponožky nebo řetízek nebo něco takovýho. Tak jestli nemáte něco...

P: Jo, tak určitě mám svoje oblíbený věci nebo své oblíbený určitě jo, musí být všechno taky jakoby takový oňuňaný, otahaný a čím je to roztrhanější, pohodlnější, tak jako tím raději to mám na sobě, že jo.

T: Takže kdybyste šla třeba na nějakej důležitěj pohovor a rozhodně byste potřebovala, aby dopadl dobře, tak máte něco, co vám jako dodá tu důvěru? Nebo, že když prostě to nebudete mít u sebe...

P: Nemám, to bohužel nemám.

T: Nemáte. To nevádí, to je jenom moje zvědavost, že to tak občas jako zůstává. /smích

P: No, zůstává, zůstává.

T: Dobře.

T: Jak uklidňujete sama sebe, když jste rozrušená?

P: No, tak jako ještě před třema dnama jsem si šla dát cigáro, ale teď tři dny už nekouřím. Takže teď si dám žvejkačku, žvejkám anebo co mě hodně uklidňuje, tak je ten pohyb, sport. Takže já, když jsem hodně našťavaná nebo je mi hodně špatně tak prostě jdu dělat a jdu makat. Anebo jdu běhat a jdu to vyběhat, prostě. Anebo vezmu lopatu a vidle a jdu kydat, že jo. Anebo si jdu prostě zajezdit na koni, prostě si vyvětrat hlavu. Nějakým způsobem, spíš tím pohybem teda asi to dělám.

T: Hm, dobře.

T: # Vnímala jste, že byste někdy pro Pavlíka byla tím přechodovým objektem vy sama?

P: No, jako je na mně závislej hodně od malinka a dodnes si myslím. Jako má mě asi tak jako druhýho Ňuňáka, chodí se ke mně pořád mazlit. Je takovej hodně kontaktní na něj, na mě tedy a chce mě, no.

T: Dobře, dobře. Tak jo, tak to je všechno. Děkuji.