



## **Bakalářská práce**

# **Individuální přístup k rozvoji sociálních kompetencí u dětí předškolního věku s ohledem na typ vztahové vazby.**

*Studijní program:*

*Autor práce:*

*Vedoucí práce:*

B0112A300007 Učitelství pro mateřské školy

**Ivona Hoření**

PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2024



## Zadání bakalářské práce

# Individuální přístup k rozvoji sociálních kompetencí u dětí předškolního věku s ohledem na typ vztahové vazby.

*Jméno a příjmení:*

**Ivona Hoření**

*Osobní číslo:*

P21000866

*Studijní program:*

B0112A300007 Učitelství pro mateřské školy

*Zadávací katedra:*

Katedra pedagogiky a psychologie

*Akademický rok:*

2022/2023

## Zásady pro vypracování:

Metody:

Tvorba metodiky nedokončených příběhů dle teorie STORY STEM

Rozhovory

Kazuistika

Pozorování

Tvorba experimentální hry na hodnocení spolupráce (o ochotě ke spolupráci, altruismu a sdílení odměny) dle Tomasellových sociálních experimentů.

Cíl: Zjistit souvislosti mezi typem vztahové vazby a vývojem schopnosti spolupráce u dětí předškolního věku

*Forma zpracování práce:* tištěná/elektronická  
*Jazyk práce:* čeština

### **Seznam odborné literatury:**

BOWLBY, John. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2010. ISBN 9788073676704.

HUGHES, Daniel A. *Budování citového pouta: jak probouzet lásku v hluboce traumatizovaných dětech*. ISBN 978-80-270-2838-2.

KASÍKOVÁ, Hana. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. Kladno: AISIS, 2005. ISBN 8023946684.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

*Vedoucí práce:* PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.  
Katedra pedagogiky a psychologie

*Datum zadání práce:* 7. dubna 2023  
*Předpokládaný termín odevzdání:* 25. dubna 2024

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

L.S.

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.  
garant oboru

## Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

## **Poděkování**

Velikou vděčnost bych tímto odstavcem chtěla vyjádřit zejména vedoucí práce PhDr. Magdě Nišpenské, Ph.D., která svými věcnými a odbornými poznatky zásadně vypomohla výzkumnému procesu a jejíž zájem ve sledované problematice dal za vznik příjemné komplementaci mé závěrečné kvalifikační práce.

## **Anotace**

Téma práce bylo zacíleno na doposud velice okrajově zkoumanou problematiku vztahové vazby dětí v předškolním věku. Bakalářská práce se zabývá problematikou narušené vztahové vazby a její možné spojitosti se sociálními kompetencemi dětí předškolního věku. Cílem práce je zjistit spojitost mezi vztahovou vazbou a schopností spolupracovat. V teoretické části jsou představeny teorie vztahové vazby a aspekty, které ovlivňují její vývoj. Jsou zde popsány také další části vývoje dětí, jež úzce souvisí s vývojem attachmentu. V empirické části se práce zabývá diagnostikou vztahových vazeb a pozorování ochoty ke spolupráci. Práce může pomoci pedagogům, rodičům a dalším, kteří chtějí minimalizovat následky či předejít poruše vztahové vazby.

## **Klíčová slova**

Vztahová vazba, socializace, spolupráce, předškolní věk

## **Annotation**

The topic of the thesis was focused on the relatively underexplored issue of attachment in preschool-aged children. The bachelor thesis addresses the issue of disrupted attachment and their impact on the social competence of preschool-aged children. The goal of the thesis is to determine the relationship between attachment and the ability to cooperate. The theoretical part introduces attachment theory and aspects that influence its development. Other aspects of child development closely related to attachment development are also described. In the empirical part, the thesis deals with the diagnosis of attachment and the observation of willingness to cooperate. The thesis can help educators, parents, and others who aim to minimize the consequences or prevent disruption of attachment.

## **Key words**

Attachment, socialization, cooperation, preschool age

## Obsah

Poděkování.....	7
Obsah .....	7
Seznam tabulek .....	9
Úvod .....	10
Teoretická část práce .....	11
1 Vztahová vazba (attachment) .....	11
1.1 Vymezení pojmu vztahové vazby.....	11
1.2 Vývoj vztahové vazby .....	12
1.2.1 Mezigenerační přenos vztahové vazby .....	13
1.3 Typy attachmentu .....	13
1.3.1 Jistá vztahová vazba .....	15
1.3.2 Nejistá vztahová vazba .....	15
1.3.3 Nevyvinutý attachment.....	16
1.4 Důsledky poruch attachmentu .....	17
1.4.1 Narušená mentalizace .....	17
1.5 Intervence při poruchách attachmentu.....	17
2 Socializace .....	18
2.1 Sociální vývoj dítěte .....	18
2.1.1 Eriksonova teorie .....	19
2.1.2 Vztahová vazba ke vztahu Eriksonově teorii .....	20
2.1.3 Spolupráce .....	20
2.2 Emoce .....	21
2.2.1 Emoční vývoj.....	21
2.2.2 Funkce emocí.....	22
2.3 Morální vývoj .....	22
2.4 Očekávané výstupy z RVP .....	24
Praktická část práce .....	26
3 Úvod .....	26
3.1 Cíl výzkumu .....	26
3.2 Metody výzkumu .....	26

3.3	Výzkumný vzorek .....	26
3.4	Postup .....	26
4	Výsledky výzkumu .....	30
4.1	1. fáze.....	30
4.1.1	Dítě číslo 1: Thea.....	30
4.1.2	Dítě číslo 2: Mát'a.....	30
4.1.3	Dítě číslo 3: Vilda.....	30
4.1.4	Dítě číslo 4: Maty .....	30
4.1.5	Dítě číslo 5: Kessy .....	31
4.1.6	Dítě číslo 6: Veronika.....	31
4.1.7	Dítě číslo 7: Laila .....	31
4.1.8	Dítě číslo 8: Adam.....	31
4.2	2. fáze.....	32
4.2.1	Dítě číslo 1: Thea.....	32
4.2.2	Dítě číslo 2: Mát'a.....	33
4.2.3	Dítě číslo 3: Vilda.....	34
4.2.4	Dítě číslo 4: Maty .....	35
4.2.5	Dítě číslo 5: Kessy .....	36
4.2.6	Dítě číslo 6: Veronika.....	38
4.2.7	Dítě číslo 7: Laila .....	39
4.2.8	Dítě číslo 8: Adam.....	40
4.3	3. fáze.....	41
4.3.1	Thea a Mát'a.....	41
4.3.2	Vilda a Maty .....	45
4.3.3	Kessy a Laila .....	48
4.3.4	Adam a Veronika.....	51
5	Diskuse .....	56
	Závěr.....	58
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	59



## Seznam tabulek

Tabulka 1: fáze testu Strange Situation .....	14
Tabulka 2: Stádia psychosociálního vývoje podle Erika Eriksona.....	19
Tabulka 3: Seznam očekávaných výstupů a konkretizovaných cílů .....	24
Tabulka 4: Základní přehled typů vztahových vazeb .....	27
Tabulka 5: Diagnostika sociálních kompetencí .....	29
Tabulka 6: Rozhovor – Thea .....	32
Tabulka 7: Rozhovor – Máťa .....	33
Tabulka 8: Rozhovor – Vilda .....	34
Tabulka 9: Rozhovor – Maty .....	35
Tabulka 10: Rozhovor – Kessy .....	36
Tabulka 11: Rozhovor – Veronika .....	38
Tabulka 12: Rozhovor – Laila .....	39
Tabulka 13: Rozhovor – Adam .....	40
Tabulka 14: Sociální kompetence – Thea.....	42
Tabulka 15: Sociální kompetence – Máťa.....	44
Tabulka 16: Sociální kompetence – Vilda.....	46
Tabulka 17: Sociální kompetence – Maty .....	47
Tabulka 18: Sociální kompetence – Kessy.....	49
Tabulka 19: Sociální kompetence – Laila .....	50
Tabulka 20: Sociální kompetence – Adam.....	52
Tabulka 21: Sociální kompetence – Veronika.....	54

# Úvod

Individuální přístup k rozvoji sociálních kompetencí je zásadní pro optimální vývoj dítěte. Základem těchto dovedností je vztahová vazba, která je formována již od raného dětství v interakci dítěte s rodiči.

V této bakalářské práci se bude zjišťovat souvislost mezi typem vztahové vazby a schopností spolupráce u dětí předškolního věku. Práce se opírá o poznatky z vývojové psychologie, především však o znalosti týkající se vzniku vztahové vazby. Při vývoji attachmentu hraje roli mnoho aspektů, který ho přímo ovlivňují. Cílem práce je zjistit, zda vztahová vazba souvisí se schopností spolupráce. Výzkum bude proveden ve dvou odlišných institucích. V mateřské škole a v dětském domově. Instituce byly zvoleny záměrně s předpokladem, že v dětském domově bude možno s jistotou pozorovat dezorganizovanou vztahovou vazbu. Při výzkumné části budou použity poznatky z metody Story Stem Assessment Profile a experimentální hra na hodnocení spolupráce. Poznatky, které budou získány při tvorbě této práce by mohly být užitečné pro pedagogy i rodiče, kteří chtějí podpořit správný sociální vývoj dítěte, nebo se pokusit zmírnit defekty, které byly způsobeny v prvních letech života.

Problematika vztahové vazby je v současnosti stále zcela neprobádaná oblast, avšak narušení vztahové vazby vzhledem k vzrůstající rozvodovosti není v institucích ojedinělým jevem a je velká pravděpodobnost, že se každý pedagog ve své praxi s tímto jevem potká. Dle Českého statistického úřadu „byla hranice 30 % poprvé překonána v roce 1975. V období 2005–2010 rozvodovost v celkovém trendu stagnovala na úrovni 47–50 %. Historické maximum, 50 % manželství končících rozvodem, bylo zaznamenáno v roce 2010. Nicméně do roku 2012 došlo k poklesu zpět na úroveň z počátku nového tisíciletí, přesněji na hladinu 44 %.“ Jak je dle statistik zřejmé, roste počet dětí, které jsou ohroženy narušením vztahové vazby vlivem rozvodu.

# Teoretická část práce

## 1 Vztahová vazba (attachment)

### 1.1 Vymezení pojmu vztahové vazby

Termín attachment poprvé použil John Bowlby v padesátých letech minulého století (Murray, 2016). V českém jazyce existuje mnoho ekvivalentů: „citové pouto“, „vztahová vazba“, „přilnutí.“ Bowlby (2010) zdůrazňuje význam tohoto vztahu a tvrdí, že pro psychické zdravý je klíčový zdravý a láskyplný vztah mezi dítětem a matkou nebo jiným stálým pečovatelem. Vrtbovská (2010) Pojednává o podstatě citového pouta pro utváření identity jedince, pro schopnost tvorby vztahů, hodnot a celkového vnímání světa.

Vytvoření vztahové vazby je vývojovou potřebou a její tvorbu může narušit izolace od matky (pečovatele) nebo dostatečně neempatický rodič, který nezajistí základní potřeby dítěte. Jedná se o vzorec chování, kdy jsou na základě druhé osoby vyvolány emocionální reakce. Čím bližší vztah k dané osobě máme, tím jsou naše reakce intenzivnější. Můžeme prožívat příjemné pocity jako je pocit bezpečí, radost, láska nebo pocity nepříjemné jako například nejistota, vztek a nepřijetí. Během tohoto procesu se formují emocionální reakce a vztahy, buď s pozitivním nebo negativním charakterem (Vrtbovská, 2010). Lečbych (2016) se shoduje s Bowlbym v oblasti navazování budoucích vztahů. Tvrdí, že attachment, který je vytvořen na důvěře či nedůvěře v pečovatele je základním kamenem pro tvorbu mezilidských vztahů.

„Ve zdravé rodině si dítě vytváří bezpečné pouto ke svým rodičům stejně přirozeně, jako dýchá, jí, směje se nebo pláče.“ Vytvořené pouto naturálně vede k porozumění a zajištění základních potřeb dítěte. Dítě ke správnému vývoji potřebuje být obklopeno láskou a bezpečím. Všechn dětský potenciál se rozvíjí právě když se dítě cítí bezpečně a milované. V případě, že se takto necítí, přichází jediná potřeba a tou je ochrana. Dítě se uzavírá do sebe a v budoucnosti těžko navazuje vztahy. „Ve chvílích stresu se aktivují vývojově starší oblasti mozku. Vývojově mladší oblasti mozku – prefrontální kortex a gyrus cinguli, v nichž sídlí řečové, asociativní a regulační funkce mozku se neaktivují.“ Nevytvořením vazby s blízkou osobou vzniká v rodině trauma, které může být příčinou mnoha duševních poruch. Vývojové trauma představuje pro děti hrozbu v sedmi různých sférách.

- neschopnost vytvoření jistého attachmentu – problém s navazováním vztahů
- fyzické obtíže – nerozpoznání fyzických potřeb: hlad, žízeň, potřeba spánku...
- problémy s emocemi – neschopnost mentalizace, neadekvátní chování
- problémy se socializací
- problémy s chováním
- „poruchy učení“
- sebepřijetí

S poruchou vztahové vazby je také úzce spjatý termín „zablokovaná důvěra“ jedná se o případ, kdy je dítě natolik traumatizované například zneužíváním či zanedbáváním, že nadále není schopno věřit lidem a uzavírá se okolnímu světu. Při uspokojování svých potřeb se spoléhá výhradně na sebe (Hughes, 2017).

## 1.2 Vývoj vztahové vazby

Dle Bowlbyho (2010) se každý jedinec rodí již s definovaným souborem systémů chování. Na základě těchto systémů se po narození začíná budovat attachment. Vývoj vztahové vazby Bowlby rozdělil do čtyř fází.

### 1. fáze „Orientace a signály s omezeným rozpoznáváním postavy“

Ihned po narození dítě není schopno s jistotou odlišit různé osoby. Spoléhá se na především na čich a sluch. Svě okolí si prohlíží a projevuje náklonost například úsměvem či natažením ruky. Toto období trvá přibližně osm až dvanáct týdnů. Následně naplno prožívá sociální interakce.

### 2. fáze „Orientace a signály zaměřené k jedné rozeznávané postavě“

Ve druhé fázi je dítě schopno rozlišit mateřskou (pečující) osobu. Chová se však velice přátelsky i k neznámým osobám. Není zřetelné navázání na pečovatele. Dítě se v tomto období nachází přibližně do šesti měsíců života.

### 3. fáze „Udržování blízkosti k rozeznávané postavě prostřednictvím lokomoce a signálů“

Obvykle můžeme nástup třetí fáze očekávat v rozmezí šesti a sedmi měsíců věku dítěte. V některých ojedinělých případech je nástup třetí fáze až kolem třetího roku dítěte, a to v případě, že dítě mělo nedostatek kontaktu s pečující osobou. Tato fáze je specifická zřetelným rozpoznáním vazebného chování. Dítě se chová odlišně k cizím lidem a k pečovateli. Cizí lidé v dítěti vyvolávají pocity strachu.

#### **4. fáze „Utváření partnerství korigovaného k cíli“**

V této fázi se vztah dítěte a pečovatele stává mnohem hlubší. „Dítě získává vzhled do pocitů a motivů své matky.“ Bowlby hovoří v této fázi o partnerství.

„Samozřejmě není nijak pevně stanoveno, ve které fázi se už dá hovořit o citovém připoutání dítěte. Je jasné, že dítě ještě není připoutáno v první fázi, a stejně tak je jasné, že už je připoutáno ve fázi třetí. Zda a do jaké míry se dá říci, že je připoutáno ve fázi druhé, záleží na tom, jak citovou vazbu definujeme (Bowlby, 2010).“

##### **1.2.1 Mezigenerační přenos vztahové vazby**

Vztahová vazba rodičů do veliké míry ovlivní i vazbu dítěte. Nemůžeme však hovořit o stoprocentní shodě. Brisch (2011) hovoří o výzkumu Miriam a Howarda Steele, ve kterém zjistili, že se vztahová vazba rodičů a dětí shoduje přibližně v 70 %. Bylo také zjištěno, že dítě si může vytvořit odlišnou vztahovou vazbu k matce a jinou k otci. Výzkumy také ukazují, že vztahová vazba se během života může změnit. Významné události jako například rozvod, nemoc, tragická nehoda mohou vazbu ovlivnit.

### **1.3 Typy attachmentu**

Bowlby (2010) sestavil v šedesátých letech minulého století základní přehled typů vztahové vazby. Attachment definoval do dvou kategorií, a to jistý a nejistý attachment. Tuto teorii následně rozšířily Mary Ainsworthová a Mary Mainová (Brisch, 2011).

Pro diagnostické a výzkumné účely Mary Aisworth vytvořila metoda Strange Situation test. Test probíhá v několika fázích viz Tabulka 1: fáze testu Strange Situation. Cílem tohoto testu je aktivováním vazebného systému spustit u dítěte citové reakce a zkoumat jejich změny v přítomnosti a nepřítomnosti matky a cizí osoby. Děti byly následně rozděleny do několika skupin dle jejich vztahové vazby. Základní typy jsou jistá a nejistá vztahová vazba. Nejistou vztahovou vazbu můžeme následně ještě rozlišit do tří podkategorií — Úzkostně-ambivalentní vztahová vazba, vyhýbavá vztahová vazba, dezorganizovaná vztahová vazba (Cherry, 2023).

Tabulka 1: fáze testu Strange Situation

Fáze	Přítomnost osob	Délka trvání	Popis
1	Matka, dítě, pozorovatel	30 sekund	Pozorovatel představí matce a dítěti pozorovací místnost, následně odchází.
2	Matka, dítě	3 minuty	Matka se zapojuje do hry pouze v případě, že si to dítě vyžaduje.
3	Cizí osoba, matka, dítě	3 minuty	Vstup cizí osoby. První minutu jen tiše pozoruje. V druhé minutě mluví s matkou, v třetí minutě oslovuje dítě.
4	Cizí osoba, dítě	Až 3 minuty	Separáční fáze. Pokud si dítě spokojeně hraje, cizí osoba nezasahuje. Pokud je dítě neaktivní, cizinec se ho pokouší zapojit do hry. Pokud je dítě nešťastné, cizí osoba se ho pokouší uklidnit.
5	Matka, dítě	Minimálně 3 minuty	Matka vejde do místnosti a na okamžik se zastaví u dveří, umožní dítěti spontánně reagovat na její příchod. Cizí osoba nepozorovaně opustí místnost. Až si dítě znovu začne hrát, matka odchází s rozloučením z místnosti.
6	Dítě	Až 3 minuty	Dítě bylo ponecháno samo po dobu tří minut, pokud jeho úroveň nepohodlí nevyžadovala zkrácení tohoto časového rámce.
7	Cizí osoba, dítě	Až 3 minuty	Přichází cizí osoba a snaží se utišit dítě.
8	Matka, dítě	3 minuty	Cizí osoba odchází a vrací se matka. Při opakovaném spojení dítěte s matkou je test ukončen.

(McLeod, 2024)

### 1.3.1 Jistá vztahová vazba

Děti s jistou vztahovou vazbou, se cítí v blízkosti své matky jistě a bezpečně, a proto ji vyhledávají v nekomfortních situacích. V její nepřítomnosti jsou děti rozmrzené a necítí se zcela v bezpečí. Když se matka vrátí přijímají její utišení. Takovýto vztah je ideálním pro tvorbu jisté vztahové vazby. Tato vazba má přibližně 60% zastoupení (Vrtbovská, 2010). Z dítěte v tomto případě vyrůstá sebevědomý jedinec, který věří lidem ve svém okolí. Svět považuje za bezpečné místo pro prozkoumávání a budování mezilidských vztahů. V budoucnosti je člověk s bezpečnou vztahovou vazbou schopen sebereflexe a práce s emocemi (Stuchlíková, 2005).

### 1.3.2 Nejistá vztahová vazba

Vrtbovská (2010) zdůrazňuje, že zanedbávání, psychické či fyzické týraní a zneužívání je často příčinou narušené vztahové vazby. Mezi další činitele můžeme zařadit také zvýšenou míru stresu před porodem, předčasné narození a přeložení dítěte do dětského domova. V ústavní péči má až 80% dětí narušenou vztahovou vazbu.

**Úzkostně-ambivalentní vztahová vazba** se projevuje rozporuplným jednáním při separaci dítěte s matkou. Tyto děti velice špatně zvládají situace, kde jsou bez přítomnosti matky. V momentě, kdy se matka vrátí, je dítě stále k neutišení a odmítá matku. Mezi typické znaky chování těchto dětí můžeme zařadit nepředvídatelnost a ustrašenost. Tato skutečnost je způsobena ambivalentním chováním rodiče. Jednou jedná laskavě, s úctou a pochopením a někdy naopak nepředvídatelně, se vztekem či nereaguje vůbec. Tuto vazbu můžeme pozorovat přibližně u 10 % dětské populace (Vrtbovská, 2010).

Děti s tímto typem vztahové vazby bývají nejisté, neumí pracovat se svými emocemi a žijí v domnění, že si musí lásku zasloužit. Okolní svět a lidi v něm považují za nevyzpytatelný a necítí se v něm zcela bezpečně (Lečbých, Pospíšilíková, 2012).

Pro **vyhýbavou vztahovou vazbu** je signifikantní, že děti na první pohled působí jako silní samostatní jedinci. Jsou schopné velice rychle a snadno navozovat vztahy s cizí osobou. Tyto děti jsou při odchodu smutné, ale rychle se dokážou rozptýlit jiným vlivem. Matčín návrat v dětech vyvolá ambivalentní chování. Jejich potřeba přítomnosti matky je znatelná, ale můžeme pozorovat i absenci očního či fyzického kontaktu. Odmítavé chování a nedostatek schopnosti vcítit se do druhého má za následek tento typ poruchy vztahové vazby. Přibližně ve 30 % můžeme pozorovat tento typ vztahové vazby (Vrtbovská, 2010).

Děti s tímto typem vztahové vazby mají často sklon k pochybnostem o sobě samých. Neumí zcela pracovat se svými emocemi a bojí se plně otevřít a navázat blízký kontakt. Svět vnímají

jako pozitivní místo, které chtějí prozkoumat, ale snaží se vyhnout svému vnitřnímu já (Lečbych, Pospíšilíková, 2012).

**Dezorganizovanou vztahovou vazbu** poprvé pojmenovala M. Mainová, ve své studii. Studie probíhala za přítomnosti několika kojenců, kteří zažili trauma vztahové vazby. Chování kojenců se jeví jako velice nepředvídatelné. Střídaly se pocity extrémního smutku a nadšení. V přítomnosti matky kojenci vykazovali pocit ohrožení a nejistoty. S tímto typem vztahové vazby vyrůstá přibližně 20 % dětí (Vrtbovská, 2010).

Tento typ vztahové vazby je úzce spjat nejen se separací, ale i se zanedbáváním či zneužíváním (Langmeier a Matějček, 1963).

Rodič s dezorganizovaným typem vztahové vazby je pro dítě nečitelný, jedná neadekvátně či nepřiměřeně k situacím. Dítě rodiče vnímá jako ustrašeného či ohrožujícího. Děti s dezorganizovanou vztahovou vazbou vyrůstají s pocitem bezcennosti, nedostatečnosti a nedůvěry v ostatní. Projevují se jako emočně nestabilní. Okolní svět je pro ně nevypočitatelný a nebezpečný. Mají problém s navazováním mezilidských vztahů, neboť nevěří, že by je mohl mít někdo rád. Na okolní svět reagují buď odtaziťe a rezervovaně nebo si invazivním a manipulativním způsobem podmaňují ostatní, aby dosáhly svého. Tato vztahová vazba může být rizikovým faktorem pro vznik poruch chování problémům s vývojem (Lečbych, Pospíšilíková, 2012).

Dezorganizovaná vztahová vazba způsobuje psychopatologické jevy v pozdějším věku. Je spojena s velkou mírou agrese a asociálního chování. Tyto děti neumí regulovat své emoce a mohou být útoční k okolnímu světu. Rodiče tvoří pro dítě zdroj strachu i bezpečí. Dítě se nedokáže v chování zorientovat a vznikne narušená vztahová vazba (Hennighausen, Lyons-Ruth, 2019).

Mezi typické chování dětí s narušenou vztahovou vazbou patří protichůdné reakce, dítě zároveň přítomnost matky vyžaduje, ale často bývá velmi odmítavé. Tyto děti bývají také často agresivní k matce, jednájí s pohrdáním a odporem, ve vypjatých situacích zamrznou či ztuhnou. Bývají zmatené a dezorientované (Drescher, 2024).

### **1.3.3 Nevyvinutý attachment**

Vztahová vazba se nevytvoří u dětí, které vyrůstaly již od porodu opuštěné svou matkou nebo jiným pečovatelem a neměly tak možnost s nikým navázat hlubší citové pouto (Brisch, 2011). Nevytvoření vztahové vazby často postihuje i děti v institucionálním prostředí, kde je mnoho dětí a nedostatek vychovatelů. Děti se nenaučí navazovat hlubší vztahy a tato skutečnost



se promítne i do jejich budoucího života, kde nebudou schopné vytvořit kvalitní mezilidské vztahy (Vrtbovská, 2010).

## **1.4 Důsledky poruch attachmentu**

### **1.4.1 Narušená mentalizace**

Z pohledu vývojové psychologie je dokázáno, že přemíra negativních až traumatických interakcí s pečovatelem negativně ovlivňuje navázání na pečovatele, a to může nepříznivě ovlivnit vznik mentalizace (Nišpanská, 2022). Tento termín lze vysvětlit jako schopnost reflektování mentálních stavů v pozadí určitého chování, a to jak u sebe, tak u druhých. Počátky mentalizace se objevují již v raném dětství, kdy pečovatel zrcadlí a reflektuje pocity dítěte a tím přispívá ke správnému rozvoji sebepojetí.

Nedostatečné nebo neadekvátní zrcadlení a v nejhorším případě zneužívání dítěte může nepříznivě ovlivnit mentalizaci. Dítě se stává vyhýbavé a zmatené. Necítí se bezpečně a rozvine se u něho nejistá či dezorganizovaná vztahová vazba.

Děti s touto vazebnou minulostí mohou v budoucnosti projevovat sníženou schopnost mentalizace, což se projevuje obtížemi v oblasti sebepojetí a navazování vztahů kvůli nedůvěře k ostatním. Tyto skutečnosti často vedou k sociální izolaci. Je však možné integrovat trauma v bezpečném prostředí, kde je jedinci poskytována podpora a jeho pocity jsou adekvátně reflektovány druhými lidmi. Je však důležité zdůraznit, že proces integrace trvá delší dobu (Rüfenacht et al., 2023).

## **1.5 Intervence při poruchách attachmentu**

Metoda terapie zvaná „Mother-Child Interaction Therapy“ je doposud považována za jednu z nejúčinnějších metod k nápravě poruch vztahové vazby. Terapie se provádí v domácím prostředí za přítomnosti odborníků a pomáhá vytvořit kvalitní vztah matky s dítětem. Během terapie se matky učí, jak interagovat se svým potomkem a jak citlivě reagovat na jeho potřeby. Metoda je založená na držení dítěte v náručí. Díky citlivému přístupu a fyzickému napojení lze minimalizovat poruchy vazby (Haruv Institute, 2019).

Další možnou metodou, která se dá využít při snaze zmírnit dopady narušené vztahové vazby je „Dyadická vývojová psychoterapie (Dyadic Developmental Psychotherapy)“. Autorem této metody je americký psycholog a psychoterapeut Daniel Hughes. Hughes se zabýval rodinnými terapiemi i terapiemi hrou, ale při několika sezeních zjistil, že u některých dětí nejsou patrné žádné známky zlepšení. Byl překvapen, protože měl mnoho zkušeností s kladnými výsledky

těchto terapií. Po hlubším zkoumání zjistil, že jsou to právě děti s traumatickým dětstvím. Začal se zabývat Bowlbyho teorií attachmentu. Jeho kniha se stala zlomovým bodem v jeho praxi psychoterapeuta. Došel k závěru, že běžné terapeutické metody na tyto děti fungovat nebudou, neboť jim chybí zkušenost s navázáním vztahu s rodičem. Epigeneticky podmíněný neuronální systém, který stojí v pozadí vazby mezi dítětem a rodičem byl těžce poškozen v důsledku nesprávného chování rodiče. Právě touto skutečností se zabývá Dyadická vývojová psychoterapie. Pomáhá dětem, aby si vytvořili základní vztah s pečovatelem, ve kterém se budou oba cítit bezpečně. Účastníci terapie musí být vždy dva. Jedná se o dítě a jeho primárního pečovatele (rodiče, pěstouna, rodinného příslušníka...) Vytvoření vztahu mezi těmito dvěma lidmi je pro uzdravovací proces klíčovým aspektem. Zásadou této terapeutické metody je postoj „PACE: playfulness – hravost, acceptance – přijetí, curiosity – zvědavost, empathy – empatie. Dyadické vývojová psychoterapie se zaměřuje na sedm hlavních oblastí sociálního vývoje dítěte, které bývají narušeny traumatickými adverzními zkušenostmi.“

- *bezpečí*
- *attachmentový vztah s rodičem nebo primárním pečovatelem*
- *regulaci afektů*
- *regulaci chování*
- *zvládnutí traumatické historie dítěte*
- *zapojení mezi vrstevníky, rozvoj autonomie, úspěšné chování ve škole, zájmy*
- *dobrý smysl sebe sama*

(Winnette, 2010)

## 2 Socializace

### 2.1 Sociální vývoj dítěte

Socializace je hlavním předpokladem pro budoucí soužití ve společnosti. Tento nekončící proces začíná bezprostředně po narození a probíhá po celý náš život. Společenské zvyklosti a pravidla můžeme získávat dvěma způsoby. Jedním z nich je podmiňování učením a druhým je nápodoba. Klíčovou roli v tomto procesu hraje rodina. Měla by dítě vést k žádoucím sociálním reakcím a tvořit model pro možnost pozorování. V případě sociální a emoční deprivace a nepodnětného prostředí se společenské schopnosti dostatečně nerozvinou (Thorová, 2015).

### 2.1.1 Eriksonova teorie

Erik Homburger Erikson se také zabýval vývojem osobnosti. Byl to americký psycholog, který vytvořil schéma *Osm věků života*, kterými si procházíme v průběhu let. V každé etapě dochází ke střetu „konfliktu a krize“. Erikson hovořil o dětství jako o velice důležité etapě našeho života. Věřil, že přijetí konfliktu a jeho vyřešení posune člověka do dalšího stádia vývoje. Vývoj se může poškodit či zastavit, v případě, že se nám nepodaří stádium vyřešit. S touto situací přicházejí negativní pocity a ohrožení zdravého vnímání sebe samého (Erikson, 2022).

Tabulka 2: Stádia psychosociálního vývoje podle Erika Eriksona

Opoziční póly psychosociální krize	Účinná síla	Stadium životního cyklu	Věk
základní důvěra × nedůvěra	naděje	orálně-smyslové	do 1 roku
autonomie × stud, nejistota	vůle	svalově-anální	1–3 roky
iniciativa × vina	cílevědomost	pohybově-genitální	3–6 let
pracovitost × méněcennost	kompetence	latentní	6–12 let
identita × zmatečnost rolí	věrnost	adolescence	12–19 let
intimita × osamělost	láska	raná dospělost	20–25 let
generativita × stagnace	péče o druhé	střední dospělost	26–50 let
ego integrita × zoufalství	moudrost	pozdní dospělost	50 let +
společenská integrita × odloučenost	oduševnělost, gerotranscendence	stáří	80 let +

(Thorová, 2015)

Pro účely bakalářské práce jsou podrobně rozebrány první čtyři stádia vývoje.

*Základní důvěra x nedůvěra* – Tato etapa probíhá bezprostředně po narození přibližně do prvního roku života. V tomto období je jedinec závislý na svém okolí a nedokáže se o sebe postarat sám. Při zabezpečení všech základních potřeb dítě shledává svět jako bezpečné pozitivní místo. V opačném případě je dítě deprivováno a svět je pro něho více zmatečný. Nezajištění základních potřeb v první etapě života může mít vážný dopad i do dospělého života. Můžeme se u dospělých setkat s depresivními stavy založenými právě na nedůvěře. Možnost nápravy je pouze skrze terapii.

*Autonomie x stud, pochyby* – Toto období probíhá mezi druhým a třetím rokem života. Dítě je připraveno objevovat a potřebuje podnětné a láskyplné prostředí, ve kterém se cítí bezpečně. V případě, že je dítě neustále omezováno a ponižováno, uzavírá se do sebe a začíná vzdorovat. Tento konflikt je velice podstatným pro budoucí etapy. Při nedostatku sebekontroly dítě ztrácí možnost svobodného rozhodování a může upadnout do stádia nekonečných pochybností.

*Iniciativita x vina* – Třetí stádium vývoje probíhá mezi třetím a pátým rokem života. Dítě je velice aktivní a zvědavé. V tomto období zažívá spousta nových věcí, konkrétně například pobyt ve větší skupině vrstevníků. V mateřské škole se poprvé setkává s neznámou autoritou, s konflikty mezi vrstevníky a s porovnáváním sebe samého s ostatními. Poprvé se také učí kooperaci. Pocit viny, zklamání a pocit odevzdanosti se u dítěte může vyskytnout za velkého úsilí při neúspěchu.

*Příčinnost x Inferiorita* – Čtvrté stádium probíhá mezi lety šest až dvanáct. Pro dítě je přechod na základní školu velikou změnou. Učí se spousta novým věcem a je kladen veliký důraz na úspěch. Povedená práce přináší pocity uznání a spokojenosti. Dítě porovnává své výsledky s vrstevníky a poprvé se u něho vyskytuje sebekritika. S neúspěchem zažívá negativní emoce jako nedostatečnost. Při častém neúspěchu dítě může vzdát snahu po úspěchu (Erikson, 2022).

### **2.1.2 Vztahová vazba ke vztahu Eriksonově teorii**

Z poznatků o vztahové vazbě, které jsou již známé je možno vyvodit následující. Pokud pečovatel nezajistí bezpečné prostředí a naruší se vztahová vazba nepodaří se u dítěte vzbudit důvěru, tím se může vážným způsobem narušit psychosociální vývoj. Jak popisuje Erikson, nevyřešením konfliktu se dítě neposune do dalšího stádia a jeho sociální vývoj je výrazně ohrožen. V druhé etapě mohou vést negativní vazebné zkušenosti k pochybnostem o sobě a studu. U dětí s narušenou vazbou můžeme pozorovat nejisté chování a neustálou potřebu pochvaly a ujištění. Úzce na to navazuje další stádium, kde základ při nevyřešení konfliktu tvoří pocit viny. Pochybnosti a pocity viny jsou typickým rysem u dětí s narušenou vztahovou vazbou. Dítě má pocit, že je špatné a může za to, co se mu děje. V poslední etapě v negativním stádiu přichází pocity méněcennosti a nedostatečnosti. Děti, které neměly prostředí, ve kterém mohly nabít pocit, že jsou uznávané a úspěšné se uzavírají do pocitů nedostatečnosti.

### **2.1.3 Spolupráce**

Důležitou součástí oblasti sociálního vývoje je schopnost spolupráce. Odborníci se nemohou shodnout, zda se dítě rodí jako sebestředný jedinec (jak tvrdil Sigmund Freud), nebo se rodíme s potřebou pomáhat ostatním. Altruistické chování můžeme spatřit obecně častěji mezi lidmi, kteří spolu mají nějaký vztah. Jsou to lidé, které máme rádi a trávíme s nimi čas. Novorozenci mají nejbližší ke své matce, protože ji znají již z prenatálního vývoje. Matka je první osoba, se kterou se dítě setkává a vytváří si s ní vztah. Obecně platí, že od lidí, které máme rádi a cítíme se s nimi bezpečně se snáze učíme a jejich slova si bereme k srdci. Dle nejnovějších poznatků můžeme usoudit, že vytvoření citové vazby je pro následné sociální interakce včetně schopnosti spolupráce klíčové (Winnette, 2020).

Je zřejmé, že z evolučního hlediska má schopnost spolupráce má svou geneticky podmíněnou část, avšak k tomu, aby se rozvinula, musí dítě být socializováno v prostředí se spolupracujícími pečovateli, kteří modelují spolupracující chování tím, že si vzájemně pomáhají, pečují o dítě a vytvářejí mu prostor ke zkoušení různých rolí a tím stimulují dítě k osvojování norem, které regulují spolupracující chování lidí ve skupinách (Nišpovská, 2022).

## 2.2 Emoce

Pojem emoce je nutno vnímat jako komplexní jev. Jsou spojeny s řadou specifických faktorů například kolísavost a senzibilita na externí i interní příčiny. Vnímání emocí je velmi subjektivní. V moderní literatuře nalezneme dva pohledy na emoce. Jedním z nich je *popis diskrétních emocí*, kde základ tvoří základní primární emoce a z těch vychází emoce sekundární. Druhým přístupem je *dimenzionální přístup*. Zde je základem emoce kladná a záporná (Stuchlíková, 2007).

### 2.2.1 Emoční vývoj

V **raném dětství** děti nejsou schopné ovládat své emoce. První známky ovládnutí emocí se projevují okolo třetího až čtvrtého měsíce vývoje společně se synchronizací s pečovatelem. Pečovatel zrcadlí pomocí emocí potřeby dítěte. Druhé stádium emočního vývoje přichází přibližně mezi šestým až dvanáctým měsícem společně s vytvořením vztahové vazby. Třetí stádium v raném vývoji přichází kolem prvního roka života dítěte. Dítě je schopno pomocí výrazu dospělé osoby rozpoznat sdělení (Stuchlíková, 2007).

Období **batolecího a předškolního věku** je pro emoční vývoj velmi zásadní období. Kolem druhého roku života se u dětí vyskytuje období „dětského negativismu“. Toto období je spojeno s nakumulovaným hněvem v dětské osobnosti (Stuchlíková, 2007).

Podle Matějčka (2005) je toto období způsobeno objevováním své identity. Dítě si vymezuje své postavení ve společnosti. Dítě se snaží prosadit jako nezávislé, ale z důvodu nezralosti nervového systému není schopno adekvátně reagovat na změny situace nebo zvládnout konflikt vznikající z neschopnosti dosáhnout toho, po čem touží. Charakteristickým vyjádřením bývá křik, nesouhlas a vzdor.

Společně s hněvem se také rozvíjejí další emoce, a to například zahanbení, soucit a pocity viny. Pro správný vývoj je obzvlášť důležité uvědomění si vlastní nezávislosti a svého já. Tato situace nastává v první etapě tohoto období, kdy si je dítě jisté svým postavením. V druhé etapě začíná porozumívat potřebám ostatních a ve třetí etapě dochází k chápání etických a společenských pravidel. Důležitou roli v oblasti emočního vývoje přisuzujeme také výchovnému stylu

a temperamentu dítěte. V poslední etapě dochází k vývoji sebehodnotících emocí. Děti v se mohou v tomto věku často potýkat se srovnáváním mezi vrstevníky, což u nich může vyvolat pocity zahanbení nebo naopak hrdosti (Stuchlíková, 2007).

**Střední a pozdním dětství** je poslední z etap, která je z hlediska poznatků klíčová pro tuto práci. V této době rostou na významu sebehodnotící emoce. Děti se setkávají s kritikou a rozvíjí se u nich sebereflexe. Zpočátku této etapy se vyskytují počátky komparace. Jsou k sobě více kritické a ve vztahu k okolí často nespěšné. Následně si uvědomují své silné a slabé stránky. Ve třetí a čtvrté etapě je dítě schopné popsat své emoce a být empatické ke svému okolí (Stuchlíková, 2007).

### **2.2.2 Funkce emocí**

Emoce mají schopnost narušit rovnováhu vnitřního prostředí. To může být považováno za negativní. V případě, že se na to podíváme z dlouhodobého hlediska, uvědomíme si, že pro dosažení cílů je to potřeba. Emoce nám dodají dostatečnou energii na překonání překážek. Prožívání emocí nám napomáhá také v oblasti kognice. Situace, které nám byly emočně příjemné budeme v budoucnu vyhledávat. V případě negativních pocitů se budeme v budoucnu situaci snažit vyhnout a podmiňujeme si tak určité návyky. Emoce hrají také důležitou roli v sociální oblasti. „Emoce jsou chápány jako prostředky koordinace sociálních interakcí a vztahů potřebných pro řešení takových problémů.“ Automaticky nám emoce pomáhají regulovat naše chování (Stuchlíková, 2007).

## **2.3 Morální vývoj**

Nedílnou součástí oblasti socializace je právě morální vývoj. „Morálka je souhrn kulturně stanovených představ o formách a zásadách správného mezilidského chování.“ Pokud bychom chování rozdělili na správné a nesprávné, morální chování bychom mohli zařadit do složky správné. S tímto pojmem také úzce souvisí pojmy „morální uvažování“ (spjato s kognitivním vývojem), „schopnost sebekontroly“ (spjato s temperamentem) a „morální emoce“ (spjato s emočním vývojem). Zajaté vzorce chování, které považujeme za správné, k nám podvědomě promlouvají, pojmenováváme svědomí. Svědomí můžeme buď následovat a nebo ho opomíjet. Morální vývoj se utváří neoddělitelně od kognitivního a emocionálního vývoje a je na jedné straně velmi prostý v tom smyslu, že dítě přejímá morální zásady ze svého okolí, tedy zvnitřňuje si je, nerodí se s nimi. Složitou stránkou morálního vývoje je však to, že socializační vzory mnohdy prezentují vzájemně protichůdné hodnoty a normy. Svědomí je rozděleno na dvě části, a to co je dobré a špatné. Dítě touží získat pochvalu, a proto často zdůrazňuje nepěkné chování

ostatních vrstevníků. Musíme být však opatrní při napomenutí. Dítě se teprve učí zvládat negativní zpětnou vazbu a může u něho vyvolat velmi silnou emocionální odezvu (Thorová, 2015).

Thorová (2015) ve své učebnici *Vývojová psychologie* popisuje fáze vývoje morálky. V období předškolního věku je dítě ve fázi *předkonvenční morálky*. Je to období, kdy normy a hodnoty nejsou dosud reflektivně zvnitřněny. Správné a špatné chování je odlišováno pouze na základě následků chování. Dítě se snaží konat tak, aby bylo pochváleno, či se domnívá, že by bylo pochváleno. Toto období probíhá přibližně do 10 let dítěte.

Pro spolupráci je velmi důležitá jistá morální zralost a povědomí a rolích a normách a jejich smyslu. K tomu dítě dozrává postupně až s vývojem formálních operací. Podle Seligmana, Petersona (2004) lze všechny vlastnosti, které označují charakter, přiřadit ku jedné ze 6 základních kategorií charakterových ctností. Tyto cnosti jsou základem pro pozitivní fungování ve společnosti. Mezi základní cnosti řadíme:

- Moudrost: kognitivní schopnosti, které se projevují při získávání a využívání informací a pomáhají při řešení situací.
- Statečnost: jedinec dokáže čelit obtížím a pomocí vytrvalosti dosahovat cílů.
- Lidství: cnost založená na budování kvalitních společenských vztahů.
- Spravedlnost: jedinec usiluje o spravedlnost a zásady rovnosti pro všechny. Řídí se pravidly.
- Umírněnost: cnosti jako je sebekontrola, sebekázeň, které nás chrání před neumírněností.
- Duchovnost: hlubší smysl života. Cnosti jako vděčnost, úcta, víra.

## 2.4 Očekávané výstupy z RVP

Cílem učitele ve vzdělávací oblasti dítě a společnost je integrovat dítě do společenského života a naučit ho nepsaným pravidlům vzájemného soužití. Dítě si z předškolního vzdělávání má odnést potřebné dovednosti, které mu umožní aktivní zapojení do společenské skupiny.

Tabulka 3: Seznam očekávaných výstupů a konkretizovaných cílů

<i>Podoblast</i>	<b><i>Společenská pravidla a návyky</i></b>
<i>Očekávané výstupy Z RVP</i>	<p><i>5.4.1 Uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi</i></p> <p><i>5.4.8 Utvořit si základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách, co je v souladu s nimi a co proti nim a ve vývojově odpovídajících situacích se podle této představy chovat</i></p> <p><i>5.4.11 Uvědomovat si, že ne všichni lidé respektují pravidla chování, učit se odmítat společensky nežádoucí chování</i></p>
<i>Konkretizované výstupy</i>	<p><i>umět ve styku s dětmi i dospělými pozdravit, poprosit, požádat, poděkovat, rozloučit se, vyslechnout sdělení, střídat se v komunikaci, dodržovat společně dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití v mateřské škole a na veřejnosti</i></p> <p><i>chápat podstatu hry a její pravidla, dodržovat pravidla her a jiných činností, hrát spravedlivě, nepodvádět, umět i prohrávat</i></p> <p><i>zacházet šetrně s vlastními a cizími pomůckami, hračkami, s knížkami, věcmi denní potřeby</i></p> <p><i>rozlišovat společensky nežádoucí chování, vnímat co je lež, nespravedlivost, ubližování, lhostejnost, agresivita, vulgarismy</i></p> <p><i>pojmenovat povahové vlastnosti</i></p> <p><i>pochopit funkci rodiny a jejich členů</i></p>
<i>Podoblast</i>	<i>Zařazení do třídy/do skupiny/</i>
<i>Očekávané výstupy Z RVP</i>	<p><i>5.4.2 Pochopit, že každý má ve společenství (v rodině, ve třídě, v herní skupině) svoji roli, podle které je třeba se chovat</i></p> <p><i>5.4.4 Začlenit se do třídy a zařadit se mezi své vrstevníky, respektovat jejich rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti</i></p> <p><i>5.4.6 Adaptovat se na život ve škole, aktivně zvládat požadavky plynoucí z prostředí školy</i></p>



<p><i>Konkretizované výstupy</i></p>	<p><i>orientovat se v rolích a pravidlech různých společenských skupin (rodina, třída, mateřská škola, herní skupina apod.) a umět jim přizpůsobit své chování</i></p> <p><i>reagovat na sociální kontakty druhých dětí otevřeně a zařazovat se mezi ně pomocí sociálně úspěšných strategií (vlídné přijetí, humor, projevení zájmu, akceptování či podání návrhů, nabídnutí spolupráce, pomoci, fair play)</i></p> <p><i>vnímat odlišnosti mezi dětmi a podle toho přizpůsobovat i své přístupy</i></p> <p><i>navazovat s dětmi vztahy, mít ve skupině své kamarády, udržovat a rozvíjet s nimi přátelství</i></p> <p><i>cítit se plnohodnotným členem skupiny</i></p> <p><i>projevovat ohleduplnost a zdvořilost ke svým kamarádům i dospělým, vážit si jejich práce i úsilí</i></p> <p><i>být schopné přistoupit na jiný názor porozumět potřebám druhých, přijmout společné návrhy, podřídit se rozhodnutí skupiny a přizpůsobit se společnému programu</i></p>
--------------------------------------	---

(RVP PV, 2021)

# Praktická část práce

## 3 Úvod

### 3.1 Cíl výzkumu

Cílem práce je zjistit souvislosti mezi typem vztahové vazby a vývojem schopnosti spolupráce u dětí předškolního věku.

### 3.2 Metody výzkumu

Výzkum bude probíhat na základě analýzy výpovědí získaných pomocí metody Story Stem Assessment Profile, která je založená na nedokončených příbězích. Dětem je předložen začátek příběhu, který aktivuje vazebný systém dítěte. Příběh vytvořila autorka a úkolem dítěte je příběh dokončit, dle své fantazie. Pomocí této metody je možné rozpoznat vzorce vztahové vazby, aniž by dítě bylo přímo tázáno. SSAP se v praxi osvědčila pro identifikaci vazby u malých dětí. Ideální věk pro použití této metody je čtyři až devět let. Dítě se při zkoumání cítí komfortně a nevyhodnocuje pocit nebezpečí (Hillman et al., 2020).

Výzkum je rozdělen do třech fází. 1. fáze: diagnostika typu vazby učitelkou, 2. fáze: analýza SSAP, 3. fáze: pozorování spolupráce při experimentální hře.

### 3.3 Výzkumný vzorek

Výzkum byl realizován v mateřské škole a v dětském domově s dětmi v předškolním věku. Věk respondentů se pohybuje mezi pěti až šesti lety. Děti byly vybírány společně s třídní paní učitelkou či vychovatelkou, děti zná a ví z jakého prostředí pochází. Záměrně byly zvoleny děti z různých poměrů. Součástí výzkumného vzorku jsou děti z funkčních i disfunkčních rodin. Celkem z 8 vybraných dětí jsou 4 děvčata a 4 chlapci.

### 3.4 Postup

První část výzkumu probíhala v součinnosti s učitelkou či vychovatelkou. Jsou jí představeny typy attachmentu viz Tabulka 4: Základní přehled typů vztahových vazeb. U vybraných dětí na základě informací zvolí předpokládaný typ vztahové vazby.

Tabulka 4: Základní přehled typů vztahových vazeb

Typ vztahové vazby	Chování
Bezpečná vztahová vazba	Tyto děti se chovají prosociálně a nemají problém s navazováním vztahů. Jsou empatické a ochotné pomoci.
Úzkostně-ambivalentní vztahová vazba	U tohoto typu vazby se často vyskytuje ustrašenost. Dítě špatně zvládá separaci od matky, ale když je přítomna odmítá jí. Úzkost pramení z nepředvídatelných-reakcí rodiče.
Vyhýbavá vztahová vazba	U dětí, které jsou až příliš nezávislé se často vyskytuje tento typ vztahové vazby. Mají strach z navazování vztahů a příliš se v kolektivu nezapojují. Tento typ se rozvine u dětí, které mají zajištěny všechny základní potřeby, ale necítí se dostatečně milované.
Dezorganizovaná vztahová vazba	Dítě je nezačlenitelné do kolektivu. Neovládá své emoce a nedůvěřuje ostatním. Je pasivní a často se u něj projevují prvky agrese. Má pochybnosti o sobě a není schopno navazovat kvalitní vztahy. Často je způsobená traumatem rané vztahové vazby.
Bez vazebného chování	Dítě, které bylo ihned po narození opuštěné si nemělo možnost žádnou vazbu vytvořit. Není schopné navázat vztahy.

Ve druhé části je aplikovaná metoda odvozená z poznatků metody SSAP. Dětem je převyprávěn začátek smyšleného příběhu, který aktivuje vnitřní dilema a vztahovou vazbu. Dle dokončeného příběhu je možno rozpoznat fungování uvnitř rodiny bez konkrétních otázek. Dle odpovědí bude vyhodnocen pravděpodobný typ vztahové vazby. Na závěr bude ověřena shoda s předpokládaným typem dle paní učitelky.

### **Zásady pro vypracování příběhu:**

Nejdůležitější částí příběhu je aktivace vztahové vazby, toho docílíme pomocí nutnosti vyřešit situaci, ve které se postava příběhu ocitá v náročné situaci, potřebuje pomoc a je nucena spolehnout se na ostatní.

Znaky bezpečného připoutání: dospělý nabízí pomoc, nastavuje limity, reaguje empaticky

Nejisté připoutání: dospělý odmítá pomoc, zraněné dítě, nadměrné dodržování předpisů, agresivní chování

Dezorganizované připoutání: katastrofické jednání, bizarní chování, extrémní agrese  
(Estonia, 2016)

### **Příběh vypracovaný na základě metody SSAP:**

Jednoho dne žila v lese rodina medvídků. Maminka medvědice s tatínkem medvědem a malý Brumla. Brumla byl zvědavý a neposlušný medvídek a jednoho dne, když rodiče spali, se vydal na prozkoumávání okolního lesa, i přesto, že to měl zakázané. Prozkoumával okolí, když najednou šlápl do veliké díry a zlomil si přední packu... Jak by mohl příběh pokračovat?

Během finální fáze výzkumu je pracováno již s pravděpodobnou vztahovou vazbou. Je použita experimentální hra k posouzení úrovně spolupráce. Z výsledků je možné analyzovat spojitost mezi narušením vztahové vazby a schopnosti spolupráce. Data z experimentální hry jsou zaznamenána metodou pozorování dle metodiky Bednářové a Šmardové (2015).

### **Experimentální hra:**

Jsou utvořeny dvojice dětí a každému přivázána jedna paže k tělu kvůli tomu, aby byly děti nucené si při hře pomáhat, aby docílily cíleného výsledku – pomoci medvídkovi Brumlovi. Děti mají za úkol ošetřit medvídku pomocí různých pomůcek z lékárničky. Jejich úkolem je spolupracovat a domluvit se na postupu řešení. Větší míry kooperace mezi dětmi je docíleno znehybněním jedné ruky, přivázané šátkem za záda. Výzkumník pozoruje děti při spolupráci, zaznamenává a kóduje jejich spolupracující interakce. Sociální kompetence jsou hodnoceny škálou 0 až 2 body dle schopností dítěte viz Tabulka 5: Diagnostika sociálních kompetencí.

Tabulka 5: Diagnostika sociálních kompetencí

	<b>Sociální kompetence</b>	Nezvládá- 0	Zvládá s pomocí - 1	Zvládá - 2	Nelze hodnotit
<b>1</b>	Je schopno spolupracovat a respektovat ostatní				
<b>2</b>	Je schopno projevit empatii				
<b>3</b>	Umí si říct o pomoc				
<b>4</b>	Respektuje pravidla slušného chování				
<b>5</b>	Verbálně se domluví s kamarády (postup, rozdělení rolí)				
<b>6</b>	Umí se při práci vystřídat				
<b>7</b>	Adekvátně svému věku reaguje a chápe pokyny				
<b>8</b>	Je schopno rozlišit správné chování od špatného				
<b>9</b>	Je schopno říci, když se mu něco nelíbí				
<b>10</b>	Umí projevit svůj názor				

(Bednářová & Šmardová, 2015)

## 4 Výsledky výzkumu

### 4.1 1. fáze

#### Děti z mateřské školy

##### 4.1.1 Dítě číslo 1: Thea

Po prostudování základních informací o vztahové vazbě se paní učitelka přiklání k nejisté vazbě z důvodu rozvádějících se rodičů a fungování dítěte v MŠ. Konkrétně volí vazbu vyhýbavou. Thea si v MŠ nehraje s dětmi svého věku. Její mentální i motorický vývoj je opožděný.

##### 4.1.2 Dítě číslo 2: Mát'a

Z rozhovoru plyne nejistota. Mát'a je velice introvertní jedinec. V předešlých letech u něho bylo podezření na selektivní mutismus. Ve školce se nezapojoval a nemluvil. V letošním roce se situace mírně zlepšila a na tázání je schopen adekvátně odpovědět. V současnosti probíhá rozvod rodičů. Paní učitelka považuje vazbu za bezpečnou s mírnými pochybnostmi.

##### 4.1.3 Dítě číslo 3: Vilda

Paní učitelka považuje vztahovou vazbu za bezpečnou. Vilda má odklad školní docházky. V současnosti je připraven na přechod do školy ve všech oblastech vývoje.

##### 4.1.4 Dítě číslo 4: Maty

Paní učitelka s jistotou zvolila bezpečnou vztahovou vazbu. Maty je velice prosociální a nápomocný jedinec.

## **Děti z dětského domova**

### **4.1.5 Dítě číslo 5: Kessy**

Paní vychovatelka Kessy odhaduje na bezpečnou vztahovou vazbu. Chová se prosociálně a v kolektivu se zapojuje do her a umí se přizpůsobit většině.

### **4.1.6 Dítě číslo 6: Veronika**

U Veroniky si paní vychovatelka nebyla příliš jistá. Její chování je různorodé. Někdy by ji zařadila spíše k vyhýbavé vazbě, někdy naopak do bezpečné. Jsou situace, kdy o rodiče jeví zájem. V některých případech se však chová pasivně a jedná s nezájmem.

### **4.1.7 Dítě číslo 7: Laila**

Lailu paní vychovatelka zařadila do úzkostně-ambivalentní vazby. Chování v přítomnosti rodičů je odmítavé, ale zároveň o ně jeví zájem v jejich nepřítomnosti.

### **4.1.8 Dítě číslo 8: Adam**

Z rozhovoru plyne, že by se u Adama mohla vyskytovat dezorganizovaná vazba. Paní vychovatelka popisuje časté agresivní chování. V kolektivu se neumí přizpůsobit ostatním.

## 4.2 2. fáze

### 4.2.1 Dítě číslo 1: Thea

Tabulka 6: Rozhovor – Thea

<p><b>Já</b> „Jednoho dne žila v lese rodina medvídků, maminka medvědice s tatínkem medvědem a malý Brumla. Brumla byl zvědavý a neposlušný medvídek a jednoho dne, když rodiče spali, se vydal na prozkoumávání okolního lesa i přesto, že to měl zakázané. Prozkoumával okolí, když najednou šlápl do veliké díry a zlomil si přední packu. Tak Theuško, jak by mohl příběh pokračovat.“</p> <p><b>Thea</b> „Zlomil si packu.“</p> <p><b>Já</b> „Zlomil si packu a co udělal?“</p> <p><b>Thea</b> Ticho</p> <p><b>Já</b> Opakuji příběh.</p> <p><b>Thea</b> „Zlomil si packu a neposlouchal maminku a tatínka a ještě se vydal podívat se na průzkum.“</p> <p><b>Já</b> „Když si zlomil tu packu, tak co s ním bylo? Co se mu stalo?“</p> <p><b>Thea</b> Ticho</p>	<p><b>Já</b> „Jak to vyřešil?“</p> <p><b>Thea</b> „Zavázal tu packu.“</p> <p><b>Já</b> „Zavázal si sám packu a co potom, co dělal?“</p> <p><b>Thea</b> „Šel domů.“</p> <p><b>Já</b> „A co jeho rodiče?“</p> <p><b>Thea</b> „Hledali doma. A potom nenašli a už potom ho našli.“</p> <p><b>Já</b> „Jo, takže ho našli až potom, když přišel domů a oni ho nehledali v tom lese?“</p> <p><b>Thea</b> „Ne, jenom doma.“</p> <p><b>Já</b> „Jenom doma ho hledali, aha, a co mu řekli doma? Když se vrátil potom.“</p> <p><b>Thea</b> „Že nemůže jít na průzkum.“</p> <p><b>Já</b> „Takže mu vynadali, ale nic jiného k tomu neřekli, k té pacce?“</p> <p><b>Thea</b> „Ne.“</p>
--	--



Z rozhovoru je zřejmé, že situace v rodině není zcela ideální. Nadměrná nezávislost dítěte je patrná z neposkytnutí pomoci rodičů. Bezpečně připoutané dítě vyhledává pomoc u rodičů. Thea hovoří o rodičích až na podnět přímého dotázání. Z poslední odpovědi v rozhovoru je možné usoudit, že se Thee často nedostává utišení v situacích, které si to vyžadují. Z hlediska vztahové vazby je možné vazbu považovat za nejistou. Může se jednat o vyhýbavou vazbu.

#### 4.2.2 Dítě číslo 2: Máťa

Tabulka 7: Rozhovor – Máťa

<p><b>Já</b></p> <p>„Jednoho dne žila v lese rodina medvídků, maminka medvědice s tatínkem medvědem a malý Brumla. Brumla byl zvědavý a neposlušný medvídek a jednoho dne, když rodiče spali, se vydal na prozkoumávání okolního lesa i přesto, že to měl zakázané. Prozkoumával okolí, když najednou šlápl do veliké díry a zlomil si přední packu. Jak myslíš, že by příběh mohl pokračovat?“</p> <p><b>Máťa</b></p> <p>„Tak, že volal maminku, ať mu pomůže.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A co maminka na to, co udělala?“</p> <p><b>Máťa</b></p> <p>„Řekla mu, že to nemá dělat.“</p>	<p><b>Já</b></p> <p>„Že neměl chodit sám takhle v noci. A co bylo dál? Co maminka udělala?“</p> <p><b>Máťa</b></p> <p>„Pomohla mu z té díry.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Pomohla mu z díry. Výborně, a co mu ještě řekla?“</p> <p><b>Máťa</b></p> <p>Ticho</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Šli spolu domů, nebo co se potom dělo?“</p> <p><b>Máťa</b></p> <p>„Šli spolu domů.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Mělo to ještě nějaké pokračování?“</p> <p><b>Máťa</b></p> <p>„Ne.“</p>
--	---

Doplnění příběhu svědčí o bezpečné vztahové vazbě k matce. Máťa ihned situaci řeší s pomocí matky, kterou zavolá na pomoc. Z odpovědi je zřejmé vcítění do postavy z příběhu. Máti maminka je dle vzorce vyobrazeném v příběhu nápomocná a empatická k jeho potřebám.

### 4.2.3 Dítě číslo 3: Vilda

Tabulka 8: Rozhovor – Vilda

<p><b>Já</b></p> <p>„Jednoho dne žila v lese rodina medvídků, maminka medvědice s tatínkem medvědem a malý Brumla. Brumla byl zvědavý a neposlušný medvídek a jednoho dne, když rodiče spali, se vydal na prozkoumávání okolního lesa i přesto, že to měl zakázané. Prozkoumával okolí, když najednou šlápl do veliké díry a zlomil si přední packu. Jak myslíš, že by příběh mohl pokračovat?“</p> <p><b>Vilda</b></p> <p>„Tak že by zavolal a třeba byl ten domeček někde blízko a kdyby zavolal tak rodiče by přišli.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A co ty rodiče, co mu řekli, nebo co udělali?“</p> <p><b>Vilda</b></p> <p>„Že by nesměl chodit do lesa sám.“</p>	<p><b>Já</b></p> <p>„A jak to vyřešili s tou pacičkou.“</p> <p><b>Vilda</b></p> <p>„Že by přijel doktor a on mu tu nohu ošetřil.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Výborně a co potom?“</p> <p><b>Vilda</b></p> <p>„Pak ho odvezl a pak mu to tam ošetřil.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A co rodiče?“</p> <p><b>Vilda</b></p> <p>„Tak by tam čekali doma. A až ho přivezou, už mu to rodiče řeknou, aby už nešel ven sám.“</p>
---	---

Vilda situaci ihned vyřešil zavoláním rodičů, to vypovídá o bezpečném připoutání. Rodiče upozornili na špatné chování. S největší pravděpodobností jsou v rodině správně nastavené hodnoty a hranice.

#### 4.2.4 Dítě číslo 4: Maty

Tabulka 9: Rozhovor – Maty

<p><b>Já</b></p> <p>„Jednoho dne žila v lese rodina medvídků, maminka medvědice s tatínkem medvědem a malý Brumla. Brumla byl zvědavý a neposlušný medvídek a jednoho dne, když rodiče spali, se vydal na prozkoumávání okolního lesa i přesto, že to měl zakázané. Prozkoumával okolí, když najednou šlápl do veliké díry a zlomil si přední packu. Jak myslíš, že by příběh mohl pokračovat?“</p> <p><b>Maty</b></p> <p>„Že jak si zlomil tu packu, tak by se mohl snažit alespoň tou jednou nohou trochu lézt po zemi, kam to zvládne.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A co dál? Co ty jeho rodiče?“</p> <p><b>Maty</b></p> <p>„Že by se vzbudili, viděli by, že není v postýlce a běželi by do lesa, volali by a našli by ho.“</p>	<p><b>Já</b></p> <p>„A co mu řekli?“</p> <p><b>Maty</b></p> <p>„Že se to nesmí, vždycky musí být doma. Jen když mu to dovolí, třeba s tatínkem jít na procházku do lesa.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A co udělali s tou pacičkou?“</p> <p><b>Maty</b></p> <p>„Obvázali jí sádrou a pak se měli šťastně.“</p>
--	--

Další ukázka bezpečné vztahové vazby. Reakce na příběh byla empatická a vyvinula se ve správné řešení situace. Rodiče přispěchali na pomoc, z čeho můžeme usuzovat, že v rodině je dostatek empatie a pochopení.

#### 4.2.5 Dítě číslo 5: Kessy

Tabulka 10: Rozhovor – Kessy

<p><b>Já</b></p> <p>„Jednoho dne žila v lese rodina medvídků, maminka medvědice s tatínkem medvědem a malý Brumla. Brumla byl zvědavý a neposlušný medvídek a jednoho dne, když rodiče spali, se vydal na prozkoumávání okolního lesa i přesto, že to měl zakázané. Prozkoumával okolí, když najednou šlápl do veliké díry a zlomil si přední packu. Jak myslíš, že by příběh mohl pokračovat?“</p> <p><b>Kessy</b></p> <p>„Že si zlomil packu.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Ano, a co potom udělal.“</p> <p><b>Kessy</b></p> <p>„Spadnul.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Spadnul do té díry a jak tu situaci vyřešil?“</p> <p><b>Kessy</b></p> <p>Ticho.</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Co udělal, aby se zachránil“</p> <p><b>Kessy</b></p> <p>„Pomocnice.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Pomocnice? Jak zavolał tu pomocnici?“</p>	<p><b>Kessy</b></p> <p>„Telefonem.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A kdo byla ta pomocnice?“</p> <p><b>Kessy</b></p> <p>„Doktorka.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Aha, dobře a co udělala?“</p> <p><b>Kessy</b></p> <p>„Zavázala mu to.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Výborně, a co ty jeho rodiče?“</p> <p><b>Kessy</b></p> <p>„Nevím.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Nevíš? On jim utekl z domova, když oni spali vid’? Co by mohli udělat?“</p> <p><b>Kessy</b></p> <p>„Postel.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Na co postel?“</p> <p><b>Kessy</b></p> <p>„Aby tam mohli spát“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Aha, dobře.“</p>
--	---

Z rozhovoru můžeme usuzovat, že Kessy postrádá vzor utišení od matky. V dětském domově není možné navázat tak blízký vztah, jako má dcera s matkou. V rozhovoru bylo nutné se stále doptávat. Odpovědi byly pouze v krátkých větách či jednoslovných odpovědích. Může souviset s malou slovní zásobou či opožděným vývojem. Vyskytuje se zde tedy otázka, zda příběhu a zadání Kessy dobře rozuměla. Kessy není bezpečně navázaná na rodiče, ale z odpovědi

můžeme usuzovat, že pomocníci může reprezentovat například paní vychovatelka. Nezná vzorec rodinného chování, ale paní doktorka medvídkovi v příběhu pomohla, což nemusí svědčit o narušené vazbě. Nemůžeme zde s jistotou říci, zda se jedná o narušení vazby. Medvídkovi se dostalo pomoci, ale reakce s rodiči byla iracionální. Je možné, že je Kessy navázaná na paní vychovatelku, ale nedokáže tuto skutečnost promítnout do příběhu, kde se vyskytují rodiče.

#### 4.2.6 Dítě číslo 6: Veronika

Tabulka 11: Rozhovor – Veronika

<p><b>Já</b></p> <p>„Jednoho dne žila v lese rodina medvídků, maminka medvědice s tatínkem medvědem a malý Brumla. Brumla byl zvědavý a neposlušný medvídek a jednoho dne, když rodiče spali, se vydal na prozkoumávání okolního lesa i přesto, že to měl zakázané. Prozkoumával okolí, když najednou šlápl do veliké díry a zlomil si přední packu. Jak myslíš, že by příběh mohl pokračovat?“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>„Packu.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Ano, zlomil si packu. A jak to vyřešil?“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>Ticho.</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Co udělal ten medvídek.“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>„Nevím.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Co mohl například udělat? Hodně ho to bolelo.“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>„Zavázat.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Ano, výborně. A co potom?“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>„Nevím.“</p>	<p><b>Já</b></p> <p>„Nevadí. A co ty jeho rodiče, co spali doma? Co udělali?“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>„Nevím.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A co ten Brumla, co kdyby někoho zavolal na pomoc?“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>„Pána.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Jakého pána?“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>„Nevím.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Nevadí, můžeš vymyslet cokoliv chceš. A co zavolat ty rodiče?“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>„Pomoc.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Ano, zavolal by pomoc. A co by udělali ty rodiče?“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>„Nevím.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Myslíš, že by mu pomohli?“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>„Ne.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A víš proč?“</p> <p><b>Veronika</b></p> <p>„Ne“</p>
--	--

Zde se vyskytuje další příklad velice krátkých odpovědí. Na většinu otázek byla odpověď „nevím“. Je zde také možný opožděný vývoj s malou slovní zásobou a nebo možnost neschopnosti identifikace s postavou v příběhu. Veronika nezažila vzorec rodinného života, tudíž si možná nedovede představit správné fungování rolí v rodině. V tomto případě, kdy medvídko někdo najde a nepomůže mu je možné hovořit a dezorganizované vztahové vazbě. Veronika neprojevila empatické chování k medvídkovi.

#### 4.2.7 Dítě číslo 7: Laila

Tabulka 12: Rozhovor – Laila

<p><b>Já</b>          „Jednoho dne žila v lese rodina medvídků, maminka medvědice s tatínkem medvědem a malý Brumla. Brumla byl zvědavý a neposlušný medvídek a jednoho dne, když rodiče spali, se vydal na prozkoumávání okolního lesa i přesto, že to měl zakázané. Prozkoumával okolí, když najednou šlápl do veliké díry a zlomil si přední packu. Jak myslíš, že by příběh mohl pokračovat?“</p> <p><b>Laila</b>          „Chudák.“</p> <p><b>Já</b>          „Ano, chudák. Co myslíš, že udělal?“</p> <p><b>Laila</b>          „Rozbil si koleno.“</p> <p><b>Já</b>          „Ano, a jak příběh pokračoval? Našel ho někdo?“</p> <p><b>Laila</b>          „Asi ne.“</p> <p><b>Já</b>          „Myslíš, že ho někdo nenašel?“</p> <p><b>Laila</b>          „Nebo možná nějaká panenka. Asi.“</p> <p><b>Já</b>          „Aha, nějaká panenka. A co se s ním stalo? Pomohl mu někdo nebo ne?“</p>	<p><b>Laila</b>          „Ne.“</p> <p><b>Já</b>          „A co ty jeho rodiče?“</p> <p><b>Laila</b>          „Asi pracovali.“</p> <p><b>Já</b>          „Aha, a našli se potom ještě?“</p> <p><b>Laila</b>          „Asi jo.“</p> <p><b>Já</b>          „A co by mu řekli kdyby se našli?“</p> <p><b>Laila</b>          „Asi šli domů.“</p> <p><b>Já</b>          „A co mu řekli na to, že šel sám v noci ven? Líbilo se jim to?“</p> <p><b>Laila</b>          „Ne.“</p> <p><b>Já</b>          „A proč?“</p> <p><b>Laila</b>          „Protože šel ven.“</p> <p><b>Já</b>          „Mohlo se mu třeba něco stát vid?“</p> <p><b>Laila</b>          „Hmm.“</p>
--	---

Z Laily byla cítit velká míra empatie k medvídkovi. Už při čtení příběhu byl z výrazu tváře patrný soucit. Útěchu nehledala u rodičů, ale u panenky. V doplněném příběhu se vyskytuje ambivalentní chování. Laila hovoří o tom, že medvídkovi nikdo nepomůže, ale zároveň popisuje, že se setká s rodiči a půjdou společně domů. Mohla by se zde vyskytovat úzkostně-ambivalentní vztahová vazba. Odpovědi z příběhu se shodují s předpokladem od paní vychovatelky.

#### 4.2.8 Dítě číslo 8: Adam

Tabulka 13: Rozhovor – Adam

<p><b>Já</b></p> <p>„Jednoho dne žila v lese rodina medvídků, maminka medvědice s tatínkem medvědem a malý Brumla. Brumla byl zvědavý a neposlušný medvídek a jednoho dne, když rodiče spali, se vydal na prozkoumávání okolního lesa i přesto, že to měl zakázané. Prozkoumával okolí, když najednou šlápl do veliké díry a zlomil si přední packu. Jak myslíš, že by příběh mohl pokračovat?“</p> <p><b>Adam</b></p> <p>„Museli jí uříznout.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Opravdu? Chudák, a kdo?“</p> <p><b>Adam</b></p> <p>„Doktor.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A jak se cítil ten medvídek?“</p> <p><b>Adam</b></p> <p>„Špatně.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A co ty jeho rodiče? Co udělali, když medvídek šel v noci sám ven?“</p> <p><b>Adam</b></p> <p>„Museli ho chytit.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A našli ho?“</p> <p><b>Adam</b></p> <p>„Ne.“</p>	<p><b>Já</b></p> <p>„A kdo ho našel? Pan doktor?“</p> <p><b>Adam</b></p> <p>„Ano.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A jak se cítili ty rodiče?“</p> <p><b>Adam</b></p> <p>„Dobře.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A proč?“</p> <p><b>Adam</b></p> <p>„Protože se ráda měli.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„Ještě jednou?“</p> <p><b>Adam</b></p> <p>„Protože se měli ráda.“</p> <p><b>Já</b></p> <p>„A nebyli třeba smutný, že se jim ztratil ten medvídek?“</p> <p><b>Adam</b></p> <p>„Ne.“</p>
---	---



Z rozhovoru jsou zřejmé známky agrese, co může být úzce spjaté s narušením vztahové vazby. Lze usoudit, že se pravděpodobně bude jednat o dezorganizovanou vztahovou vazbu. Adam se dokázal vcítit do medvěda, ale ne do jeho rodičů. Může se identifikovat s pozicí opuštěného medvídka, do kterého promítá své pocity. Adam je již několik let v dětském domově a jeho rodiče o něho nejeví zájem.

### **4.3 3. fáze**

#### **4.3.1 Thea a Mát'a**

Dvojice v této fázi výzkumu jsou záměrně tvořeny dle shody typu vazeb, fungování dětí nebo jiných faktorů, které významně ovlivňují pozorování. Do první hry byla se záměrem zvolena Thea s podezřením na narušení vztahové vazby s Mát'ou. Z předešlých zkušeností bylo předpokládáno, že Mát'a díky své tiché velice introvertní povaze nebude přebírat roli vůdce a budeme tak možné pozorovat chování obou dětí.

Hra začíná vysvětlením instrukcí. Děti jsou uvedeni do příběhu, kdy najdou zraněného medvídka v lese a mají mu pomoc od bolesti. Mát'a se pouští do obvazování přední tlapky, dle zadání. Thea si místo kooperace vybírá druhý obvaz a jde obvazovat nohu medvěda. Byla opakovaně upozorněna, že medvídek má zraněnou pouze jednu tlapku a konkrétně tu, kterou obvazuje Mát'a. Pokynům nevěnuje pozornost. Nenavazuje oční kontakt a je lhostejná instrukcím. Dětem je zopakováno, aby slovně popisovaly, co aktuálně dělají. Thea i Mát'a popíšu, že obvazují každý jednu tlapku. Thee je zopakováno, že medvídek má zraněnou jednu tlapku a je vyzvána k pomoci Mát'ovi. Thea beze slov přechází k Mát'ovi a začíná obvazovat tlapku. Mát'a pouští obvaz a ustupuje Thee. Následně se ho opět chytá a zkouší obvázat tlapku spolu. Mát'a poprosil Theu o podržení obvazu. Thea prosbě vyhověla. Následně jsou děti vyzvané k použití dalších připravených pomůcek. Je jim znovu opakováno, že se jedná o společný úkol a mají se domluvit na dalším postupu řešení. Thea vezme do ruky náplast a otočí hlavu směrem k Mát'ovi, nic u toho neříká. Mát'a kýve a říká, že mu mohou dát injekci proti bolesti. Thea ignoruje Mát'u a náplast lepí na jinou končetinu, než společně obvazovali. Následně Thea bere stetoskop a poslouchá medvídka. Mát'a vyčkává a příliš se nezapojuje. Opětovně jsou vyzvány ke spolupráci se stetoskopem. Mát'a se snaží přejít k Thee, ale z řeči těla je znatelný ostych a nejistota. Thea bere do ruky stetoskop, ale pomocí jedné ruky se jí ho nedaří nasadit. Neumí si říct o pomoc. Následně se jí to podaří. Mát'a bere do ruky hlavici stetoskopu a přikládá na srdce medvídkovi. Na otázku, jak je medvídkovi Thea odpovídá, že špatně. Směje se a říká, že bude zvracet. Z výrazu obličeje je možné předpokládat,

že není schopna empatického chování. Thea bere do ruky rukavici a říká Mát'ovi, že budou vyndávat jídlo. Mát'a by měl v této situaci reagovat nesouhlasem, ale pouze přikyvuje. Oba si berou rukavice. Thea bere do ruky nůžky. Byla dotázána, jak nůžky plánuje použít. Thea odpovídá, že s nimi vyndá jídlo a sahá s nimi do pusy medvěda. Tato reakce se dá označit za iracionální a nebezpečnou. Je zde podezření na možný výskyt dezorganizované vztahové vazby. Zdravě připoutané dítě rozlišuje správné a špatné chování. Mát'a se od tohoto distancoval a šel upravovat obvaz. Video bylo ukončeno na základě další nečinnosti dětí.

Tabulka 14: Sociální kompetence – Thea

	<b>Sociální kompetence Thea</b>	Nezvládá- 0	Zvládá s pomocí - 1	Zvládá - 2	Nelze hodnotit
1	Je schopno spolupracovat a respektovat ostatní	×			
2	Je schopno projevit empatii	×			
3	Umí si říct o pomoc	×			
4	Respektuje pravidla slušného chování	×			
5	Verbálně se domluví s kamarády (postup, rozdělení rolí)	×			
6	Umí se při práci vystřídat	×			
7	Adekvátně svému věku reaguje a chápe pokyny	×			
8	Je schopno rozlišit správné chování od špatného	×			
9	Je schopno říci, když se mu něco nelíbí	×			
10	Umí projevit svůj názor		×		

Bod číslo jedna byl ohodnocen číslem 0. Thea nebyla schopná spolupracovat. Ignorovala pokyny a přání Máti. Nereagovala na podněty ohledně zadání. V bodu číslo dvě až devět získala opět hodnocení nula. Neprojevila empatické chování. Z výrazu byla čitelná lhostejnost k pocitům medvídky. Během hry si ani jednou slovně neřekla o pomoc. Za porušení pravidel slušného chování společně s neschopností rozlišit správné a špatné by se dalo považovat sahání nůžkami do pusy medvídky. Verbální komunikace mezi dětmi takřka neprobíhala. Nebyl zde pozorovatelný žádný chtíč kooperovat, střídat se při práci nebo projevení názoru ze strany They. Její sociální dovednosti jsou s ohledem na věk neadekvátní. Potvrzuje se zde předpoklad, že narušená vazba ovlivňuje spolupráci.

Tabulka 15: Sociální kompetence – Máťa

	<b>Sociální kompetence Máťa</b>	Nezvládá- 0	Zvládá s pomocí - 1	Zvládá - 2	Nelze hodnotit
1	Je schopno spolupracovat a respektovat ostatní			×	
2	Je schopno projevit empatii			×	
3	Umí si říct o pomoc			×	
4	Respektuje pravidla slušného chování			×	
5	Verbálně se domluví s kamarády (postup, rozdělení rolí)		×		
6	Umí se při práci vystřídat			×	
7	Adekvátně svému věku reaguje a chápe pokyny			×	
8	Je schopno rozlišit správné chování od špatného			×	
9	Je schopno říci, když se mu něco nelíbí	×			
10	Umí projevit svůj názor		×		

Co se týká chování Máti, byl velice neaktivní. U Máti se během minulých let vyskytovalo podezření na selektivní mutismus. Ve školce byl od začátku extrémně tichý a skoro nemluvil. Letošní rok se situace zlepšila, ale pravděpodobně je výrazně introvertní povahy, a proto nebyl příliš aktivní. Dle první fáze výzkumu není důvod se domnívat, že se u něho vyskytuje narušená vztahová vazba. Jeho sociální schopnosti, ale nejsou na příliš vysoké úrovni. V jeho věku by tyto dovednosti měli být již osvojené. V několika prvních částech hodnocení získal plný

počet bodů. Snažil se zapojit do činnosti, i přesto, že převládalo ostýchavé chování. Projevil empatické chování, uvědomoval si, že se medvídek necítí dobře. Požádal o pomoc při obvazování a respektoval zásady slušného chování. V pátém bodě dostal bod jeden. Byl schopen komunikovat, ale většinou až na vyzvání. Následně získal opět několik plných počtů bodů. Uměl k práci pustit kamaráda, chápal pokyny a zadání a věděl, co je správné a špatné. Devátý bod byl ohodnocen nulou z důvodu velikého ostychu a neprojevení nesympatií s činností, kdy Thea sahala nůžkami do pusy medvídku. V názorové oblasti získal jeden bod ze stejného důvodu.

#### **4.3.2 Vilda a Maty**

Tato dvojice byla zvolena jako paradigma bezpečné vztahové vazby. Nebylo zde podezření na narušení vztahové vazby.

Bezprostředně po vysvětlení instrukcí se kluci pouští do ošetření medvídku. Maty začíná aktivitu požádáním o pomoc. Vilda adekvátně reaguje a poskytne pomocnou ruku. Následně se domlouvají, která noha je zraněná a jaký obvaz použijí. Zprvu každý sáhl po jiném, ale po následné debatě Vilda ustupuje a volí obvaz, který chtěl Maty. Přesouvají se k medvídkovi a Vilda popisuje, jak postupují a říká Matymu, co má dělat. Maty vyjadřuje své názory. Pomáhají si při obvazování a domlouvají se, jak budou postupovat dál. Rozdělí si role tak, že Vilda vezme do uší stetoskop a Maty si chytne jeho hlavici, kterou dá medvídkovi na srdce. Vildovi nejde stetoskop jednou rukou nandat. Maty to vidí a ihned se snaží být nápomocný a Vildovi pomůže. Poslouchají srdce a na dotaz, jak se pravděpodobně cítí medvídek odpovídají empaticky. Popisují, že mu srdce bije rychle, protože se necítí dobře a má zlomenou nohu. Domlouvají se na místě, kam aplikují injekci proti bolesti. Maty chtěl dát injekci do ramene, natož Vilda oponuje, že by jí aplikoval přímo do místa zranění, tedy do nohy. Nakonec znovu použijí stetoskop, kde si vymění role a znovu poslouchají srdce. Nakonec Maty mikroskopem zkoumá ránu, kde dospěje k závěru, že je v pořádku a medvídek už se cítí lépe.

Tabulka 16: Sociální kompetence – Vilda

	<b>Sociální kompetence Vilda</b>	Nezvládá- 0	Zvládá s pomocí - 1	Zvládá - 2	Nelze hodnotit
1	Je schopno spolupracovat a respektovat ostatní			×	
2	Je schopno projevit empatii			×	
3	Umí si říct o pomoc			×	
4	Respektuje pravidla slušného chování			×	
5	Verbálně se domluví s kamarády (postup, rozdělení rolí)			×	
6	Umí se při práci vystřídat			×	
7	Adekvátně svému věku reaguje a chápe pokyny			×	
8	Je schopno rozlišit správné chování od špatného			×	
9	Je schopno říci, když se mu něco nelíbí			×	
10	Umí projevit svůj názor			×	

Vilda získal v hodnotící škále plný počet bodů. Jeho sociální chování je na vysoké úrovni. Ukázkovým způsobem oba spolupracovali a domlouvali se na postupu ošetření. Dokázal projevit dostatek empatie, kdy popisoval, že se medvídek necítí dobře. Dokázal slušně požádat o pomoc, když ji potřeboval. V některých případech ustoupil, někdy si naopak stál za svým názorem. To je znakem bezpečné vztahové vazby a dostatečně vyvinutých sociálních

dovedností. Všem pokynům rozuměl a nebylo potřeba do průběhu hry zasahovat. Verbální komunikace probíhala bezchybně na obou stranách. Dokáže rozeznat správné a špatné chování.

Tabulka 17: Sociální kompetence – Maty

	<b>Sociální kompetence Maty</b>	Nezvládá- 0	Zvládá s pomocí - 1	Zvládá - 2	Nelze hodnotit
1	Je schopno spolupracovat a respektovat ostatní			×	
2	Je schopno projevit empatii			×	
3	Umí si říct o pomoc			×	
4	Respektuje pravidla slušného chování			×	
5	Verbálně se domluví s kamarády (postup, rozdělení rolí)			×	
6	Umí se při práci vystřídat			×	
7	Adekvátně svému věku reaguje a chápe pokyny			×	
8	Je schopno rozlišit správné chování od špatného			×	
9	Je schopno říci, když se mu něco nelíbí			×	
10	Umí projevit svůj názor			×	

Maty je stejně jako Vilda velice sociálně vyspělý. Všechny sociální kompetence byly naplněny a Maty získal plný počet bodů. Spolupracoval s kamarádem, se kterým verbálně komunikoval a domlouval se tak na postupu řešení. Uměl projevit svůj názor, když bylo potřeba. Někdy naopak naslouchal a plnil zadané úkoly. Ví, co je správné a špatné chování. S pochopením reagoval na situaci medvídky. Byl opatrný k němu i k pomůckám.

### 4.3.3 Kessy a Laila

Dvojice byla vytvořena v dětském domově. Děti se tedy předem znají. Při hře byl znatelný veliký rozdíl oproti předešlým dvěma experimentálním hrám. Zadání úkolu bylo potřeba opakovat několikrát a opakovaně zajišťovat kázeň.

Aktivita začíná snahou Kessy, která se snaží obvázat medvídkovi tlapku. Dává Laile úkoly, jak má postupovat. Laila je nápomocná a snaží se pomoci. Obě děvčata se opakovaně ujišťují, zda to dělají správně. Je cítit mírná nejistota v sebe sama. Laila zmiňuje, že jsou hodné. Děti s nedostatkem pozornosti, touží často po neustálých pochvalách. Na otázku, zda se medvídek cítí dobře, obě děvčata odpověděly, že ne. Tudíž projevily empatické chování. Na vyzvání použití dalších pomůcek Laila reaguje tak, že to nezvládne. To je u dětí signál, že by vývoj nemusel probíhat zcela obvyklým způsobem. Malé děti v předškolním věku bývají sebevědomé a důvěřují ve svůj výkon. Při používání stetoskopu bylo nutné vysvětlit na co se používá a kde máme srdce. To by dítě v předškolním věku již mělo znát. Holky neustále nasazovaly horní část stetoskopu na uši medvídku, až na opakované vysvětlení pochopily, že si je mají dát do svých uší. Nakonec se dokázaly domluvit, která bude poslouchat. Následně se vystřídaly.



Tabulka 18: Sociální kompetence – Kessy

	<b>Sociální kompetence Kessy</b>	Nezvládá- 0	Zvládá s pomocí - 1	Zvládá - 2	Nelze hodnotit
1	Je schopno spolupracovat a respektovat ostatní			×	
2	Je schopno projevit empatii			×	
3	Umí si říct o pomoc			×	
4	Respektuje pravidla slušného chování			×	
5	Verbálně se domluví s kamarády (postup, rozdělení rolí)			×	
6	Umí se při práci vystřídat			×	
7	Adekvátně svému věku reaguje a chápe pokyny		×		
8	Je schopno rozlišit správné chování od špatného			×	
9	Je schopno říci, když se mu něco nelíbí			×	
10	Umí projevit svůj názor			×	

Kessy v oblasti sociálních dovedností dokázala obstát téměř ve všech oblastech. Oproti druhé experimentální hře s Vildou a Matym byl viditelný velký rozdíl, avšak aktivitu zvládla bez větších obtíží. S Lailou spolupracovala a dokázala se verbálně domluvit na postupu. K medvídkovi se chovala ohleduplně. Bylo potřeba děvčata nasměřovat k postupu, ale následně pracovaly dle pokynů. Při práci si dokázala vystřídat role a říct svůj názor. Jediná bodová ztráta nastala v bodě číslo sedm. Z důvodu nepochopení a chybějícím základním poznatkům o lidském těle.

Tabulka 19: Sociální kompetence – Laila

	<b>Sociální kompetence Laila</b>	Nezvládá- 0	Zvládá s pomocí - 1	Zvládá - 2	Nelze hodnotit
1	Je schopno spolupracovat a respektovat ostatní			×	
2	Je schopno projevit empatii			×	
3	Umí si říct o pomoc			×	
4	Respektuje pravidla slušného chování			×	
5	Verbálně se domluví s kamarády (postup, rozdělení rolí)			×	
6	Umí se při práci vystřídat			×	
7	Adekvátně svému věku reaguje a chápe pokyny		×		
8	Je schopno rozlišit správné chování od špatného			×	
9	Je schopno říci, když se mu něco nelíbí			×	
10	Umí projevit svůj názor			×	

Úroveň sociálních kompetencí je přibližně stejná jako u Kessy. Jediné, co se zde výrazně odlišuje je míra sebedůvěry. Kessy ve svém projevu a činech působí sebevědomě a jistě. Laila se neustále ujišťuje, zda aktivitu dělá správně a zda je hodná. Projevuje také pochybnosti, jestli činnost zvládne. Míra chybějící sebedůvěry může souviset s narušením vztahové vazby. S projevem názoru či nesouhlasu neměla problém. Bodové hodnocení bylo staženo ze stejných důvodů jako u Kessy. Chybělo zde porozumění v oblasti práce se stetoskopem. Narušení vztahové vazby nemusí být až tak fatální, proto se v oblasti sociálních dovedností

projevuje na první pohled nekomplikovaně. Avšak v komparaci s Vildou a Matym je zde zřetelný veliký rozdíl. Tato skutečnost je zřetelná pouze z audio a video záznamu, ne však z hodnotící tabulky. Spojitost mezi vztahovou vazbou a schopností spolupracovat je zde možné označit za naplněnou.

#### **4.3.4 Adam a Veronika**

Adam s Veronikou jsou ze stejného dětského domova, tudíž se znají. Dle úrovně řeči byli zvoleni do páru.

Adam měl od samého začátku problém s tím, že musí s někým kooperovat. Zprvu se do aktivity nechtěl ani zapojit. Chování obou dětí bylo těžko zvládnutelné. V místnosti byl veliký křik a nebylo je možné přimět k odpovědím na otázky a k řízené činnosti. Ihned při započetí aktivity Adam začal do medvěda bouchat. Na otázku, zda si myslí, že mu je to příjemné odpověděl, že je zlobivý. Projevují se zde výrazné prvky agresivního chování a neschopnost empatie. Veronice situace přišla k smíchu. Adam pokračoval s tím, že medvěd jí děti. Adam opětovně bouchal o zem stetoskopem, i přes opakované upozornění na pokyny nereagoval, načež mu byla pomůcka odebrána. Byl jim dán jeden obvaz, kdy Veronika stále opakovala, že chce jiný. I přes zdůraznění a zákaz, že další věci už nepotřebují opakovaně chodila do tašky s pomůckami. Nepodařilo se jim společně pracovat na úkolu. Veronika začala do medvěda kousat a plivat na něho. Adam projevuje nesouhlas křikem na Veroniku a snaží se odejít z místnosti. Na opakovanou otázku, jak se medvídek cítí, žádné z dětí neodpovědělo. Adam následně udeřil rukou do dveří. Uklidnil se až na podnět mé pomoci. Nechtěl nadále pokračovat v práci s Veronikou. Následně se ho podařilo na chvíli zapojit do činnosti. Veronika opakovaně plive na medvídka. Adam vyjadřuje nesouhlas a začíná dupat. I přes žádost, aby to nedělal pokračuje se slovy „chci“. Po snaze zapojení do činnosti odmítá pracovat jednou rukou, protože to prý neumí. Následně je činnost s audionahrávkou ukončena. Děti jsou požádané ať si vezmou bundy a půjdou si hrát ven. Adam chce jít okamžitě a nechce počkat na Veroniku. Po vysvětlení, že na ní musí počkat se rozčílil a začal bouchat jak do ní, tak do mě. Po chvíli se ho podařilo uklidnit a odešli společně ven.

Tabulka 20: Sociální kompetence – Adam

	<b>Sociální kompetence Adam</b>	Nezvládá- 0	Zvládá s pomocí - 1	Zvládá - 2	Nelze hodnotit
1	Je schopno spolupracovat a respektovat ostatní	×			
2	Je schopno projevit empatii	×			
3	Umí si říct o pomoc	×			
4	Respektuje pravidla slušného chování	×			
5	Verbálně se domluví s kamarády (postup, rozdělení rolí)	×			
6	Umí se při práci vystřídat	×			
7	Adekvátně svému věku reaguje a chápe pokyny	×			
8	Je schopno rozlišit správné chování od špatného	×			
9	Je schopno říci, když se mu něco nelíbí			×	
10	Umí projevit svůj názor			×	

Sociální kompetence jsou z většiny případů hodnoceny nulou. Bylo možné pozorovat velmi agresivní chování, kdy Adam není schopen rozlišit správné a špatné chování. Nebyl schopen ve dvojici spolupracovat. Nebyl ochoten se přizpůsobit a domluvit se na postupu řešení. Na mnohokrát opakovanou otázku na medvídkovi pocity nereagoval. Z toho společně s agresivitou k medvědovi můžeme usoudit, že s velkou pravděpodobností není schopen empatického chování. Agrese, která byla vyvolána na podnět plyšového medvěda může také pramenit z osobní zkušenosti. Adam začal bouchat do medvěda se slovy, že je zlý a že jí děti. Není možné s jistotou říci, co chlapeček v dětství prožil. Chlapeček se narodil do romské rodiny, která nezabezpečila jeho potřeby. Není známo, jaké traumata zažil a čím mohl být v dětství strašený. Během experimentální hry ani jednou nepožádal o pomoc Veroniku. Reagoval pouze na pomoc dospělé osoby. Dva aspekty, které se dají hodnotit kladně jsou projevení svého názoru a vyjádření nelibosti. Tato situace probíhala takřka celou dobu trvání experimentální hry. Byl neustále v opozici vůči zadaným úkolům. U Adama převládají negativní emoce, které budou s velkou pravděpodobností pramenit z narušené vztahové vazby. Nedokáže adekvátně reagovat na situaci, která vyžaduje konstruktivní komunikaci a kooperaci. I z výsledků této hry je možné cíl označit za naplněný.

Tabulka 21: Sociální kompetence – Veronika

	<b>Sociální kompetence Veronika</b>	Nezvládá- 0	Zvládá s pomocí - 1	Zvládá - 2	Nelze hodnotit
1	Je schopno spolupracovat a respektovat ostatní	×			
2	Je schopno projevit empatii	×			
3	Umí si říct o pomoc	×			
4	Respektuje pravidla slušného chování	×			
5	Verbálně se domluví s kamarády (postup, rozdělení rolí)	×			
6	Umí se při práci vystřídat	×			
7	Adekvátně svému věku reaguje a chápe pokyny	×			
8	Je schopno rozlišit správné chování od špatného	×			
9	Je schopno říci, když se mu něco nelíbí	×			
10	Umí projevit svůj názor			×	

Chování obou dětí při hře bylo extrémní a vypjaté. Veronika nevnímala zadání, a i přes několikrát opakovaný zákaz nošení dalších pomůcek se opakovaně pokoušela přinést další. Nebyla schopna spolupracovat ve dvojici s Adamem a opakovaně dělala věci, které mu byly nepříjemné. Nerespektovala pokyny a ignorovala položené otázky ohledně pocitů medvídky. Ze zacházení s medvídkem je možné usoudit, že není schopna empatie. Při Adamových emočních výkyvech neprojevila nesouhlas, ani dokonce, když ji udeřil. Nepokoušela se domluvit na postupu a najít společně řešení situace. Bylo nemožné zajistit pokračování ve hře.

## 5 Diskuse

Na základě provedeného výzkumu, je možné konstatovat následující. Bylo zjištěno, že narušená vztahová vazba skutečně souvisí se schopností kooperace dětí. Není možno se stoprocentní jistotou určit typ vztahové vazby z jednoho krátkého rozhovoru. Je potřeba děti pozorovat dlouhodoběji a zkoumat jejich reakce v přirozeném prostředí. Metoda SSAP je však v psychologické diagnostice čteně využívána a na základě poznatků bylo s největší pravděpodobností dítě diagnostikováno. U dětí, u kterých bylo předpokládáno, že by vztahová vazba mohla být narušena se skutečně vyskytl problém s kooperací.

Na základě metody SSAP se pracovalo s nedokončeným příběhem. V případě, že dítě nemá vzor správného chování, není ho schopno promítnout ani do dokončování příběhu. Ve finální fázi výzkumu se zkoumala míra kooperace. U dětí s dezorganizovanou vztahovou vazbou bylo možné při pozorování vidět agresivní chování, bizarní reakce a neschopnost spolupracovat. U dětí s bezpečnou vztahovou vazbou bylo možné pozorovat empatické chování a verbální komunikaci na vysoké úrovni a ochotu pracovat na úkolu společně. K hodnocení spolupráce byla použita metodika od Bednářové a Šmardové (2015). Děti byly ohodnoceny v několika oblastech sociálních kompetencí a byla určena jejich ochota a schopnost spolupracovat. Pro ověření získaných poznatků, by bylo vhodné s odstupem času dvojice obměnit a vidět tak, zda kooperaci neovlivňovaly vztahy dětí. Při opětovné realizaci by bylo vhodné sjednotit zadání, které bylo dětem předloženo. Podněcování k aktivitě mohlo během experimentální hry mírně ovlivnit výsledky. Při realizaci byl tento aspekt upozaděn oproti individuálním potřebám dětí. Některé děti potřebovaly podrobnější zadání s neustálou instruktáží. Někteří naopak situaci zvládli pouze s informací, že je potřeba ošetřit zraněného medvídka.

Lze předpokládat, že se v dětském domově bude narušená vztahová vazba vyskytovat častěji. Ze čtyř dětí z dětského domova, které se výzkumu zúčastnily se s vysokou pravděpodobností bezpečná vazba vyskytovala maximálně v jednom případě. Naopak v mateřské škole se jednalo pouze o jedno dítě, u kterého se s pravděpodobností narušená vazba vyskytuje. K potvrzení validity by bylo potřeba zahrnout větší počet sledovaných dětí.

Při tvoření zadání bakalářské práce bylo do experimentální hry zařazeno ještě sdílení odměny. Tato část nebyla nakonec ve výzkumu zrealizována. Úroveň sociálních kompetencí byla zřejmá i bez sdílení odměny. Ke změně plánu ohledně odměny přispěla obava z možných námitek rodičů nepodporovat děti v nezdravém životním stylu pomocí sladkostí a ani jiným způsobem je zvýhodnit oproti do výzkumu nevybraným dětem.



Je více než důležité, aby pedagogové uměli s problematikou vztahové vazby pracovat a věděli, jak k dětem přistupovat. Tento důvod zaujímal hlavní roli ve výběru tématu bakalářské práce. V mateřské škole bylo ověřeno, že většina paní učitelek nemá o vztahové vazbě téměř žádné znalosti a je potřeba o tomto tématu více edukovat jak pedagogy, tak širokou veřejnost.

## Závěr

Cílem bakalářské práce bylo zjistit souvislost mezi vztahovou vazbou a schopností spolupracovat. Pomocí rešerše odborné literatury a poznatků o vztahové vazbě byly vytvořeny základy pro empirickou část. Byly použity poznatky z metody SSAP a na její podstatě byl vytvořen příběh z kterého bylo možné vyhodnotit typ vztahové vazby. Po této fázi šetření byly z dětí utvořeny dvojice a zkoumaly se jejich sociální dovednosti. K naplnění cíle byl použit kvalitativní výzkum. Při realizaci empirické části bylo zapojeno osm dětí. Čtyři z mateřské školy a čtyři z dětského domova. Pro ověření zjištěných poznatků by bylo potřeba zapojení více dětí. Pro tvorbu bakalářské práce byl vzhledem k rozsahu zvolen jako adekvátní počet osm dětí. Z výsledků je možné označit cíl práce za naplněný. Děti s narušenou vazbou vykazovaly jasné komplikace se zadaným úkolem. Nebyly schopné se domluvit a spolupracovat. Děti s dezorganizovanou vazbou nebyly schopné projevit empatické chování.

Výsledky získané v této práci mohou posloužit pro budoucí tvorbu metodické příručky pro pedagogy či rodiče, kteří usilují o správný vývoj dětí. Metodická příručka by obsahovala možnosti intervence a přístupy k dětem s narušenou vztahovou vazbou. Pomohla by minimalizovat nebo předcházet poruchám attachmentu.

## Seznam použitých informačních zdrojů

- BEDNÁŘOVÁ, J, ŠMARDOVÁ, V., 2015. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0658-1.
- BOWLBY, J., 2010. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-670-4.
- BRISCH, H., K., 2011. *Poruchy vztahové vazby*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-870-8.
- CHERRY, K., 2023. *A biography of Mary Ainsworth*. [online]. [vid. 15. 1. 2024] Dostupné z: <https://www.verywellmind.com/mary-ainsworth-biography-2795501>
- Český statistický úřad. 2020. *Rozvodovost*. [vid. 10. 4. 2024] Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/stoletistatistiky/snatky-a-rozvody>
- DRESCHER, A., 2024. *Disorganised attachment style: Traits and way to cope*. [vid. 23.1.2024] Dostupné z <https://www.simplypsychology.org/disorganized-attachment.html#Signs-of-Disorganized-Attachment-in-Children>
- ERIKSON, E. H., 2022. *Dětství a společnost*. Přeložil Jan VALEŠKA. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1956-9.
- ESTONIA, G. L, 2016. *The story stem assessment*. The Anna Freud centre.
- HARUV INSTITUTE, 2019. *Childhood adversity and attachment disruptions: Restoration by establishing synchrony*. [Video]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=r6p93kV054Q&t=970s>
- HILLMANN, S., et al., 2020. *Assessing changes in the internal worlds of early – and late-adopted children using the Story Stem Assessment Profile (SSAP)*. [vid. 9. 3. 2024] Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/0308575920971132>
- HUGHES, D. A., 2017. *Budování citového pouta: jak probouzet lásku v hluboce traumatizovaných dětech*. Přeložil Eva LEE. V Praze: Institut fyziologické socializace. ISBN 978-80-270-2838-2.
- NIŠPONSKÁ, M., 2022. *Význam mentalizace pro osobnosti růst pedagoga*. In: KASPEROVÁ, D. (ed.). *Neformální vzdělávání*. Liberec: TUL, s. 29-43. ISBN 978-80-7494-631-8.
- LEČBYCH, M., 2016. *Rorschachova metoda: Integrativní přístup k interpretaci*. 2. vydání. Praha: Grada. 240. ISBN 978-80-247-5834-3.
- LEČBYCH, M., POSPÍŠILÍKOVÁ, K., 2012. *Česká verze škály Experiences in Close Relationships (ECR): Pilotní studie posouzení vztahové vazby v dospělosti*. E-psychologie [online], [vid. 12. 11. 2023]. Dostupné z: <http://e-psycholog.eu/pdf/lecbych-pospisilikova.pdf>. ISSN 1802-8853.

- MATĚJČEK Z., 2005. *Prvních 6let ve vývoji a výchově dítěte*, PRAHA: Grada, ISBN 80-247-0870-1
- MCLEOD, S., 2024. Mary Ainsworth: Strange Situation Experiment & Attachment Theory. [vid. 23.1.2024] Dostupné z <https://www.simplypsychology.org/mary-ainsworth.html>
- Metodický portál RVP: Vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online].2021. [vid. 12.2.2024]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>
- MURRAY, L., 2016. *Psychologie malých dětí-Jak vztahy podporují vývoj dětí od narození do dvou let*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7553-011-0.
- PETERSON, C., SELIGMAN, M. 2004. *Character strengths and virtues: A Handbook and Classification*. Oxford: Oxford University Press
- RÜFENACHT, E., et. al., 2023. *Addressing dissociation symptoms with trauma-focused mentalization-based treatment*, Psychoanalytic Psychotherapy, [vid. 4. 1. 2024] Dostupné z: [10.1080/02668734.2023.2272765](https://doi.org/10.1080/02668734.2023.2272765)
- STUHLÍKOVÁ, I., 2002. *Základy psychologie emocí*, Praha: Portál. ISBN: 80-7178-553-9
- THOROVÁ, K., 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.
- VRTBOVSKÁ, P., 2010. *O ztraceném dítěti & cestě do bezpečí: attachment, poruchy attachmentu a léčení*. Tišnov: Scan. ISBN 978-80-86620-20-6.
- WINNETTE, P., 2020. *Jaké jsou následky chybějícího primárního pečovatele v kojeneckém období?: vědecké poznatky o významu primárního pečovatele a následcích institucionální péče v kojeneckém období pro sociální vývoj : v 5 bodech pro psychology, sociální pracovníky, rodiče, pěstouny a zaujatou veřejnost. Almanach o dětech a lidech & Věda do kapsy*. Praha: Natama. ISBN 978-80-907830-0-3.
- WINNETTE, P., 2021. *Poradenství a terapie dětí s adverzními dětskými zkušenostmi (ACE) a narušeným vývojem attachmentových vztahů: jaké jsou možnosti odborné pomoci dětem a mladým lidem, kteří zažili dětské adverzní zkušenosti? : vědecké poznatky a dobrá praxe : v 5 bodech pro psychology, pedagogy, sociální pracovníky, rodiče, pěstouny a zaujatou veřejnost. Almanach o dětech a lidech & Věda do kapsy*. Praha: Natama Publishing. ISBN 978-80-907830-5-8.