

Vliv attachmentu na sociální vývoj

Natali Bulínová

Bakalářská práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Natali Bulínová
Osobní číslo:	H220364
Studijní program:	B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Vliv attachmentu na sociální vývoj

Zásady pro vypracování

Provedení důkladného přehledu a analýzy odborných zdrojů zaměřených na problematiku citové vazby a sociálního rozvoje u dětí.

Definování klíčových pojmů a teoretických základů souvisejících s citovou vazbou, sociálním vývojem dítěte a procesem socializace, se zvláštním důrazem na roli rodičů a pedagogů jako klíčových činitelů v tomto procesu.

Vytvoření výzkumného plánu, včetně stanovení konkrétních výzkumných cílů a formulace klíčových výzkumných otázek.

Provedení kvantitativního výzkumu s využitím metody zahrnující dotazník, a to z perspektivy jak pedagogů, tak rodičů.

Představení a analýza výzkumných zjištění, následované souhrnným zhodnocením a kritickou reflexí celého výzkumného procesu.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Adamová, J. (2017). *Vztahová vazba v dětství a v dospelosti*. Vydavatelstvo F.
- Cassidy, J., & Shaver, P. R. (Eds.). (2016). *Handbook of Attachment: Theory, Research, and Clinical Applications* (3rd ed.). Guilford Press.
- Koukolík, F. (2016). *Sociální mozek*. (2. vyd.). Karolinum.
- Kovařovicová, J. (2021). *Problémy ve vytváření jistého a bezpečného attachmentu, možnosti terapie a léčivé rodičovství*. ATTA.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Portál.
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Karolinum.
- Winnette, P. (2018). *Co to je attachment?* Natama Publishing.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Michaela Štátná**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **8. ledna 2025**
Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 8. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce výzkumného charakteru se zaměřuje na vztah mezi typem/stylem attachmentu dítěte a jeho sociálním vývojem. V teoretické části jsou představeny klíčové pojmy spojené s teorií citové vazby, typy attachmentu a jejich možné projevy v chování dítěte. Následně se práce věnuje sociálnímu vývoji, a nakonec socializaci dítěte. Praktická část navazuje kvantitativním výzkumem, realizovaným pomocí dvou dotazníků – SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire), jenž hodnotí sociální chování dítěte z pohledu učitele, a CPRS (Child-Parent Relationship Scale), který se zaměřuje na kvalitu vztahu mezi dítětem a rodičem. Výsledky výzkumu naznačují, že typ citové vazby může souviset se sociálním chováním dítěte, avšak neplatí to univerzálně. Děti s jistou citovou vazbou častěji projevovaly empatii, spolupracovaly a měly lepší schopnosti navazovat vztahy s vrstevníky, ale zároveň se u některých z nich vyskytovaly projevy impulzivity nebo agresivního chování. Naopak děti s nejistým typem vazby měly častěji obtíže s adaptací na kolektiv, projevovaly se u nich vyšší míra úzkosti, potíže v navazování vztahů či impulzivita. Získaná data tak poukazují na význam kvalitního vztahu mezi dítětem a rodičem jako jednoho z důležitých, nikoli však jediného, faktorů ovlivňujících sociální vývoj dítěte.

Klíčová slova: attachment, sociální vývoj, socializace, sociální dovednosti, hra

ABSTRACT

This bachelor's thesis of a research nature focuses on the relationship between the type/style of attachment of a child and his/her social development. The theoretical part presents key concepts associated with the theory of emotional attachment, types of attachment and their possible manifestations in the child's behavior. Subsequently, the work focuses on social development, and finally the socialization of the child. The practical part follows with quantitative research, carried out using two questionnaires - SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire), which evaluates the child's social behavior from the teacher's perspective, and CPRS (Child-Parent Relationship Scale), which focuses on the quality of the relationship between the child and the parent. The research results suggest that the type of emotional attachment may be related to the child's social behavior, but this is not universally true. Children with a certain emotional attachment were more likely to show empathy, cooperate, and have better abilities to establish relationships with peers, but at the same time, some of them showed signs of impulsiveness or aggressive behavior. On the contrary, children with an insecure type of attachment more often had difficulties adapting to the team, showed higher levels of anxiety, difficulties in establishing relationships, and impulsivity. The obtained data thus point to the importance of a quality relationship between the child and the parent as one of the important, but not the only, factors influencing the social development of the child.

Keywords: attachment, social development, socialization, social skills, play

Chtěla bych zde poděkovat paní Mgr. Michaelae Šťastné, která mě odborně vedla, také za její trpělivost, cenné rady a čas během vedení mé bakalářské práce. Dále děkuji paní učitelce a rodičům, díky kterým jsem mohla tento výzkum provádět. A v neposlední řadě děkuji své rodině, která mě v tomto studiu podporovala.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	13
I TEORETICKÁ ČÁST	14
1 ATTACHMENT.....	15
1.1 Co to je attachment?	15
1.2 Druhy attachmentu	18
1.3 Utváření attachmentu dětí a možné poruchy	18
1.4 Diagnostika a terapie attachmentu	21
2 SOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE	24
2.1 Sociální vývoj do předškolního věku	24
2.2 Faktory sociálního vývoje	26
2.3 Podpora zdravého sociálního vývoje.....	27
3 SOCIALIZACE.....	30
3.1 Definice a význam socializace.....	30
3.2 Socializace v předškolním věku se zaměřením na procesy v MŠ	31
3.3 Hra jako rozvoj sociálních dovedností	34
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	37
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	38
4.1 Výzkumné cíle a otázky	38
4.2 Strategie výzkumu	38
4.3 Výběr výzkumného vzorku.....	39
4.4 Metoda sběru dat	40
4.5 Zpracování a analýza dat	41
5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT.....	44
5.1 Dotazník – Výsledky CPRS.....	44
5.2 Dotazník – Výsledky SDQ.....	45
6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	54
7 DISKUSE A ZÁVĚRY VÝZKUMU.....	58
ZÁVĚR	62
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	63
SEZNAM GRAFŮ.....	69
SEZNAM OBRÁZKŮ	70
SEZNAM TABULEK	71
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	72

SEZNAM PŘÍLOH.....73

ÚVOD

Téma, jemuž se tato práce věnuje, je v současnosti více využívané a dotýká se jak odborné veřejnosti, tak samotných rodičů. Otázky spojené s kvalitou výchovy a vzděláváním v raném dětství či s prostředím mateřských škol a tím, co vše ovlivňuje dětský vývoj jsou mnohdy předmětem diskusí. Období předškolního věku je nesmírně citlivé a zásadní pro utváření budoucí osobnosti dítěte. Rodiče dnes více než kdy jindy zvažují, jaké prostředí je pro jejich dítě to nejpodnětnější, a učitelé se zároveň snaží co nejlépe porozumět individuálním potřebám každého dítěte.

Vztah mezi dítětem a jeho primární pečující osobou představuje jeden z nejzásadnějších prvků raného vývoje. Citová vazba, která mezi nimi vzniká, není jen o pocitu bezpečí, ale ovlivňuje i to, jak dítě vnímá svět, sebe samo i ostatní. Styl attachmentu, který si dítě v tomto vztahu vytváří, se přenáší do jeho dalších životních zkušeností a do značné míry formuje způsob, jakým navazuje vztahy, jak prožívá separaci, jak zvládá stres a jak reaguje na emočně náročné situace. Různé výzkumy poukazují na to, že tyto rané základy mají vliv nejen v dětství, ale i v dospělosti, zejména při vytváření intimních a partnerských vztahů (Thorová, 2015; Levine & Heller, 2019).

Tento vývojový základ je úzce propojen také se sociálním chováním dětí. Každé dítě je jedinečné s vlastním temperamentem, osobností a v kontextu odlišného rodinného zázemí. A právě díky tomu je proces utváření citové vazby a následného sociálního vývoje tak různorodý. Eriksonova teorie psychosociálního vývoje zároveň ukazuje, jak důležité je pro dítě zažít bezpečí, podporu a důvěru již v prvních fázích života, protože právě tehdy se formují základy identity a schopnosti navazovat blízké vztahy (Vágnerová & Lisá, 2021).

Ve své bakalářské práci se proto zaměřuji na propojení těchto dvou oblastí – attachmentu a sociálního vývoje dítěte. Zajímavé je, jak souvisí kvalita citové vazby z pohledu rodiče s projevy dítěte v oblasti sociálního chování, jak je zaznamenávají učitelé v mateřských školách. Cílem práce je přispět k hlubšímu porozumění tomu, jak rané vztahy ovlivňují každodenní interakce dětí s vrstevníky i dospělými. V teoretické části se nejprve věnuji samotnému konceptu citové vazby, dále pak klíčovým aspektům sociálního vývoje dítěte v předškolním věku a v poslední části také teoretickým přístupům, které propojují rané zážitky s vývojem osobnosti – zejména teorii psychosociálního vývoje Erika Eriksona. Všechny tyto kapitoly tvoří rámec pro následný empirický výzkum.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 ATTACHMENT

1.1 Co to je attachment?

Attachment, nebo také citová vazba, je psychologický koncept, který se vztahuje k emocionálnímu spojení mezi jedincem a jeho pečovateli (obvykle matkou), především v raném dětství. Tento pojem byl poprvé prozkoumán britským psychologem Johnem Bowlbym a později doplněn výzkumy Mary Ainsworthové (Adamová, 2017; Barlow, 2015). Attachment se vyznačuje několika klíčovými charakteristikami, jako je emocionální spojení, bezpečí, důsledky pro budoucí vztahy a také reakce na separaci či ztrátu jedince. Baylin a Hughes (2016) vysvětlují, jak je emocionální pouto důležité, které se vytváří mezi dítětem a pečovatelem. Dle citového spojení je dítě ovlivňováno a podle tohoto vzorce dítě vnímá a reaguje na svět kolem sebe. Zatímco Heller a LaPierre (2016) klade důraz na pocit bezpečí dítěte. Pečovatel, který není „bezpečnou základnou,“ může velice narušit pozdější navazování vztahů s ostatními, a také sociální dovednosti.

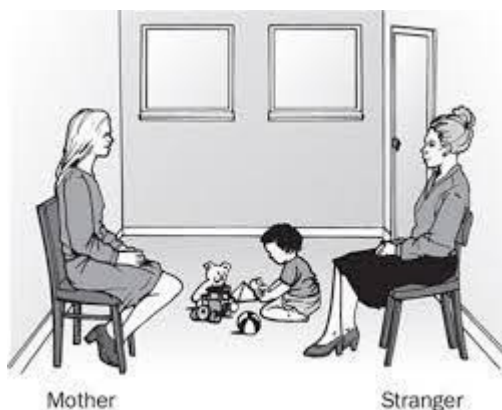
Období 1. poloviny 20. století bylo poznamenáno mnoha významnými objevy v oblasti psychologie a vývojové psychologie. Například teorie attachmentu vyvinutá Johnem Bowlbym a následně rozšířená Mary Ainsworthovou ukázala, jak důležitý je kvalitní emocionální vztah mezi dítětem a jeho primárním pečovatelem pro zdravý psychický a sociální vývoj. Tyto studie prokázaly, že bezpečný attachment mohou vést k lepší schopnosti navazovat vztahy v dospělosti a mohou snížit riziko vzniku psychických poruch (Winnette, 2018; Bowlby, 2023).

Teorie attachmentu, jak ji formuloval John Bowlby, zdůrazňuje klíčový význam raných vazeb mezi dítětem a jeho pečovatelem, obvykle matkou. Bowlby věřil, že kvalitní emocionální vazba v raném dětství ovlivňuje nejen vývoj jedince, ale i jeho schopnost navazovat si vztahy v dospělosti. V rámci této teorie se zajímal o to, jak se děti adaptují na nepřítomnost matky, a sledoval, jaký to má dopad na jejich chování a psychiku (Fletcher & Gallichan, 2016; Bowlby, 2023).

Bowlbyho práce byla podpořena nejen praxí, ale také výzkumem v oblasti etologie. To mu umožnilo vyvodit podobnosti mezi chováním dětí a zvířat v oblasti attachmentu. Populární studie, například s opicemi, ukázaly, jak silně může být tento vztah zakořeněn v biologické a evoluční historii druhu (Fletcher & Gallichan, 2016; Page, 2016).

V 50. letech Bowlby vypracoval a publikoval klíčové koncepty teorie attachmentu, jako jsou různé styly attachmentu (zabezpečený, nezabezpečený, aj.) a jejich důsledky pro vývoj dítěte. Tyto myšlenky byly přelomové a otevřely dveře dalšímu výzkumu v psychologii, pedagogice a sociologii. Dnes je teorie attachmentu považována za jeden z hlavních pilířů vývojové psychologie a má široké praktické uplatnění ve výchově (Winnette, 2018; Fletcher & Gallichan, 2016).

Mary Ainsworthová se na základě svých pozorování rozhodla rozdělit attachmentové styly do několika kategorií. Její nejznámější metodou byla „Strange Situation“ (nezvyklá situace), experiment, který testoval reakce dětí na stresové situace, jako je oddělení od matky a následný návrat. Na základě těchto interakcí Ainsworthová identifikovala tři hlavní styly attachmentu, a poté byl přidán čtvrtý druh attachmentu: bezpečný attachment, nejistý – ambivalentní attachment, nejistý – vyhýbaví attachment, nejistý – dezorganizovaný attachment. Ainsworthová tímto způsobem prokázala, že způsob, jakým rodiče reagují na potřeby svých dětí, později ovlivňuje jejich vývoj a vytváří u dětí různé vzorce chování. Její výzkum měl skvělý dopad na psychologii a vývojové studie, neboť přispěl k pochopení složitosti lidských vztahů a attachmentu (Waters et al., 2014).



Obrázek 1 - Strange situation (nezvyklá situace)

(zdroj: Winnette, 2018)

Studie Harryho Harlowa s opicemi přinesly poznatky o důležitosti raného emocionálního rozvoje. Jeho experiment se zaměřil na to, jak absence matky ovlivňuje chování a vývoj mláďat. Harlow zjistil, že i když opice měly k dispozici kovovou matku, která nabízela potravu, jejich silná preference pro měkkou látkovou matku naznačovala, že emocionální potřeby jsou pro vývoj mláďat stejně důležité jako fyzické potřeby (Gale, 2021). Důsledkem

odloučení od matek bylo to, že vykazovaly vysokou úroveň úzkosti a sociálního selhání. Měly potíže s interakcí s ostatními opicemi, což vedlo k jejich izolaci, a projevovaly se agresivním nebo submisivním chováním. To naznačuje, že rané sociální a emocionální vazby mají klíčový význam pro normální vývoj, a to nejen ve smyslu základních fyzických potřeb, ale také ve formování sociálních dovedností a schopnosti vytvářet vztahy (Gale, 2021). Harlowova studie tedy ukazuje, že přítomnost a kvalita emocionálních vazeb v raném dětství mají trvalé důsledky, a to nejen u opic, ale i u lidí. Tyto závěry přispěly k porozumění důležitosti rodičovské péče a emocionálního prostředí během kritických období vývoje (Fletcher & Gallichan, 2016).

Teorie attachmentu se zaměřuje na zvláštní pouto, které se vytváří mezi dítětem a jeho primárním pečovatelem, obvykle matkou, což patří mezi klíčové charakteristiky attachmentu. Tato vazba je považována za vrozenou vývojovou a motivační strukturu. Podobně jako žízeň nás motivuje k tomu, abychom se napili vody, jak popisuje Robledo et al., (2022). Tudíž tato motivace podněcuje dítě k vyhledávání blízkosti pečovatele a ten zabezpečuje emocionální pohodu. Blízkost matky či jiného pečovatele navíc zajišťuje ochranu a podporu, což je zvláště důležité pro jedince v raném životě, kdy je zranitelný a závislý na péči ostatních lidí (Cowie, 2018; Fonagy, 2018).

Fletcher a Gallichan (2016) vysvětlují, že tím jak reaguje matka na potřeby a chování svého dítěte, tím je attachment dítěte formován. Tyto interakce mezi dítětem a matkou mají zásadní vliv na vývoj attachmentu. Zkušenosti, které dítě získává od svého pečovatele z jejich vzájemné komunikace se ukládají do paměti a ovlivňují způsob, jakým dítě reaguje na překážky a jak chápe vztahy k ostatním lidem. Ačkoliv je attachment vrozený, konkrétní styl attachmentu závisí na prožitcích a interakcích dítěte s pečovatelem. Styly attachmentu se rozvíjejí různými způsoby. Případně se bere v potaz kvalita dané péče, emocionální otevřenost a porozumění rodiče (Cowie, 2018).

Attachmentové chování přitom nemusí být vždy vzájemné mezi dítětem a rodičem. Jedním možným příkladem je, že dítě projevuje citovou vazbu vůči matce, avšak matka nemusí dané projevy opětovat. Za druhé je důležité sledovat, jak dítě reaguje na rodiče, který mu projevuje pozornost a emocionální stabilitu, a jak toto chování ovlivňuje jeho vývoj, což popisuje Bowlby (2023). Teorie attachmentu je zásadním pojmem v psychologii a poskytuje pochopení toho, jak se formují vztahy dítěte, již od raného věku či v průběhu života (Fletcher & Gallichan, 2016).

1.2 Druhy attachmentu

První tři styly attachmentu identifikovala Mary Ainsworthová, které se staly základem pro další výzkum.

- **Bezpečný attachment (secure attachment):** Děti s tímto stylem attachmentu se cítí v přítomnosti matky bezpečně a hledají její blízkost. Když je matka přítomna, prozkoumávají prostředí a při stresu se k ní vracejí pro útěchu.
- **Nejistý-ambivalentní attachment (anxious-ambivalent attachment):** Děti s tímto stylem jsou často úzkostné a projevují silné roztržky při odloučení. Po návratu matky mohou být zmatené, zlobivé nebo se na ni příliš neřádají, i když po útěše touží.
- **Nejistý-vyhýbající attachment (avoidant attachment):** Tyto děti se často vyhýbají kontaktu s matkou a neprojevují silné emocionální reakce na její odloučení ani návrat. Často se snaží vyhnout blízkosti a intimnosti (Bloodworth, 2015; Winnette, 2018).

V 80. letech 20. století došlo k významnému rozšíření teorie attachmentu díky výzkumu Mary Main a jejích kolegů. Tito badatelé identifikovali čtvrtý styl attachmentu, který nazvali dezorganizovaný. Tento objev vznikl na základě pozorování dětí, jejichž chování neodpovídalo třem původním kategoriím definovaným Mary Ainsworthovou – bezpečnému, úzkostně-ambivalentnímu a vyhýbavému attachmentu.

- **Nejistý-dezorganizovaný attachment (disorganized attachment):** Dezorganizovaný attachment se projevuje zmatenými, protichůdnými nebo dezorientovanými reakcemi dítěte vůči pečovateli, především v situacích vyvolávajících stres. Tento vzorec chování je často spojován s raným traumatem, zanedbáváním nebo zneužíváním v dětství.

Výzkum Mary Main a Judith Solomon prohloubil porozumění attachmentu. Jejich práce přinesla nové poznatky o vlivu raných vztahových prožitků, které působí na vývoj dítěte, a poté na fungování v dospělosti (Bloodworth, 2015; Granqvist et al., 2017).

1.3 Utváření attachmentu dětí a možné poruchy

V prvních fázích života je novorozenec omezen na komunikaci prostřednictvím křiku a pláče. Tyto zvukové projevy slouží také jako způsob, jakým dítě vyhledává pocit bezpečí. Matka, která na tyto signály reaguje, v ideálním případě poskytuje péči a bezpečí. To může

zahrnovat uklidnění, přebalení nebo krmení dítěte. Tímto procesem dítě získává jedinečné emoční a poznávací zkušenosti, které mají zásadní vliv na jeho budoucí schopnost emoční adaptace a sociálního fungování (Thorová, 2015).

Zásadní význam má způsob, jakým primární pečovatel reaguje na potřeby dítěte, zejména poskytováním fyzického kontaktu a pocitu blízkosti. Tento přístup postupně snižuje emoční a tělesné napětí u dítěte (Julius et al., 2020). Dítě využívá pozitivní projevy, jako jsou úsměvy, což povzbuzuje v pokračování kladného chování k dítěti. Tato vzájemná interakce přispívá k redukci stresu a napětí u dítěte, což odráží základní biologickou funkci attachmentu v rámci vztahové vazby. Pravidelné opakování těchto vzájemných interakcí je klíčové pro budování pevného vztahu mezi dítětem a pečovatelem (Thorová, 2015; Julius et al., 2020).

Je třeba zdůraznit, že zatímco v raném dětství je to výhradně dítě, kdo projevuje chování vůči pečovateli, v dospělých vztazích se tyto role mohou vzájemně prolínat. To však za předpokladu, že jedinec v dětství zažil pozitivní zkušenosti s naplňováním svých potřeb (Julius et al., 2020; Thorová, 2015; Vágnerová & Lisá, 2021). Pokud primární pečovatel sám nezažil v dětství bezpečnou vazbu, může čelit obtížím při plnění své rodičovské a pečovatelské role. To se může projevit emoční nedostupností vůči dítěti, což může mít negativní dopad na vývoj attachmentu u dítěte (Thorová, 2015; Vágnerová & Lisá, 2021). Podle Adamové (2017) se často ukazuje, že základem těchto problémů je nejistý či narušený attachment u samotného rodiče. Tento jev se v odborné terminologii označuje jako mezigenerační přenos traumatu nebo psychologická dědičnost.

V rámci rodiny dochází k neuvědomělému šíření postojů a způsobů emocionálního reagování, které se mohou udržovat napříč několika generacemi. Matka, která v dětství nezažila bezpečný attachment, může při pláči svého novorozence zažívat silný stres. Tento stres v ní vyvolává vzpomínky na vlastní dětství, zároveň jí však znemožňuje adekvátně a bezpečně reagovat na potřeby dítěte (Adamová, 2017; Thorová, 2015). Tímto mechanismem se emoční zátěž přenáší z generace na generaci, čímž vzniká cyklus nejistého attachmentu. Tento proces zdůrazňuje význam přerušování tohoto řetězce a podpory vytváření bezpečných vazeb v každé následující generaci (Adamová, 2017).

Projevy attachmentu neboli citové vazby, u dětí se projevují různými způsoby. Jedním z nejviditelnějších podob je vyhledávání blízkosti pečující osoby, zejména v situacích stresu nebo nejistoty. S tím úzce souvisí separační úzkost, kdy dítě projevuje neklid nebo pláče při odloučení od matky. Pečovatel slouží dítěti jako bezpečná základna pro prozkoumávání

okolí a zároveň jako útočiště, ke kterému se dítě vrací pro útěchu a bezpečí v případě ohrožení nebo stresu (Winnette, 2018; Vágnerová & Lisá, 2021). Dítě často vyhledává oční kontakt s pečovatelem, usmívá se na něj a vydává zvuky, čímž projevuje svou náklonnost a potřebu interakce. Upřednostnění rodiče před ostatními lidmi je dalším významným projevem attachmentu. Dítě také napodobuje chování a výrazy rodiče a snaží se s ním sdílet své zážitky a objevy (Vágnerová & Lisá, 2021).

Vyhledávání fyzického kontaktu, jako je mazlení nebo pouze držení, je rovněž důležitým aspektem attachmentu. Způsob, jakým dítě reaguje na odchod a návrat matky, poskytuje informace o kvalitě jejich vztahu. Schopnost dítěte uklidnit se s pomocí rodiče je klíčovým prvkem v regulaci emocí a rozvoji zdravého attachmentu (Winnette, 2018; Vágnerová & Lisá, 2021). Je důležité poznamenat, že tyto projevy se mohou lišit v závislosti na věku dítěte a typu attachmentu, ať už jde o bezpečný, úzkostný, vyhýbavý nebo dezorganizovaný typ vazby (Thorová, 2015).

Nejistá vazba, která zahrnuje úzkostný a vyhýbavý styl attachmentu, se může projevovat v řadě oblastí. Děti s úzkostnou vazbou mohou být na pečovateli nadměrně závislé a silně reagovat na odloučení. Mohou se častěji dožadovat pomoci, i když ji nepotřebují, nebo naopak odmítat pomoc, když je skutečně nutná (Waters et al., 2014). Děti s vyhýbavou vazbou mohou mít potíže se sdílením emocí a spontánním vyjadřováním svých potřeb. Některé děti s nejistou vazbou mohou pociťovat fyzický kontakt jako nepříjemný a méně vyhledávat blízkost pečovatele. Často se u nich také objevují negativní reakce na opravu chování a zvýšená podrážděnost či vzdor vůči rodičům (Bloodworth, 2015; Cowie, 2018). Naopak dle Thorové (2015) děti s dezorganizovaným stylem vazby mohou vykazovat nepředvídatelné změny emocí vůči pečovateli nebo vnímat rodiče jako zdroj trestu a kritiky namísto bezpečí. Také mohou mít sklon k manipulativnímu chování či projevovat žárlivost a nejistotu ve vztazích. Pochopení těchto rozdílů v projevech attachmentu pomáhá pečovatelům i odborníkům lépe rozpoznat a podpořit zdravý vývoj dětských vztahů. Dotazník (Child-Parent Relationship Scale) použitý v praktické části této práce se zaměřuje na různé aspekty attachmentu a umožňuje identifikovat právě tyto projevy odlišných vazeb dětí.

V širším pojetí lze hovořit o narušeném vývoji citové vazby, který se může projevovat nejistým attachmentem – ten se podle výzkumů vyskytuje u významné části populace, aniž by nutně šlo o poruchu v klinickém smyslu. Poruchy attachmentu představují narušené vzorce emocionálního propojení mezi dítětem a jeho rodičem. Tyto poruchy se nejčastěji

vyvíjejí v dětství, kdy chybí stabilní a bezpečné prostředí. Děti, které zažívají trauma, zanedbávání nebo časté změny pečovatелů, mohou vyvinout neobvyklé vzorce attachmentu. To může vést k obtížím ve vytváření zdravých vztahů v dospělosti (Woolgar & Scott, 2013).

Woolgar a Scott (2013) se věnuje problematice používání termínu „porucha attachmentu“ v kontextu péče o děti, zejména u těch, které zažily traumatické situace, například zanedbávání či týrání (viz sekce 1.2 Druhy attachmentu). Mnohé děti, které byly adoptovány nebo umístěny do pěstounské péče, jsou často diagnostikovány s poruchami attachmentu, což může být v některých případech zjednodušením souhrnné situace, ve které se nacházejí. Je třeba zdůraznit, že odborníci by měli být obezřetní s používáním tohoto termínu a měli by se zaměřit na identifikaci a řešení dalších, častěji se vyskytujících problémů, které mohou mít na děti znatelný vliv. Poruchy attachmentu, jak jsou popsány v DSM-5, jako je reaktivní porucha attachmentu (RAD) a porucha nerozlišeného sociálního napojení, jsou opravdu vzácné a vyžadují specifické diagnostické a terapeutické přístupy (Woolgar & Scott, 2013; Thorová, 2015).

Mělo by se brát v úvahu, že nevhodná diagnostika může vést k nedostatečné podpoře potřeb dětí, které se potýkají s mnoha dalšími obtížemi, a může ztížit jejich proces uzdravování a integrace do nového prostředí. Pochopení komplikovanosti attachmentových teorií a situace daného dítěte je proto klíčové pro efektivní a citlivou péči pro děti, které jsou vystavené riziku (Adamová, 2017). Poruchy attachmentu mohou mít vážné důsledky, jako jsou potíže s důvěrou, nízké sebevědomí či úzkosti. Je důležité, aby dotyční získali odbornou pomoc, která se zaměřuje na obnovu zdravých vzorců a podporu v osobním rozvoji. Psychoterapie, zejména zaměřená na attachment, může pomoci lidem porozumět svým emocím a vytvářet stabilnější a bezpečnější vztahy v budoucnu (Adamová, 2017; Kovařovicová & Pávková, 2018).

1.4 Diagnostika a terapie attachmentu

Diagnostika attachmentu zahrnuje kvalitativní i kvantitativní přístupy, přičemž volba metody závisí na věku klienta a cílech diagnostického procesu. Mezi nejčastěji používané metody patří, za prvé **Strange Situation Test (SST)**. SST je standardem pro hodnocení attachmentu u dětí ve věku 12–24 měsíců (viz sekce 1.1 Co to je attachment). Tato metoda se zaměřuje na reakce dítěte na separaci a opětovné setkání s matkou v kontrolovaném prostředí, jak jsem zmiňovala výše (Doležalová, 2016). Druhou možnou metodou, může být **Attachment Q-Sort (AQS)**. Metoda je vhodná pro hodnocení attachmentu v přirozeném

prostředí. Umožňuje zachytit detailnější chování dítěte při interakci s pečovatelem. Další používanou technikou jsou **dotazníkové a projektivní metody**. U starších dětí a dospělých se často využívají dané dotazníky (např. Parental bonding instrument, PBI) nebo rozhovory (Adult Attachment Interview, AAI). Tyto metody zkoumají vnitřní zobrazení attachmentu a jejich vliv na mezilidské vztahy (Cassidy & Shaver, 2016). V rámci kvantitativních přístupů se pro hodnocení vztahu mezi dítětem a rodičem často využívá **Child-Parent Relationship Scale (CPRS)**, kterou vyvinul Robert C. Pianta (viz sekce 4.5 Zpracování a analýza dat). Tento nástroj umožňuje měřit kvalitu citového vztahu mezi rodičem a dítětem na základě škál hodnotících dimenze blízkosti a konfliktu. CPRS poskytuje cenné informace o tom, jak rodič vnímá vztah se svým dítětem, což může napomoci k identifikaci vazby (Pianta, 1992). V rámci praktické části se tímto dotazníkem budu zabývat více do hloubky. Jako poslední metodu můžeme využívat **pozorování a analýzu hry**. U menších dětí lze attachment hodnotit prostřednictvím pozorování symbolické hry, která může odrážet kvalitu jejich vazeb a emoční bezpečí (Thorová, 2015; Cassidy & Shaver, 2016).

Diagnostika attachmentu má zásadní význam v klinické praxi, zejména při identifikaci rizikových faktorů pro vývoj psychopatologie. Nejisté formy vazby mohou být spojeny s vyšší pravděpodobností vývoje úzkostných poruch, deprese či poruch osobnosti. Kromě toho pomáhá diagnostika attachmentu při plánování terapeutických intervencí zaměřených na zlepšení vztahové dynamiky a emoční regulace (Thorová, 2015).

Hornor (2019) říká, že v oblasti školního prostředí může kvalitní diagnostika attachmentu napomoci k identifikaci dětí, které vykazují problémy v sociálních vztazích, zvládání emocí nebo adaptaci na školní kolektiv. Zjištění o kvalitě vazby mezi dítětem a jeho rodiči může přispět k efektivnějšímu plánování podpory pro děti s rizikem vzniku emocionálních či behaviorálních potíží. Tento přístup je důležitý nejen pro učitele, ale i pro pracovníky v oblasti pedagogicko-psychologické pomoci. Vhodné nástroje, jako jsou dotazníky zaměřující se na hodnocení attachmentu a sociálního vývoje dítěte, umožňují hlubší pochopení vztahového chování a poskytují důležité informace pro podporu zdravého vývoje dítěte v předškolním a školním prostředí. Terapie zaměřená na attachment (attachment-based therapy) vychází z teorie Johna Bowlbyho a klade důraz na posilování bezpečné vazby prostřednictvím terapeutického vztahu nebo práce na existujících vztazích (Kovařovicová & Pávková, 2018). U dětí se nejčastěji využívají přístupy jako dyadická terapie, terapie hrou nebo intervence zaměřené na posílení vztahu mezi dítětem a pečovatelem, využívající psychoterapii Daniela Hugheese (Adamová, 2017).

V mateřské škole hraje klíčovou roli vztah mezi dítětem a pedagogem. Děti s nejistým nebo narušeným attachmentem mohou v prostředí MŠ vykazovat problémy v chování, obtížně usměrňovat emoce či nenavazovat vztahy s dětmi. Pedagogové tak mohou fungovat jako sekundární blízké osoby, které poskytují dětem pocit bezpečí, podporují jejich sociální vývoj a pomáhají s adaptací na kolektiv. Důležitým prvkem je citlivá a naslouchající komunikace, kdy učitel dítěti nabízí emoční oporu, ujistění a pomáhá mu zvládat emočně náročné situace (LA Sroufe, 2015).

Stabilita a předvídatelnost v podobě pravidelného režimu a srozumitelných pravidel přispívají k pocitu bezpečí a usnadňují orientaci dítěte v prostředí mateřské školy. Významnou roli hraje také podpora vztahů se spolužáky, kdy učitel aktivně rozvíjí prosociální chování a pomáhá dětem navazovat pozitivní interakce s vrstevníky. Neméně důležité je bezpečné školní klima, které vytváří prostředí akceptovatelné, čímž umožňuje dětem snazší adaptaci a budování důvěry vůči dospělým autoritám (LA Sroufe, 2015; Ribaud, 2015). Pedagogové mohou navíc úzce spolupracovat s rodiči a dalšími odborníky, jako jsou psychologové či speciální pedagogové, zejména pokud dítě vykazuje známky citové deprivace nebo problémového attachmentu. Včasná a citlivá podpora v mateřské škole tak může výrazně přispět k prevenci pozdějších adaptačních obtíží a sociálně-emočních problémů dítěte ve školním prostředí (Ribaud, 2015).

2 SOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE

S vývojem dítěte dochází k rozšiřování sociálních vztahů mimo rodinný kruh, což představuje zásadní krok v jeho přípravě na život ve společnosti. Kvalita rané citové vazby (attachmentu) přitom hraje klíčovou roli v tom, jak dítě navazuje vztahy s vrstevníky, jak reaguje na nové sociální situace a jak si postupně vytváří své místo ve skupině. Děti s bezpečným attachmentem bývají sebejistější, snáze navazují kontakty a mají větší schopnost regulovat své emoce, což jim usnadňuje interakci s vrstevníky i přijetí pravidel společenského soužití. Naopak děti s nejistou nebo narušenou vazbou mohou mít potíže se začleňováním do kolektivu, bývají buď nadměrně úzkostné a závislé na dospělých, nebo naopak vykazují agresivní či vyhýbavé chování vůči vrstevníkům (Vágnerová & Lisá, 2021; Waters et al., 2014).

Tyto rané sociální zkušenosti jsou klíčové pro další rozvoj dítěte a jeho adaptaci na školní prostředí. Prostřednictvím interakce s ostatními si dítě osvojuje nové sociální dovednosti, učí se spolupracovat, respektovat pravidla a přijímat nové role, čímž se připravuje na sociální situace. Materská škola hraje důležitou roli, neboť poskytuje bezpečný prostor pro navazování vztahů mimo rodinu a umožňuje dětem rozvíjet svou schopnost sociálního učení prostřednictvím každodenních interakcí s dětmi i učiteli (Kirk & Jay, 2018).

2.1 Sociální vývoj do předškolního věku

Psychosociální vývoj člověka je proces, který zahrnuje nejen biologické a kognitivní změny, ale také sociální interakce, které formují jedinečnou osobnost a schopnost člověka vytvářet vztahy. Tento proces se odehrává prostřednictvím zvládání krizí spojených s jednotlivými vývojovými stadii, přičemž Erik Erikson, známý psycholog, formuloval teorii, která zdůrazňuje, jak jsou tyto krize a jejich řešení klíčové pro psychosociální růst a formování identity. Podle Eriksona každé vývojové období představuje specifickou krizi, jejíž úspěšné řešení dítěti přináší čest, která se stává základem pro další rozvoj (Maree, 2021; Orenstein & Lewis, 2022). Eriksonovo pojetí vývoje je obzvláště důležité, když se zaměříme na rané fáze dětství, kde vzniká základ pro rozvíjení vztahů a interakcí s okolním světem. Tento vývoj není pouze individuální proces, ale je hluboce ovlivněn interakcemi s pečovateli, zejména s rodiči (Erikson, 2015). Rodiče v těchto raných obdobích zajišťují emocionální stabilitu, které dítě potřebuje k tomu, aby se mohlo orientovat v sociálním světě. Kvalita těchto prvních vztahů tedy zásadně ovlivňuje sociální a emocionální vývoj dítěte, což je také

klíčovým aspektem Eriksonovy teorie, která staví na předpokladu, že psychosociální vývoj probíhá prostřednictvím vzorců interakcí, které jsou zásadní pro zajištění bezpečné základny pro další rozvoj (Maree, 2021; Knight, 2017).

V raných fázích života, tedy v kojeneckém a batolecím věku, se děti učí o sobě a o okolním světě právě prostřednictvím těchto interakcí. Důvěra, kterou dítě získává od rodičů, se stává základem pro jeho schopnost vytvářet stabilní a zdravé vztahy v budoucnosti. Erikson se na prvních vývojových stádiích shodl také se Sigmundem Freudem, a poté doplnil také další vývojové etapy. Eriksonovo první stádium (od narození do jednoho roku), se zaměřuje na krizi mezi **důvěrou a nedůvěrou**. Pokud jsou uspokojovány potřeby dítěte (například jídlo, náklonnost aj.), dítě si vybuduje důvěru, což mu dává pocit bezpečí. Pokud však dítě čelí opakovaným zklamáním nebo nespolehlivým odezvám rodičů, může se u něj vyvinout nedůvěra, což následně negativně ovlivní jeho schopnost navazovat vztahy v pozdějších etapách (Erikson, 2015; Orenstein & Lewis, 2022). Erikson klade velký důraz na sociální aspekt, neboť právě interakce s okolím – zejména s rodiči – tvoří základy pro další psychologický a sociální rozvoj dítěte. Rodiče nejsou pouze poskytovateli péče, ale i klíčovými postavami, které dítěti ukazují, jak se chovat v sociálním světě, jak reagovat na ostatní a jak rozvíjet vlastní identitu (Orenstein & Lewis, 2022; Knight, 2017).

Eriksonova teorie nabízí výbornou možnost propojení s teorií attachmentu, protože právě kvalita raných vztahů – zejména vztahu s matkou nebo primárním pečovatelem – má klíčový dopad na to, jak dítě později prochází sociálními výzvami a vztahovými krizemi. Dítě, které zažije stabilní, důvěryhodný vztah s rodiči, má mnohem vyšší pravděpodobnost, že se bude orientovat v sociálním prostředí s větší sebedůvěrou a schopností vytvářet zdravé interpersonální vztahy. Naopak dítě, které zažívá nedostatek důvěry a bezpečí, může v pozdějších obdobích trpět problémy s adaptací a se sociálním chováním (Maree, 2021; Thorová, 2015).

Druhé stádium (od jednoho do tří let) je klíčovým obdobím pro rozvoj **autonomie** dítěte. V tomto období začíná dítě zkoumat své vlastní schopnosti – učí se chodit, jíst, oblékat se a vykonávat další základní činnosti, které mu pomohou stát se nezávislým. Rodiče hrají důležitou roli v podpoře této samostatnosti tím, že dítě podporují v jeho snahách a umožní mu zkoušet nové věci, ale zároveň mu poskytují potřebnou pomoc, když je to nutné. Tento proces je velmi silně ovlivněn attachmentem. Pokud dítě vnímá rodiče jako určitou formu

bezpečí, bude mít dostatečnou sebedůvěru k tomu, aby objevovalo a experimentovalo s novými dovednostmi a schopnostmi (Orenstein & Lewis, 2022; Maree, 2021).

Rodičovská podpora při osvojování těchto nových dovedností pomáhá dítěti vytvářet pozitivní obraz o sobě samém. Naopak, pokud jsou rodiče příliš kritičtí nebo kontrolující, může to vést k pocíťování studu a pochybnostem o sobě samém, což může podkopat schopnost dítěte být samostatné a důvěřovat si (Orenstein & Lewis, 2022). Důvěra v rodiče, tedy attachment, podporuje vývoj autonomie a poskytuje dítěti pocit jistoty, že se na své pečovatele může spolehnout i v nových a náročných situacích (Jedlička, 2017).

Ve třetím stadiu vývoje (od tří do šesti let) dítě prochází obdobím intenzivního objevování světa, kdy se rozvíjí nejen **iniciativita** plánovat činnosti, ale také rozumí základním pravidlům, jak ve hře, tak v sociálních interakcích (Orenstein & Lewis, 2022). Zatímco Bates a Bayles (2015) kladou velký důraz na stabilní vztah s rodiči, protože poskytuje nejen emocionální bezpečí, ale také modely pro to, jak se chovat k ostatním a jak si udržet zdravé vztahy. Rodiče, kteří poskytují jasné a stabilní základy, pomáhají dítěti rozvíjet jeho svědomí a pocit zodpovědnosti. Tento vývoj je podpořen bezpečným attachmentem, který dítěti dává pocit bezpečí při výzvě. Dítě se tak může naučit přiznávat k chybám a učit se z nich. Pokud dítě zažívá v tomto období podporu a důvěru, získává odvahu zkoušet nové věci a hledat vzory, což je důležité pro jeho pozdější sociální interakce (Jedlička, 2017; Hartup, 2022). Naopak, pokud dítě vyrůstá v prostředí plném konfliktů nebo emoční nejistoty, může to ovlivnit jeho schopnost vytvářet zdravé vztahy s vrstevníky a rozvíjet své sociální dovednosti. Bezpečný attachment podporuje dítě v rozvoji pozitivního svědomí a ochoty zkoušet nové věci, což je nezbytné pro jeho emocionální a sociální zdraví (Vágnerová & Lisá, 2021; Hartup, 2022).

2.2 Faktory sociálního vývoje

Sociální vývoj člověka je ovlivněn řadou faktorů. Tyto faktory se vzájemně prolínají a společně utvářejí osobnost jedince, jeho vztah k sobě samému i k druhým lidem. Významnou roli hraje vnímání okolního světa, tedy schopnost přijímat a interpretovat podněty z prostředí. To, jak si člověk vytváří informace o světě, ovlivňuje nejen jeho chování, ale také prožívání různých situací. Vnímání se formuje zkušenostmi, učením a interakcemi s druhými lidmi (Berk, 2015; Hartup, 2022).

Helus (2015) popisuje další klíčový aspekt sociálního vývoje, čímž je prožívání, tedy souhrn vnitřních psychických stavů, které zahrnují myšlenky, emoce i přání. Prožívání lze chápat

jako vnitřní mechanismus, který pomáhá jedinci adaptovat se na různé situace. Na jedné straně je spojeno s dlouhodobými cíli a snahou o jejich dosažení, na druhé straně se projevuje jako bezprostřední emoční reakce na neočekávané nebo stresující události. Sociální vývoj je úzce spjat i s chováním, tedy tím, jak člověk jedná v interakcích s druhými. Chování je ovlivněno vnitřními motivacemi a emocemi, které určují jeho intenzitu i směřování. Zatímco některé vzorce chování jsou vrozené, většina sociálních dovedností se utváří výchovou a učením v rámci rodiny, vrstevnických skupin a širší společnosti (Bates & Bayles, 2015; Berk, 2015).

Důležitou součástí sociálního vývoje jsou také city a emoce, které ovlivňují mezilidské vztahy i schopnost empatie. Emoce lze rozdělit na základní, jako je radost, strach nebo vztek, a vyšší, které souvisejí s morálními hodnotami, například pocit viny, lítost nebo hrdost. Právě vyšší city hrají zásadní roli v sociálních interakcích, protože pomáhají jednotlivci pochopit své postavení ve společnosti a vytvářet kvalitní mezilidské vztahy. Emoční inteligence, tedy schopnost rozpoznávat a regulovat své vlastní emoce i emoce druhých, je klíčovým faktorem úspěšné sociální adaptace (Berk, 2015; Spinrad & Gal, 2018). Neméně důležitým faktorem je temperament, který je z velké části vrozený. Temperament ovlivňuje, jakým způsobem dítě reaguje na podněty z okolí, jak se vyrovnává s frustrací nebo jak snadno navazuje vztahy s ostatními. Některé děti jsou od přírody klidnější a přizpůsobivější, zatímco jiné mohou být citlivější, impulzivnější nebo více frustrované. Ačkoliv temperament nelze zcela změnit, jeho projevy lze do značné míry ovlivnit výchovou a prostředím, ve kterém dítě vyrůstá (Berk, 2015; Hartup, 2022).

Všechny tyto faktory společně formují osobnost člověka, která se vyvíjí v neustálé interakci s okolím. Od raného dětství si dítě osvojuje sociální normy, hodnoty a pravidla mezilidského soužití. Stabilní vztahy s rodiči, vrstevníky a dalšími významnými osobami v životě dítěte hrají zásadní roli v tom, jakým způsobem se tyto faktory propojí a ovlivní budoucí sociální dovednosti jedince (Jedlička, 2017; Helus, 2015).

2.3 Podpora zdravého sociálního vývoje

Kirk a Jay (2018) upřesňuje, že zdravý sociální vývoj dítěte je zásadní pro jeho schopnost navazovat vztahy, efektivně komunikovat, spolupracovat a zvládat sociální interakce. Základním prostředím, ve kterém dítě získává první sociální zkušenosti, je rodina. Právě v rodinném prostředí dochází k primární socializaci, kdy si dítě osvojuje základní vzorce

chování, způsoby komunikace a emoční regulaci. Citově vřelé, stabilní a bezpečné prostředí podporuje rozvoj bezpečné citové vazby, která dítěti umožňuje cítit se přijímané a rozvíjet důvěru ve svět kolem sebe. Naproti tomu děti s nejistým či dezorganizovaným attachmentem mohou mít obtíže v budování důvěry k ostatním, což se později odráží v jejich sociálních dovednostech a schopnosti zvládat konflikty (Bowlby, 2023; Feeney & Collins, 2015). Kromě toho se zde formuje schopnost seberegulace a sociální kontroly, které jsou důležité pro přechod do širší společnosti, například při vstupu do mateřské školy nebo základní školy. S postupujícím věkem se dítě učí vnímat sociální role a očekávání, která na něj klade okolí. Již v předškolním věku se od dětí očekává, že budou schopny fungovat v kolektivu, dodržovat pravidla a respektovat autority (Šulová, 2019; Koukolík, 2016).

Interakce s vrstevníky hraje v sociálním vývoji dítěte nezastupitelnou roli. Prostřednictvím hry a společných aktivit si dítě osvojuje pravidla sociálního chování, učí se empatii, vyjednávání a řešení konfliktů. Děti s bezpečným attachmentem obvykle lépe spolupracují s vrstevníky, jsou ochotnější pomáhat a efektivněji regulují své emoce v interakcích s ostatními. Naopak děti, které zažily neadekvátní reakce v raném vztahu s rodičem, mohou mít tendenci k impulzivnímu či vyhýbavému chování, což může vést k problémům v kolektivu. Klíčovým faktorem úspěšné adaptace na školní prostředí je tedy osvojení si role školáka, tedy přijetí vzorců chování, které jsou v této roli požadovány. Sebehodnocení dítěte v tomto období bývá proměnlivé a často závisí na zpětné vazbě od dospělých i vrstevníků. Proto je důležité dítě pozitivně motivovat, posilovat jeho zdravé sebevědomí a podporovat rozvoj jeho individuálních schopností (Feeney & Collins, 2015; Thorová, 2015).

Významnou součástí sociálního vývoje je rozvoj empatie a emoční inteligence (viz sekce 2.2 Faktory sociálního vývoje), které umožňují dítěti porozumět emocím druhých a přizpůsobit jim své jednání. Rodiče, kteří jsou citliví k potřebám dítěte, mu pomáhají rozvíjet zdravé strategie zvládání emocí a podporují jeho schopnost navazovat pozitivní sociální vztahy. Naopak děti, které zažívají rozporuplnou či zanedbávající výchovu, mohou mít potíže s emoční regulací a vykazovat vyšší míru sociálních problémů, jako jsou impulzivita, agresivita nebo naopak nadměrná úzkostnost v kontaktu s vrstevníky (Waters et al., 2014; Vágnerová & Lisá, 2021).

Vzdělávací instituce hrají významnou roli v podpoře sociálního vývoje, zejména pokud jsou schopny vytvářet prostředí, které podporuje spolupráci, vzájemný respekt a emoční pohodu dětí. Kvalitní pedagogická opora, která zohledňuje individuální potřeby dítěte a jeho rodinné

zázemí, může pozitivně ovlivnit jeho schopnost adaptovat se na školní kolektiv a rozvíjet zdravé sociální vztahy. Programy zaměřené na rozvoj sociálních dovedností, jako jsou nácviky řešení konfliktů, podpora týmové spolupráce či aktivity rozvíjející empatii, se ukazují jako účinné nástroje v prevenci sociálních obtíží u dětí s různými styly attachmentu (Šulová, 2019; Feeney & Collins, 2015).

Bowlby (2023) vysvětluje, že podpora zdravého sociálního vývoje je dlouhodobý proces, který vyžaduje citlivý a individualizovaný přístup. Přičemž Vágnerová a Lisá (2021) říká, že každé dítě si sociální dovednosti osvojuje vlastním tempem, přičemž klíčovou roli hraje nejen rodinné zázemí, ale i širší sociální prostředí, ve kterém vyrůstá.

3 SOCIALIZACE

3.1 Definice a význam socializace

Proces socializace je zásadním vývojovým mechanismem, který umožňuje dítěti začlenit se do společnosti a osvojit si základní vzorce chování, komunikace a interakce s ostatními lidmi, jak říká Helus (2015). Dítě si během tohoto procesu postupně vytváří pocit vlastního „já“ a učí se vnímat sebe sama v kontextu sociálních vztahů. Socializace je celoživotním procesem, ale dětství je v tomto ohledu klíčové, protože v raných letech se formují základní návyky, hodnoty a schopnosti nezbytné pro fungování ve společnosti (Gabriel, 2017; Blatný, 2017).

Mezi prvním a třetím rokem života získává dítě větší samostatnost a začíná aktivněji interagovat s lidmi kolem sebe. Postupně si osvojuje nové dovednosti a učí se zvládat požadavky, které na něj okolí klade. Již v tomto věku se rozvíjí určité temperamentové rysy, které mohou ovlivnit jeho sociální vývoj – například některé děti projevují od útlého věku zvýšenou úzkostnost, což může naznačovat větší citlivost na různé situace. V tomto období si dítě uvědomuje vlastní schopnosti ovlivňovat dění kolem sebe – zjišťuje, že může něco vzít, někomu něco dát, přiblížit se k někomu nebo naopak odejít. Zároveň se učí, že jeho jednání má důsledky a že ne vždy může dosáhnout toho, co chce. Tyto zkušenosti mohou vést k občasným projevům negativismu nebo vzdoru, které jsou přirozenou součástí vývojového procesu. Novou rovnováhu dítě obvykle nachází kolem třetího roku života (Jedlička, 2015).

V předškolním období, tedy mezi třetím a šestým rokem života, hraje rodina stále klíčovou roli v procesu socializace, i když je stále důležitější interakce s vrstevníky. Dítě se začíná více zapojovat do kolektivních aktivit, učí se spolupracovat a sdílet s ostatními. V tomto období se rozvíjí jeho hodnotová orientace, schopnost sociální kontroly a kreativita. Socializace v tomto věku neznamena jen osvojování si vnějších vzorců chování, ale i utváření vnitřního prožívání dítěte (Koťátková, 2014; Opravilová, 2016).

Zásadní roli v tomto procesu hrají vzory, které dítě pozoruje a napodobuje. Přirozeně se srovnává s ostatními a hledá inspiraci v lidech, kteří mu jsou v něčem podobní. Postupně se učí, že porovnávání se s ostatními může být užitečné, ale ne vždy je vhodné srovnávat se s někým, kdo má zcela odlišné schopnosti. Proto je důležité, aby dítě dostávalo vedení od

rodičů či učitelů, kteří mu pomohou pochopit, s kým je smysluplné se srovnávat a jak rozvíjet vlastní dovednosti realistickým způsobem (Jedlička, 2015; Helus, 2015). Během předškolního období si dítě osvojuje nejen základní kulturní návyky, jako je sebeobsluha či společensky přijatelné chování, ale také jazykové a komunikační dovednosti, sociální role odpovídající jeho věku a základní společenské normy. Postupně se rozvíjí jeho schopnost sebekontroly, což představuje klíčový krok od přirozeného dětského egocentrismu k prvním projevům prosociálního chování – tedy ohleduplnosti vůči ostatním a schopnosti sdílet a spolupracovat (Gabriel, 2017; Helus, 2015).

Předškolní věk je také obdobím, kdy dítě intenzivně rozvíjí svou představivost a kreativitu, především hrou. Díky tomu se dítě dokáže lépe vyrovnávat s novými situacemi a získává větší jistotu ve svém jednání (Opravilová, 2016; Helus, 2015). Celý proces socializace v předškolním věku je zásadní pro budoucí úspěšnou adaptaci dítěte ve škole i v dalších životních situacích. Osvojení si sociálních rolí a základních pravidel chování mu umožňuje lépe fungovat v kolektivu a připravuje ho na další vývojové fáze (Helus, 2015).

3.2 Socializace v předškolním věku se zaměřením na procesy v MŠ

Proces socializace dítěte je postupný a zahrnuje řadu faktorů, které ovlivňují jeho začlenění do společnosti. Jedním z klíčových přechodů je vstup dítěte do mateřské školy, který představuje odlišné prostředí, které dosud zná. Zatímco v rodině dítě často zaujímá výhradní postavení, v mateřské škole se nachází mezi vrstevníky a musí se přizpůsobit pravidlům nové skupiny. Setkává se s dospělou autoritou, která není jeho rodičem, a učí se respektovat její pokyny. Tato změna může být pro dítě náročná, a proto je důležité, aby mělo podporu, ideálně někoho blízkého, kdo mu pomůže překonat počáteční nejistotu. Přizpůsobení se novému prostředí je nezbytným krokem k rozvoji jeho sociálních dovedností (Helus, 2015; Opravilová, 2016).

Gabriel (2017) píše, že mateřská škola hraje zásadní roli v procesu socializace, protože dítěti poskytuje první větší příležitost k navazování vztahů s vrstevníky. Ve skupině dětí podobného věku si dítě osvojuje nové sociální dovednosti – učí se spolupracovat, respektovat druhé, řešit konflikty a přizpůsobovat se kolektivním pravidlům. Zároveň získává první zkušenosti se sociálním systémem, kdy si uvědomuje svou pozici mezi ostatními a zkouší různé role v rámci dětských her a interakcí. Hry představují přirozený

způsob, jak si dítě osvojuje komunikaci a způsoby chování, které jsou v sociálním prostředí přijímané (Zosh et al., 2014).

Pedagogové hrají nezastupitelnou roli. Aby dokázali dítě efektivně podpořit, musí rozumět prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Na základě těchto znalostí volí vhodné výchovné a vzdělávací přístupy. Školní vzdělávání pomáhá dětem přirozeně se začlenit do kultury dané společnosti, ve které se dítě nachází. Dítě by mělo být vedeno k tomu, aby si vytvořilo vlastní názor, zároveň však dokázalo respektovat názory ostatních. Důležité je rozvíjet jeho schopnost tolerance, kritického myšlení, samostatného rozhodování a převzetí odpovědnosti za své jednání (Kasíková, 2016; Blatný, 2017).

Jedním z hlavních cílů školního vzdělávání je také podpora sociálně-morálního rozvoje dítěte. Vytváření a udržování sociálních vztahů je dlouhodobý proces, který se neodehrává automaticky, ale vyžaduje postupné učení a neustálé rozvíjení. Učitelé by si měli být vědomi toho, že dítě není hned schopné úplné sociální interakce, a měli by jej trpělivě vést k rozvoji dovedností, které mu pomohou ve vztazích s druhými lidmi (Kořátková, 2014; Zormanová, 2014).

Významným aspektem socializace je budování identity dítěte. Každé dítě je jedinečné a disponuje vlastními schopnostmi a osobnostními rysy. Sebepojetí dítěte se v průběhu života neustále vyvíjí s ohledem na okolí. Pro zdravý vývoj je nezbytné, aby dítě bylo vnímáno jako osobnost, která potřebuje dostatek podnětů k růstu a sebevyjádření. Podpora identity dítěte a jeho schopnosti fungovat v sociálním životě jsou proto zásadním úkolem nejen rodiny, ale i školního prostředí (Blatný, 2017).

V průběhu raného dětství, až do předškolního věku, se u dětí stále více vytvářejí schopnosti a preference v sociálních interakcích. V této fázi se objevují významné rozdíly v chování dětí, které mohou být vnímány jako prosociální nebo antisociální. Tyto typy chování nejen ovlivňují jejich každodenní interakce s vrstevníky a dospělými, ale mají také dlouhodobý vliv na rozvoj jejich sociálních dovedností, osobnosti a schopnosti vytvářet kvalitní vztahy v pozdějších obdobích života (Spinrad & Gal, 2018; Jung et al., 2016).

Prosociální chování je určováno snahou pomáhat druhým, projevovat empatii, sdílet a spolupracovat. V předškolním věku děti začínají chápat, že mají vliv na ostatní a že jejich jednání může pozitivně nebo negativně ovlivnit druhé. Děti, které vykazují prosociální

chování, se rády podílejí na aktivitách, které zahrnují sdílení hraček, pomoc ostatním při řešení problémů nebo poskytování útěchy, když někdo z jejich vrstevníků zažívá frustraci. Tento typ chování bývá silně podporován nejen výchovou, ale také přirozenými tendencemi dítěte, které se učí empatii a rozpoznávání emocí druhých. Když dítě zažije pozitivní zpětnou vazbu na své prosociální chování, jako je uznání nebo povzbuzení od rodičů, rozvíjí motivaci pro takové chování, což zvyšuje pravděpodobnost, že v budoucnu bude vykazovat empatii a ochotu pomáhat i v jiných sociálních situacích. Tento proces se často podporuje v rámci rodiny a dalších vztahů, kdy rodiče utvářejí prosociální chování a vyučují děti hodnotám, jako je laskavost a sdílení (Spinrad & Gal, 2018; Jedlička, 2015).

Naopak antisociální chování zahrnuje jednání, které je zaměřeno na uspokojení vlastních potřeb na úkor druhých, což může zahrnovat agresivitu, brání hraček, neochotu sdílení, vyčleňování ostatních dětí z her nebo ignorování emocí druhých. Tento typ chování je v předškolním věku běžný, ale pokud přetrvává nebo je častější, může naznačovat problémy v oblasti emoční regulace nebo v přístupu k výchově (Helus, 2015). Děti, které mají sklon k antisociálnímu chování, mohou vykazovat problémy v oblasti spolupráce a respektu k pravidlům, což může vést k těžkostem ve vztazích s vrstevníky a v adaptaci na školní prostředí. Příčiny antisociálního chování jsou různé, od genetických predispozic až po vlivy rodinného prostředí, kde může hrát roli například nedostatek stabilního attachmentu, vysoká úroveň konfliktů mezi rodiči, nebo nedostatek pozitivních vzorců chování (Jung et al., 2016; Jedlička, 2015).

Důležitým faktorem v rozvoji obou typů chování je výchova a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Děti, které vyrůstají v prostředí s dostatkem lásky, stability a jasných pravidel, mají větší šanci na rozvoj prosociálních dovedností. Naopak v prostředí, kde je přítomna agresivita, nekonzistentní výchova nebo nedostatek bezpečí, mohou děti vykazovat tendence k antisociálnímu chování. Rodiče, kteří aktivně zapojují dítě do prosociálních aktivit, jako je sdílení, spolupráce nebo pomáhání, a kteří zároveň nastavují jasné hranice pro antisociální chování, mohou pomoci dítěti rozvíjet zdravé sociální dovednosti a empatii (Huber et al., 2019; Jedlička, 2015).

V předškolním věku jsou důležité emoce, které souvisejí s projevem prosociálního a antisociálního chování. Děti se učí nejen rozpoznávat své vlastní emoce, ale také se učí, jak je vyjádřit a jak reagovat na emoce druhých. Pomocí pozitivního modelování a důsledného vedení mohou děti získat lepší porozumění pro pocity ostatních a rozvinout

schopnost adekvátně reagovat na situace, které vyžadují empatii, sdílení nebo ochotu pomoci (Blair, 2018; Jedlička, 2015).

Attachment nebo bezpečná vazba mezi dítětem a rodičem hraje klíčovou roli v této fázi vývoje. Děti, které mají stabilní a podporující vazbu na své rodiče, jsou obvykle více schopny rozvíjet prosociální chování, což jim umožňuje experimentovat s interakcemi s ostatními a projevovat empatii. Naopak děti, které mají narušený attachment, mohou mít problémy s těmito city, což zvyšuje pravděpodobnost antisociálního chování. Rodiče, kteří se aktivně podílejí na rozvoji těchto dovedností, mohou podpořit dítě v tom, aby se stalo empatičtějším, ochotným pomoci druhým a schopným rozvíjet zdravé sociální vztahy (Thorová, 2015; Spinrad & Gal, 2018)

3.3 Hra jako rozvoj sociálních dovedností

Definice pojmu hra je, již dlouho předmětem debat a dosud se nepodařilo nalézt jednotné vymezení. Různorodost her se odráží v odlišných přístupech jednotlivých autorů, kteří do svých pohledů promítají nejen kulturní a společenské kontexty, ale i osobní vnímání a zaměření. Otázka, co přesně hru charakterizuje, zůstává otevřená, přičemž někteří odborníci dokonce naznačují, že vytvoření univerzální definice je prakticky nemožné (Danišová & Daniš, 2020, s. 21–22).

Suchánková (2014) považuje současnou hru za jedinečný způsob učení a důležitý prostředek osobnostního rozvoje. Při herních činnostech se utvářejí specifické rysy identity. Hra vychází z vnitřní potřeby (nebo z vnějšího podnětu, který dítě přijme za vlastní) a slouží jako nástroj seberealizace. Nejde jen o dosažení konkrétního výsledku – její smysl se nemusí omezovat pouze na samotný průběh. Mezi charakteristické rysy hry patří spontánnost, pocit volnosti, smysluplnost, zaujetí, dodržování pravidel, schopnost vcítit se do role, tvořivost a duševní uvolnění, které ji odlišují od běžných každodenních činností. Hra se odehrává v určitém čase a prostoru za specifických podmínek a je úzce propojena nejen s procesem učení, ale také s lidskou pracovní činností.

Zosh et al. (2017) vysvětluje, že během hry dochází k učení, přičemž se účinnost zvyšuje, pokud je provázáno intenzivním prožitkem. Proto je hra považována za velmi účinný nástroj vzdělávání, neboť děti při ní prožívají silné emoce, které podporují zapamatování a pochopení nových sociálních dovedností. Děti při hře rozvíjí spolupráci, schopnost

naslouchat, učí se řešit konflikty, kooperativní dovednosti a také komunikační schopnosti. Hra má pro dětský vývoj zásadní význam – podporuje učení, napomáhá socializaci, slouží jako prostředek edukace a umožňuje dítěti seberealizaci. Prostřednictvím hry dítě naplňuje celou škálu svých potřeb, které se formují na vrozeném základě a jsou ovlivňovány vnějším prostředím. Pokud tyto potřeby nejsou naplněny, může dojít k narušení vývoje dítěte a následnému pocitu frustrace. Herní aktivity zahrnují různé aspekty, jako je poznávací, procvičovací, sociální, emocionální, pohybová, motivační, tvořivostní, fantazijní, rekreační, diagnostická a terapeutická funkce. Díky této rozmanitosti hra přispívá k rozvoji dítěte v různých oblastech, jak uvádí vývojová psychologie a rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (Gabriel, 2017; Helus, 2015).

Význam hry spočívá nejen v její schopnosti stimulovat dětský vývoj, ale i v tom, že sama prochází proměnami v závislosti na vývojových etapách dítěte. Každé období se vyznačuje specifickými rysy hry, přičemž se mohou objevovat odlišnosti i mezi dětmi stejného věku. Každé dítě je jedinečné a skrze hru tuto jedinečnost rozvíjí i vyjadřuje. V raném dětství se dítě věnuje sociálním hrám, samostatné hře, paralelní hře, pohybovým aktivitám, manipulačním, konstruktivním, napodobivým, námětovým a senzomotorickým hrám. V předškolním věku se objevují hry symbolické, dramatické, slovní, hudební, konstruktivní a sociální, které mohou být buď sdružující, kooperativní, nebo zaměřené na soupeření. V mladším školním věku děti upřednostňují hry s pravidly, kolektivní a pohybové aktivity, dramatické hry, stolní hry a různé tvůrčí činnosti (Suchánková, 2014).

Od tří let děti přirozeně navazují vztahy se svými vrstevníky, učí se rozpoznávat emoce druhých a rozlišovat, co je pro ostatní příjemné a co ne. Z tohoto důvodu je důležitá volná hra dětí a mateřská škola by jim měla umožňovat tuto potřebu. Tím se rozvíjí jejich empatie a schopnost morálního uvažování. Současně se učí respektovat pravidla a normy skupiny, domlouvat se na spolupráci, přijímat role, organizovat hru nebo se přizpůsobovat vedení ostatních. Tímto způsobem si osvojují nové sociální dovednosti, formují se postoje a získávají cenné zkušenosti prostřednictvím interakce s ostatními dětmi. V tomto prostředí často vznikají první přátelství, která mohou přetrvat po celý život (Opravilová, 2016; Helus, 2015). Mateřská škola představuje ideální prostředí pro rozvoj těchto kooperativních dovedností, protože nabízí prostor pro vzájemnou interakci s vrstevníky a osvojení si sociálních rolí (Opravilová, 2016; Kasíková, 2016). V předškolním období se díky hře

rozvíjejí klíčové aspekty socializace, jako je komunikace, spolupráce, naslouchání a řešení konfliktů (Helus, 2015).

V teoretické části jsme se dozvěděli, že attachment se vyvíjí již od raného dětství a může ovlivňovat také sociální vývoj dítěte. Byly představeny hlavní teorie attachmentu a jeho styly, které rozlišují jistý a nejistý typ vazby. Nadále bylo popsáno, jak vztah mezi dítětem a rodičem formuje emoční stabilitu a schopnost navazovat vztahy s vrstevníky. Pozornost jsem věnovala také faktorům, které attachment ovlivňují, jako je výchova rodičů, rodinné prostředí či dokonce citová vazba rodiče, která se může mezigeneračně přenášet na jedince, což může mít dopad na sociální chování dítěte. Nakonec byla práce zaměřená na roli mateřské školy, která podporuje rozvoj sociálních dovedností a pomáhá dítěti lépe se adaptovat na kolektivní prostředí.

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

4.1 Výzkumné cíle a otázky

Tento výzkum je důležitý, protože zkoumá, jak kvalita citové vazby mezi dítětem a rodičem ovlivňuje sociální vývoj dítěte v předškolním věku, což je klíčové období pro formování vztahů, identity, spolupráce s ostatními a emoční regulace. Zvolené otázky pomáhají odhalit, zda typ attachmentu souvisí s prosociálním chováním či konflikty s vrstevníky a jak roli v tomto procesu hrají faktory, jako je vzdělání rodičů. Tyto poznatky mohou přispět k lepším pedagogickým a výchovným přístupům, které podporují zdravý sociální vývoj dětí.

Hlavním výzkumným cílem je:

- **Zjistit souvislosti mezi attachmentem a sociálním vývojem dítěte.**

Hlavní výzkumná otázka zní:

- **Je mezi attachmentem a sociálním vývojem dětí předškolního věku nějaká souvislost?**

Tento hlavní výzkumný cíl a otázka vycházejí z tématu práce. Dále byly definovány dílčí výzkumné cíle a otázky, které zpřesňují zaměření výzkumu v kontextu attachmentu a sociálního vývoje dětí, a to na základě dotazníků vyplněných rodiči a učitelkami z mateřské školy.

Dílčí výzkumné cíle:

- Zjistit jaké typy attachmentu se u dětí vyskytují.
- Analyzovat souvislost mezi typem attachmentu a jejich sociálním chováním.
- Identifikovat specifické projevy sociálního chování dětí, které mohou být ovlivněny kvalitou vztahu rodiče a dítěte.

Dílčí výzkumné otázky:

- Jaké typy attachmentu se u dětí objevují?
- Jak se liší sociální chování dětí podle jejich typu attachmentu?
- Jaké konkrétní projevy sociálního chování dětí souvisejí s kvalitou vztahu rodiče a dítěte?

4.2 Strategie výzkumu

Má strategie vychází z kvantitativně orientovaného výzkumu, s ohledem na stanovené cíle, které mi umožňují získat strukturovaná data a analyzovat souvislosti mezi attachmentem

dítěte a jeho sociálním vývojem v mateřské škole. Tento přístup dává možnost objektivně zhodnotit vztahy mezi těmito faktory a odhalit případné vzorce v jejich propojení. Mým záměrem je porozumět tomu, jak se vazba mezi dítětem a rodičem odráží v jeho sociálním fungování v prostředí mateřské školy. K tomuto účelu využívám dotazníky, které jsou vyplňovány jak rodiči, tak učiteli. Jedná se tedy o přístup k tématu, který zahrnuje více informantů najednou dle doporučení aktuálních studií v oboru (tzv. „multi-informant approach“), jak vysvětluje Vetterly et al. (2024). Kvantitativní výzkum jsem zvolila zejména proto, že umožňuje systematický sběr dat a poskytuje prostor pro jejich analýzu. Díky tomu mohu získaná data efektivně vyhodnotit a odpovědět na klíčové výzkumné otázky prostřednictvím deskriptivní (popisné) analýzy. Dodatečně využívám také jednu otevřenou otázku v rámci dotazníku, jejíž odpovědi kvalitativně kóduji – slouží však pouze jako doplněk ke kvantitativním datům.

4.3 Výběr výzkumného vzorku

„Základním souborem jsou všichni lidé, jevy, prvky, věci, situace apod., o kterých chce výzkum získat informace. Jinými slovy jsou to všechny prvky patřící do skupiny, kterou zkoumáme“ (Hlad'o, 2011, s. 57). Vzorek, který tvoří pouze 10 dětí, je tradičně považován jako velmi malý pro kvantitativní studii. O velikosti vzorku bylo však rozhodnuto na základě použití přístupu více informantů (tj. rodiče i paní učitelky), což přidává tomuto výzkumu na kvalitě i přes menší počet subjektů. Je tedy nutné předem říct, že výsledky z tohoto výzkumu nemůžeme zobecnit na celou populaci (Chráška, 2016). Zároveň však tento výzkum může sloužit jako podklad pro rozsáhlejší studie, které by mohly zahrnovat širší vzorky a umožnit zobecnění závěrů.

Do výzkumného vzorku jsem záměrně vybírala pouze děti, které docházely do stejné mateřské školy a stejné třídy, neměly žádné speciální vzdělávací potřeby a musely navštěvovat v kuse mateřskou školu minimálně 1 rok. S dotazníky jsem také vytvořila informované souhlasy pro rodiče a paní učitelku. Všechny participanty jsem oslovila osobně a seznámila jsem je s tím, o jaký výzkum se jedná, co bude jejich úlohou, anonymitou údajů a následně s využitím sesbíraných dat. Pokud participanty souhlasili s výzkumem, podepsali informovaný souhlas (viz příloha P I). Participanty byli také obeznámeni s tím, že výzkum je dobrovolný, nebyli do ničeho nuceni, a také s tím, že mohou kdykoliv odstoupit z výzkumu. Z důvodu anonymity údajů participantů nebudou představeny jména, ale pro označení učitelky bude využito symbolu U1 a pro děti bude využito symbolu D1 – D10.

Tabulka 1 - Výzkumný soubor

Počet dětí	10
Průměrný věk	4 roky (3 - 5 let)
% z úplné rodiny	80 %
% žádný sourozenec	20 %
% dva a více sourozenců	30 %
% druhý a více v sourozenecké řadě	50 %
% vysokoškolské a vyšší odborné vzdělání rodiče	30 %
Průměrná docházka do MŠ	2 roky (1- 3 roky)

(zdroj: vlastní)

U1 – Paní učitelka je žena, která má okolo 50 let. Participantka má dlouholetou praxi a pracuje v mateřské škole, již 16 let. Vystudovala střední školu s maturitou v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika. Neustále se vzdělává skrze webináře, kurzy, školení a také začala studovat na Vyšší odborné škole, opět obor předškolní a mimoškolní pedagogika. Paní učitelka má zkušenosti s pozicí vychovatelky v družině a také vyučovala určité předměty (hlavně výchovy) na 1. stupni základní školy. Již od základní školy byl její sen se stát učitelkou ve školství, což se jí vyplnilo a svoji práci vykonává ráda.

4.4 Metoda sběru dat

Jelikož byla zvolena metoda kvantitativního výzkumu využila jsem metodu dotazníků. Jedná se o nejčastější metodu, která se ve výzkumech využívá. Rozhodla jsem se použít dotazník **Child-Parent Relationship Scale** (viz příloha P III) od Pianty (1992), který se dodnes využívá v hodnocení attachmentu při různých výzkumech. Do dotazníku jsem vložila doplňující informace o daném dítěti, jako je věk dítěte, typ rodiny, počet sourozenců, pořadí sourozenců či vzdělání rodičů. Tento dotazník dostali rodiče dítěte, kteří podepsali

informovaný souhlas a souhlasili s účastí ve výzkumu. Vyplňovat daný dotazník mohla, jak matka, tak i otec.

Dotazník o attachmentu zabral v průměru 10–15 minut. Druhý dotazník, který jsem využila, **SDQ – Strengths and difficulties questionnaire** (viz příloha P IV) na sociální vývoj (Goodman, 1997; <https://www.sdqinfo.org>). Dotazník se využívá k hodnocení emocí, problémového chování, hyperaktivity, vrstevnických potíží (navazování vztahů) a prosociálního chování. Z tohoto dotazníku jsem využila 10 otázek a doplnila o informaci, jak dlouho dítě navštěvuje mateřskou školu a o jednu otevřenou otázku, kterou jsem sama sestavila: „**Jak byste popsala sociální chování a vztahy tohoto dítěte? Uveďte prosím konkrétní příklady, které vykazují jeho schopnost spolupracovat, komunikovat a navazovat vztahy s ostatními dětmi i dospělými (případně abnormality v chování dítěte).**“

S vyplněním dotazníků souhlasila paní učitelka, která hodnotila každé dítě jednotlivě a v průměru jeden dotazník zabral 20–25 minut. Respondenti byli osloveni osobně a dotazníky byly podané v tištěné formě. Po vyplnění respondenti opět osobně donesli dotazníky zpět. Jako každá metoda i dotazník má své výhody, tak i nevýhody. Mezi výhody můžeme zahrnout získávání informací s menší námahou, všichni respondenti mají stejné otázky, tím pádem je jednodušší zpracování a vyhodnocení dat. U dotazníků hraje roli převážně to, že respondenti nejsou ochuzeni o většinu svého času, jelikož vyplnění dotazníku zabere většinou pár minut a mohou si zvolit také místo, kde jej vyplní (Gavora, 2010; Hlad'o, 2011).

Hlad'o (2011) vysvětluje, že nevýhodou dotazníků může být nepochopení otázek, které se zde nachází, tudíž můžeme dostat nepřesné a nepravdivé informace. Dále v dotaznících nemůžeme zacházet příliš do hloubky jako u jiných metod, popřípadě jako u vedení rozhovorů či se nám nemusí vrátit všechny požadované dotazníky. Při práci s tímto dotazníkem je třeba zohlednit možný vliv sociální žádoucnosti, který může ovlivnit upřímnost odpovědí. Tento faktor je důležité brát v potaz při interpretaci výsledků.

4.5 Zpracování a analýza dat

Data byla získána z dvou různých dotazníků. Je využíváno deskriptivní statistiky a dle toho jsou sestavené grafy v programu Microsoft Excel. Daná data doplňují o popisnou statistiku ke každému grafu. První dotazník **Child-Parent Relationship Scale** od Pianty (1992) je vyhodnocován dle tří kategorií z dotazníků. Těmi je konflikt, blízkost a závislost rodiče

a dítěte. U konfliktu se vyhodnocuje 12 otázek, u blízkosti 10 otázek a 4 otázky se ptají na závislost rodiče a dítěte. Každá otázka se hodnotila dle škály od 1 - 5 (rozhodně neplatí – rozhodně platí). Vždy se sečetly zvlášť otázky, které se týkaly konfliktu a porovnávaly se s danou normou. Takto se pokračovalo s blízkostí a závislostí. Dotazník vyplňovaly pouze matky dětí, jelikož u obou rodičů, jak u matky, tak u otce jsou odlišné normy daných kategorií tohoto dotazníku.

Tabulka 2 - Vyhodnocení dotazníku rodič-dítě

Rodič	Blízkost – normální hodnota	Konflikt – normální hodnota
Matka	37	15–16
Otec	35–36	14–15

(zdroj: Pianta, 1992)

CPRS lze použít jako nástroj k rozpoznání dětského attachmentu dle následujícího dělení, kterým se zabývá například italská studie (Rinaldi et al., 2023):

Tabulka 3 - Vyhodnocení attachmentu

Konflikt	Blízkost	Závislost	Attachment
Nízký konflikt	Vysoká blízkost	Střední závislost	Jistá vazba/ bezpečný attachment
Nízký/střední konflikt	Nízká blízkost	Nízká závislost	Nejistá vazba/ vyhýbavá vazba
Vysoký konflikt	Nízká blízkost	Vysoká závislost	Nejistá vazba/ úzkostná vazba

(zdroj: Rinaldi et al., 2023)

Druhý dotazník **SDQ – Strengths and difficulties questionnaire** na sociální vývoj (Goodman, 1997) vyhodnocuji ve třech kategoriích. První kategorie je prosociální chování, druhá kategorie jsou vrstevnické potíže a jako poslední je analýza otázky „Pere se s ostatními dětmi nebo je šikanuje.“ Opět jako u minulého dotazníku se vyhodnocuje každá kategorie zvlášť. U prosociálního chování je 5 otázek a u vrstevnických potíží jsou 4 otázky. Zde jsem upravila škálu, ale stále je na základě validovaného skórování. Původně skórování bylo rozděleno do tříbodového hodnocení, já jsem jej rozšířila do sedmibodového vyhodnocení (1: definitivní nepravda – 7: naprostá pravda). Skórování je rozděleno do oblastí dle toho, kdo vyplňuje daný dotazník, buď do oblasti rodiče, učitele či vyplňování dle sebe samého. Dotazníky byly vyhodnocované dle oblasti pro učitele na základě skórování SDQ, viz tabulka níže:

Tabulka 4 - Vyhodnocení SDQ

Vyplněno učitelem	Prosociální chování	Vrstevnické potíže	„Pere se s ostatními dětmi nebo je šikanuje.“
Normální hodnota	6 – 10	0 – 3	Ne
Hranice	5	4	Občas
Abnormální hodnota	0 – 4	5 – 10	Ano

(zdroj: Goodman, 1997)

U dotazníku **SDQ** jsem vytvořila svou otevřenou otázku: „**Jak byste popsala sociální chování a vztahy tohoto dítěte? Uveďte prosím konkrétní příklady, které vykazují jeho schopnost spolupracovat, komunikovat a navazovat vztahy s ostatními dětmi i dospělými (případně abnormality v chování dítěte).**“ U každého dítěte učitelka vyplnila na konci dotazníku tuto otázku. Tato data jsem analyzovala na základě otevřeného kódování pomocí tužky a papíru. Při otevřeném kódování jsem využila návodné otázky od Flicka (2006). Poté jsem již tvořila kódy, které souvisí s mým tématem a tímto výzkumem. Dále jsem navázala na určení kategorií či podkategorií, které vyplývají z otevřeného kódování.

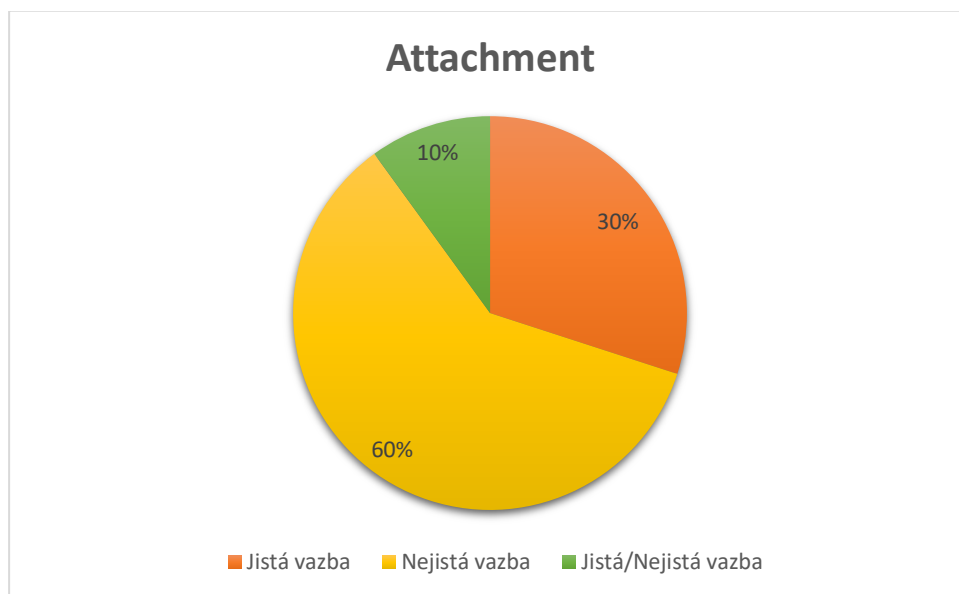
5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

V této kapitole se budu zabývat vyhodnocováním výsledků z výzkumného šetření, jak z dotazníku CPRS, tak také z dotazníku SDQ, díky kterým mohu zodpovědět výzkumné otázky. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 10 matek, které odpovídaly na 30 otázek ohledně svého dítěte v rámci citové vazby. Učitelka z mateřské školy poté všech 10 dětí vyhodnocovala zvlášť v rámci sociálního vývoje. Výsledky jsou znázorněné pomocí grafu, a popsané slovně.

5.1 Dotazník – Výsledky CPRS

Dle dotazníku CPRS, který vyplnily pouze matky dětí, bylo vyhodnoceno, že pouze 30 % dětí má jistou vazbu, tudíž bezpečný attachment (Graf č.1). 10 % je na hranici jistého a nejistého attachmentu. Nejistý attachment má 60 % dětí tohoto výzkumu a je to také nejpočetnější skupina.

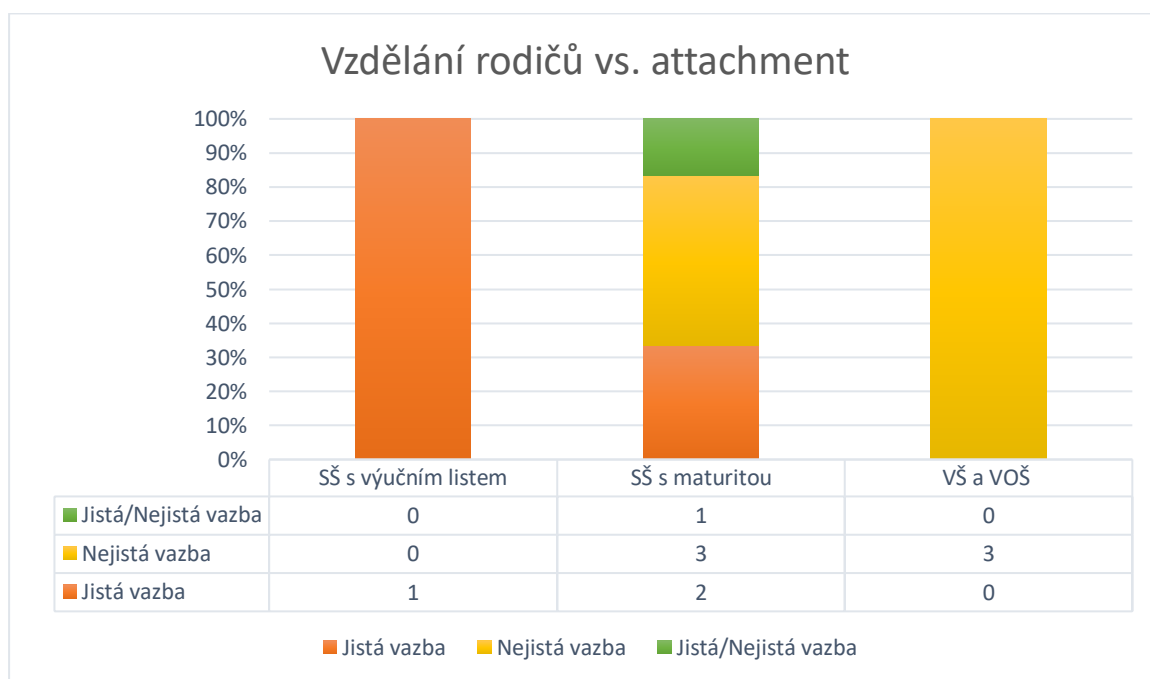
Graf 1 - Druhy citových vazeb



(zdroj: vlastní)

Tento graf (Graf č. 2) se zaměřuje na vzdělání rodiče s ohledem na citovou vazbu dítěte. Objevují se zde tři kategorie vzdělání, a těmi je střední škola s výučním listem, střední škola ukončená maturitní zkouškou a jako poslední vysokoškolské či vyšší odborné vzdělání. Děti, které mají jistou vazbu a s rodičem, který má vzdělání **SŠ s výučním listem** je 100%. Nejpočetnější kategorií je **SŠ s maturitou**, kde je 33 % dětí s jistou vazbou. Dále 50 % má nejistou vazbu, dalších 17 % je na hranici jisté a nejisté vazby. Poslední oblastí je **VŠ a VOŠ vzdělání**, což je celkem 100 %, všichni tito děti mají nejistou vazbu.

Graf 2 - Vzdělání rodičů vs. citová vazba



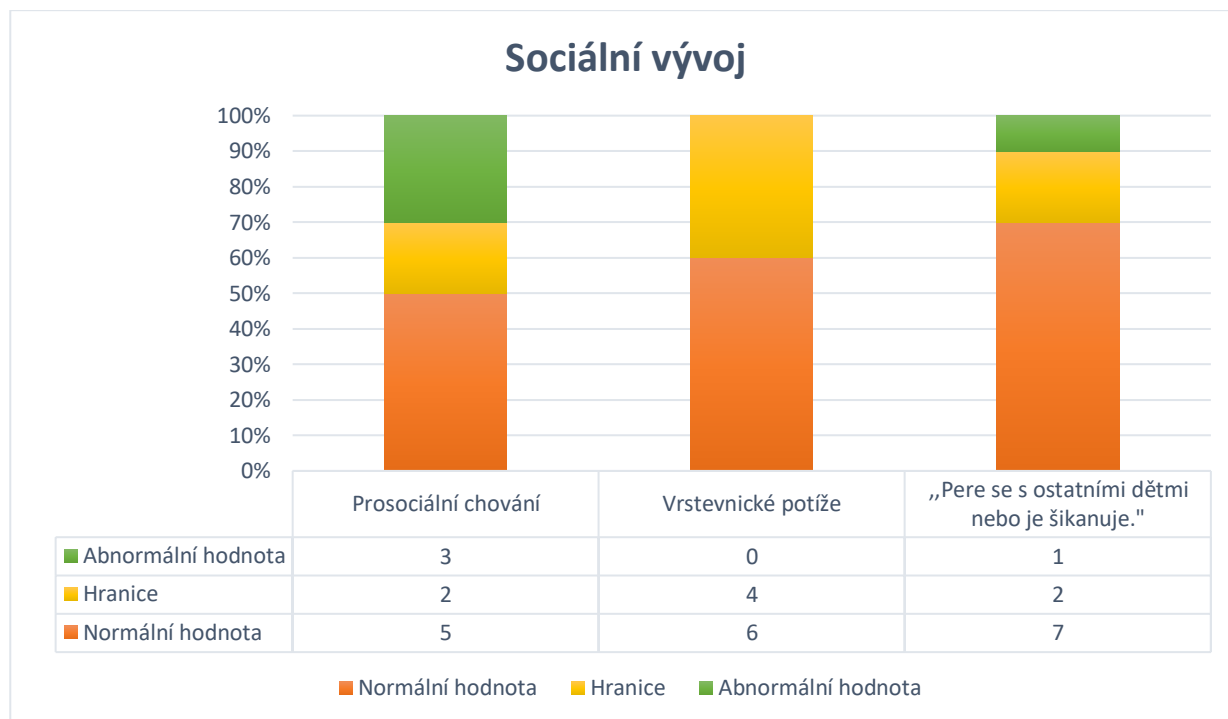
(zdroj: vlastní)

5.2 Dotazník – Výsledky SDQ

Z tohoto grafu (Graf č. 3) lze vyčíst, že dle vyplněného dotazníku SDQ se objevují jak výsledky v normální hodnotě, na hranici, tak i abnormální hodnoty. **Prosociální chování** v normálu tvoří 50 % dětí. Dalších 20 % je na hranici s danou normou a posledních 30 % vykazuje abnormální hodnoty prosociálního chování. Dále v kategorii **vrstevnické potíže** nacházíme 60 % dětí, jejichž výsledky jsou v normální hodnotě. Zbýlých 40 % je na hranici a občas se vyskytují potíže s ostatními vrstevníky. V této oblasti nenacházíme abnormální hodnoty. V otázce, „**Pere se s ostatními dětmi nebo je šikanuje**“ převažují v normální hodnotě, tudíž 70 % zkoumaných dětí. Z dalších 20 % vyplývá, že se občas „popero

s ostatními dětmi,“ a z tohoto důvodu jsou na hranici výsledků dle dané normy. Posledních 10 % vykazuje abnormální hodnoty, tudíž lze vyhodnotit, že se často „perou s ostatními dětmi.“

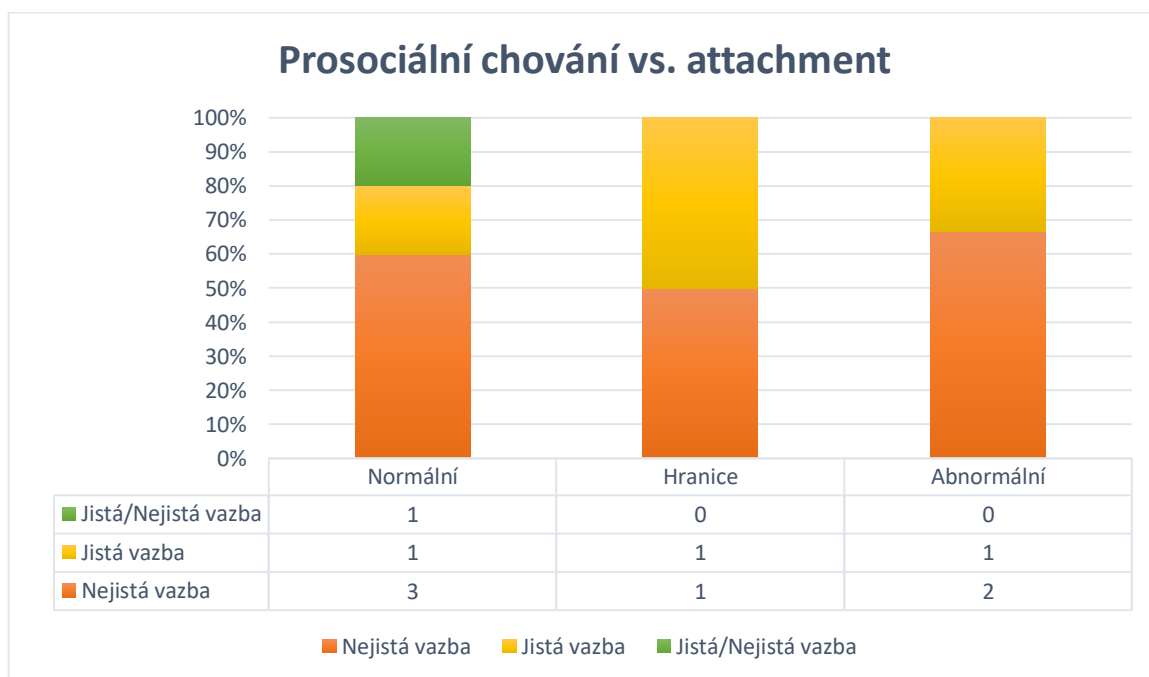
Graf 3 - Výsledky sociálního vývoje



(zdroj: vlastní)

V dalším grafu (Graf č. 4) se zaměřuji na prosociální chování a citovou vazbu. Prosociální chování je rozděleno dle tří hodnot, a těmi je normální hodnota, hranice a abnormální hodnoty, jak jsme mohli vyčíst v grafu č. 3. Na základě tohoto jsem se rozhodla vyhodnotit jakou vazbu mají děti v prosociálním chování, které měly výsledky v normální hodnotě, poté na hranici a dále u abnormálních hodnot. Děti, které mají **nejistou vazbu** je 50 % v normální hodnotě prosociálního chování. Dalších 17 % nejisté vazby se nachází na hranici prosociálního chování a posledních 33 % je v abnormálních hodnotách nejisté vazby. Dále děti s **jistou vazbou** se nachází 33 % v normální hodnotě, dalších 33 % je na hranici prosociálního chování a nakonec 33 % je v abnormálních hodnotách. Poslední vyhodnocovanou kategorií jsou děti na hranici **jisté/nejisté vazby**, kterých je 100 % v normální hodnotě prosociálního chování.

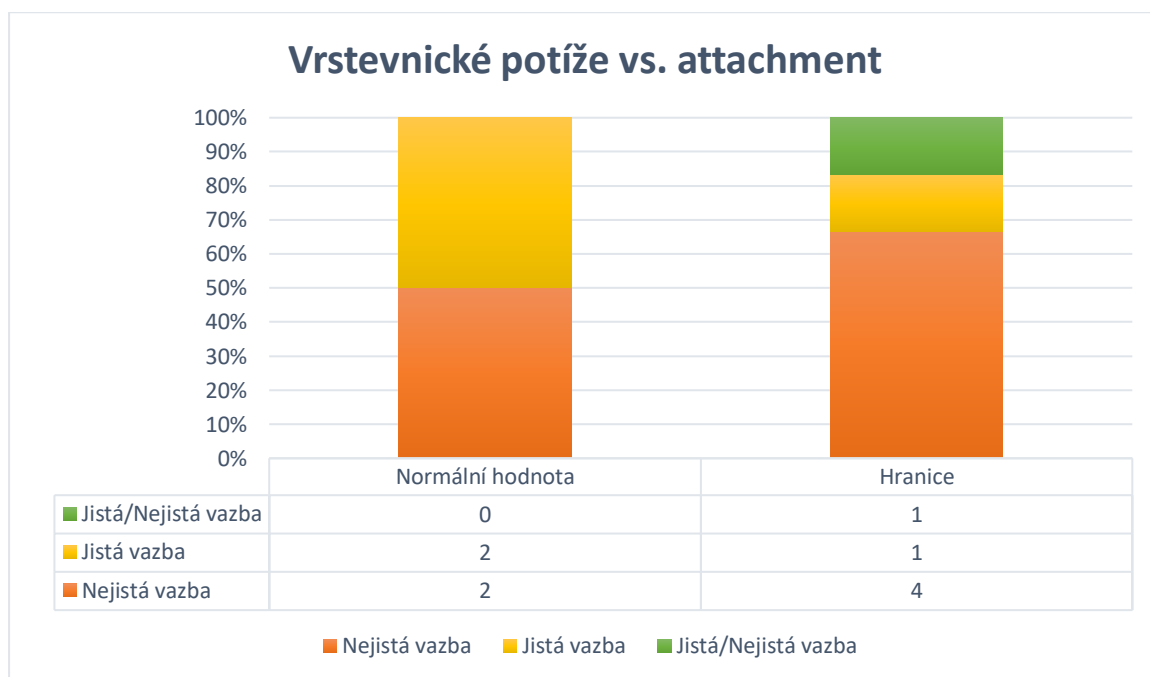
Graf 4 - Prosociální chování vs. citová vazba



(zdroj: vlastní)

Tento další graf (Graf č. 5) vyhodnocuji na základě **vrstevnických potíží**, dle kategorií v normálních hodnotách a na hranici. S **nejistou vazbou** je 33 % dětí v normální hodnotě v této kategorii. Dále 67 % s nejistou vazbou jsou na hranici ve vrstevnických potížích. Děti s **jistou vazbou** je 67 % v normálních hodnotách a dalších 33 % je na hranici vrstevnických potíží. Posledních 100 %, kteří jsou na hranici **jisté/nejisté vazby** se nachází také na hranici vrstevnických potíží.

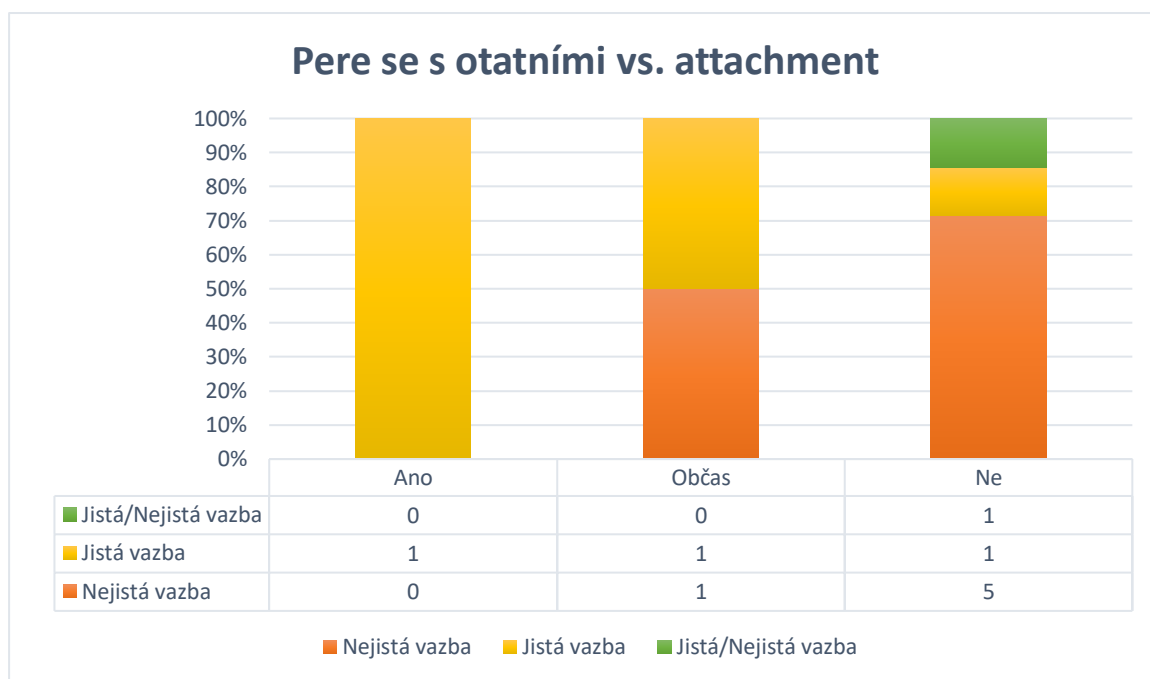
Graf 5 - Vrstevnické potíže vs. citová vazba



(zdroj: vlastní)

Z tohoto grafu (Graf č. 6) lze konstatovat, že 17 % dětí s **nejistou vazbou** se občas pere s ostatními vrstevníky. Zbylých 83 % s nejistou vazbou se nepere s ostatními dětmi. Děti s **jistou vazbou**, kteří se perou s ostatními je 33 %. Dalších 33 % s jistou vazbou se občas pere s ostatními dětmi. A zbylých 33 % se nepere s ostatními. Dále u těch, kteří se nachází na hranici **jisté/nejisté vazby** je 100 %, jenž se s nikým neperou.

Graf 6 - „Pere se s ostatními nebo je šikanuje“ vs. attachment



(zdroj: vlastní)

Vyhodnocení otevřené otázky

Ze získaných dotazníků SDQ jsem vyhodnotila výsledné kategorie z výzkumných dat s ohledem na dílčí výzkumné otázky. První kategorií můžeme pojmenovat jako **neadekvátní chování**. Druhá kategorie je **citová vazba (závislost)**. Třetí kategorií tohoto výzkumu je **spolupráce mezi dětmi**. Čtvrtou kategorií můžeme označit jako **navazování vztahů ve skupině**. Poslední, pátou kategorií máme **utváření sociální pozice ve skupině**. Paní učitelka shledává určité rozdíly v jisté i nejisté vazbě. Ovšem závisí na více faktorech, které s tím souvisí (rodina, věk, intelekt). Učitelka popisuje u různých vazeb abnormality, které se v sociálním chování objevují.

Jistý attachment

Děti s jistým attachmentem jsou D1, D8, D9 a D10 je na hranici jisté a nejisté vazby.

D1: Dítě vykazuje neadekvátní chování (pláč, vzdor) zejména v situacích, kdy zažívá napětí mezi rodiči. Tento negativní vliv může být spojen s rodinnými problémy, což ovlivňuje jeho schopnost vyrovnat se s novými nebo neznámými situacemi v MŠ. Přesto má stabilní vztah k rodičům.

Výpověď učitelky (U1): *"Je tvrdohlavý, v některých situacích reaguje neadekvátně (rozpláče se, vzdoruje...) – možný negativní vliv rodičů, jelikož mají mezi sebou spory a prožili ošklivý rozchod."*

D8: U dítěte jsou patrné projevy nervové lability, což může být také spojeno s různými faktory.

Výpověď učitelky (U1): *"V určitých oblastech nebo za určitých okolností projevy nervové lability, bez důvodu. Občas nerespektuje pravidla a nerada se podřizuje požadavkům."*

D9: Dítě vykazuje vysoké sebevědomí a tendenci být středem pozornosti. Jeho chování je impulzivní a vyžaduje pozornost učitelky. I přes tyto rysy má stabilní citovou vazbu na rodiče.

Výpověď učitelky (U1): *"Někdy jedná příliš impulzivně a bez rozmyslu (ublíží, bouchne, strčí do druhého). Má o sobě velké mínění – vysoké sebevědomí, chce být ve všem nejlepší. Vyžaduje neustálou pozornost učitelky."*

Nejistý attachment

Děti s jistým attachmentem jsou D2, D3, D4, D5, D6, D7 a D10 je na hranici jisté a nejisté vazby.

D3: Dítě má tendenci agresivně reagovat v sociálních situacích. Je kamarádké, ale umí se urazit, což může být projevem nejistého attachmentu, kdy dítě nemá stabilní emocionální základnu k vyrovnání se s neúspěchem.

Výpověď učitelky (U1): *"Je kamarádký, ale umí se i urazit, nepřijímá prohru – projevy agresivity (kouše, štípe, bouchá ostatní)."*

D4: Dítě má problémy s navazováním vztahů, jeho interakce s ostatními dětmi jsou často nevhodné (strkání, bouchání, brání hraček). To může být důsledkem nejistého attachmentu, kdy dítě nemá jasně definovanou emocionální vazbu, kterou by se mohlo opřít.

Výpověď učitelky (U1): *"S dospělými prozatím kontakt nenavazuje – neodpovídá, nekomunikuje. S dětmi začíná komunikovat, ale navazuje kontakt nevhodně – strkáním, boucháním, ubližováním či braním hraček."*

D5: Tohle dítě vykazuje chování, které je v souladu s jistým attachmentem – projevuje citovou stabilitu v MŠ a pozitivní vztah k učitelům, přičemž reaguje spíše přiměřeně v konfliktních situacích, přesto má nejistou vazbu, jelikož je velmi závislé na matce.

Výpověď učitelky (U1): *"Je přátelský, ale ve skupinových aktivitách někdy vyžaduje více pozornosti a podporu. Rád sděluje své zážitky. Velká citová vazba na matku."*

D6: Dítě vykazuje impulzivní agresivní chování (kopání, bouchání), což naznačuje potíže s regulací emocí, což je častým projevem u dětí s nejistým attachmentem.

Výpověď učitelky (U1): *"Reaguje nepřiměřeně v situacích, kde není potřeba agrese a stačí se domluvit. Pokud někdo udělá něco, co se jí nelíbí, kopne ho, bouchne, strčí apod."*

D10: Dítě má tendenci být labilní v nových nebo neznámých situacích. Také vykazuje tendence k upínání se na dospělé, což může být znakem nejisté vazby.

Výpověď učitelky (U1): *"Při odchodu matky nastává nervová labilita – pláč. Uklidní se s učitelkami, ale potřebuje držet neustále za ruku, žádá si pozornost jinak opět nastává pláč. Váže se na dospělé lidi."*

D2: Dítě vykazuje silné emoční reakce, je často neklidné a projevuje těžkosti s adaptací na nové situace. Jeho chování v kolektivu je ovlivněno těmito reakcemi.

Výpověď učitelky (U1): *"Je velmi neklidné, často má problémy se soustředěním na úkoly. Když se objeví nová situace, projevuje silné emoční reakce."*

D7: Tohle dítě vykazuje občasné problémy s navazováním přátelství, což může naznačovat jeho obavy z nejistoty v mezilidských vztazích.

Výpověď učitelky (U1): *"Má občas potíže s komunikací s dětmi a hledáním přátelství. Často se stahuje do sebe, když se objeví nový kolektiv."*

Tabulka 5 - Otevřená otázka

Dítě	Kategorie chování	Typ attachmentu	Společné projevy
D1	Neadekvátní chování	Jistý attachment	Emocionální reakce na stresové situace, agresivita, vzdor, pláč
D2	Citová vazba (závislost); spolupráce mezi dětmi	Nejistý attachment	Silné emoční reakce, potíže s adaptací na nové situace, neklid
D3	Neadekvátní chování; utváření sociální pozice	Nejistý attachment	Emoční labilita, potíže s prohrou a frustrací, agresivita, urážky
D4	Neadekvátní chování; navazování vztahů ve skupině	Nejistý attachment	Potíže s navazováním vztahů, impulsivní chování
D5	Citová vazba (závislost)	Nejistý attachment	Stabilní citová vazba, pozitivní vztah k učitelům, potřeba pozornosti
D6	Neadekvátní chování; navazování vztahů ve skupině	Nejistý attachment	Potíže s regulací emocí, obtíže s interakcí v kolektivu, impulzivní agrese
D7	Spolupráce mezi dětmi; utváření sociální pozice ve skupině	Nejistý attachment	Nejistota ve vztazích, obavy z neúspěchu, stahování se do sebe

D8	Neadekvátní chování; spolupráce mezi dětmi	Jistý attachment	Projevy lability a nejistoty v pravidlech a situacích
D9	Neadekvátní chování; utváření sociální pozice	Jistý attachment	Potřeba pozornosti a uznání, afektivní reakce na stres, vyžadování pozornosti
D10	Neadekvátní chování; citová vazba (závislost)	Jistý/Nejistý attachment	Závislost na dospělých, problémy s adaptací v kolektivu, nervová labilita, potřeba dospělého

(zdroj: vlastní)

6 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této bakalářské práci jsem se zabírala vlivem attachmentu na sociální vývoj dítěte. Cílem bylo provést dotazníkové šetření, které mělo zjistit informace a posléze je využít k odpovědím na výzkumné otázky, jak na hlavní výzkumnou otázku, tak také na další tři dílčí výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka: Je mezi attachmentem a sociálním vývojem dětí předškolního věku nějaká souvislost?

Závěry výzkumu naznačují, že mezi attachmentem a sociálním vývojem dětí v předškolním věku určitá souvislost existuje, avšak není zcela jednoznačná. Výsledky ukázaly, že jak děti s jistou, tak i s nejistou vazbou se pohybovaly napříč spektrem sociálních dovedností – od prosociálního chování až po sociální potíže. To znamená, že i děti s jistou citovou vazbou vykazovaly v některých případech problematické chování, například impulzivitu, agresi nebo závislost na dospělém, a naopak některé děti s nejistou vazbou zvládaly sociální situace relativně dobře.

Přesto se ukázalo, že děti s jistou vazbou měly o něco nižší sklon k vrstevnickým konfliktům a častěji se zapojovaly do spolupráce, sdílení a pomoci ostatním. Uměly lépe navazovat vztahy a celkově se jevily jako lépe adaptované na kolektivní prostředí mateřské školy. Naopak u dětí s nejistým attachmentem se častěji objevovala zvýšená citová labilita, potíže v regulaci emocí, obtížné navazování vztahů nebo neadekvátní způsoby kontaktování ostatních (například agresivní či podřízené chování). Na základě těchto zjištění lze říci, že kvalita citové vazby může ovlivňovat sociální vývoj dítěte, ale není jediným určujícím faktorem. Sociální dovednosti a projevy dětí jsou výsledkem součinnosti více vlivů – například temperamentu dítěte, výchovného stylu rodičů, zkušeností v kolektivu a míry podpory od dospělých. Citová vazba tedy může být jedním z důležitých aspektů, které formují schopnost dítěte zvládat sociální situace, ale sama o sobě nevysvětluje vše.

DVO1: Jaké typy attachmentu se u dětí vyskytují?

V rámci výzkumu byly identifikovány tři základní typy attachmentu, které odrážejí kvalitu vztahu mezi dítětem a jeho rodičem, přesněji matkou. Nejčastěji se v tomto vzorku objevoval nejistý attachment, který byl zjištěn u 60 % dětí. Tento typ attachmentu se projevoval různými formami – úzkostným a vyhýbavým chováním. Děti měly potíže s důvěrou ve vztazích, hůře zvládaly stresové či konfliktní situace a častěji vykazovaly labilní nebo neadekvátní chování.

Jistý attachment byl identifikován u 30 % dětí. Tyto děti vykazovaly lepší vztah s vrstevníky, měly větší míru sebejistoty v sociálních interakcích. Děti, které se nacházely na hranici jistého a nejistého attachmentu, tvořily 10 % zkoumaného vzorku. Kvůli těmto nízkým procentům nelze jednoznačně tyto výsledky porovnávat s ostatními, ale tento typ byl charakterizován proměnlivým chováním, kde se střídaly prvky jistoty a nejistoty v reakci na sociální situace. Celkové výsledky ukazují, že většina dětí v tomto vzorku nevykazuje zcela bezpečný typ vazby, což může souviset s tím, jak se později orientují v mezilidských vztazích a jak zvládají sociální interakce v mateřské škole. Ačkoli nelze ze vzorku o deseti dětech vyvozovat obecně platné závěry, tato skutečnost naznačuje, že nejistá citová vazba není u předškolních dětí nijak výjimečná a může ovlivňovat kvalitu jejich sociálního vývoje.

DVO2: Jak se liší sociální chování dětí podle jejich typu attachmentu?

Výsledky ukázaly, že sociální chování dětí se podle typu attachmentu může lišit, ale neplatí to absolutně. V obou skupinách – u dětí s jistým i nejistým typem vazby – se vyskytovaly jak projevy normálního prosociálního chování, tak i projevy problémové. Tyto rozdíly tedy nelze vysvětlit pouze typem attachmentu, protože sociální chování dětí do značné míry ovlivňuje také jejich temperament, výchovné prostředí, zkušenosti s kolektivem či individuální vývoj.

Obecně však lze říci, že děti s jistou vazbou v tomto výzkumném vzorku častěji prokazovaly menší míru vrstevnických potíží – byly otevřenější k pomoci druhým, měly snazší přístup ke sdílení hraček a více se zapojovaly do skupinových aktivit. Lépe se orientovaly v pravidlech kolektivu a jejich přechod do mateřské školy probíhal hladčeji. Nicméně je třeba zohlednit i skutečnost, že právě mezi dětmi s jistou vazbou se častěji objevovaly projevy agresivního chování, například sklony k fyzickým konfliktům. Tato skutečnost může souviset s vyšší mírou aktivity nebo s jinými osobnostními rysy dítěte, a ukazuje, že jistý attachment sám o sobě není zárukou bezproblémového sociálního fungování. Přesto i mezi dětmi s nejistým attachmentem se objevily případy, kdy dítě dosahovalo zcela normálních hodnot v oblasti prosociálního chování – například bylo ochotné spolupracovat či projevovat empatii.

Celkově tedy nelze říct, že by typ attachmentu jednoznačně určoval kvalitu sociálního chování. Výsledky naznačují spíše tendenci – děti s jistou vazbou mívají lepší předpoklady pro zvládání sociálních situací, ale neplatí to univerzálně. Sociální vývoj dítěte je proces, na kterém se kromě typu vazby podílí i další faktory, jako je rodinné zázemí, výchovné přístupy rodičů či individuální osobnost dítěte.

DVO3: Jaké konkrétní projevy sociálního chování dětí souvisejí s kvalitou vztahu rodiče a dítěte?

Některé děti vykazují neadekvátní chování, které se projevuje agresivitou nebo nervovou labilitou v různých situacích. Mezi projevy patří ubližování ostatním dětem, bouchání, kousání, štípání, vzdorovité chování a pláč. Nervová labilita se u některých dětí projevuje tvrdohlavostí, neadekvátními reakcemi, jako je pláč a vzdor, což může souviset s negativním vlivem rodičů, zejména v případech, kdy mezi nimi dochází ke sporům nebo rozchodu. Dále mohou vykazovat náhlé projevy nervové lability bez zjevného důvodu, občas nerespektují pravidla a nerady se podřizují požadavkům. Reagování na základě lability může přispět k neznámým situacím a více tíhnout k dospělým než k dětem. Agresivní chování se pak projevuje například nepřijetím prohry, kdy dítě reaguje kousáním, štípáním nebo boucháním ostatních vrstevníků. Některé děti sice jsou přátelské, ale kontakt s ostatními navazují nevhodně, například strkáním, boucháním nebo braním hraček. U jiných se agrese objevuje v situacích, kdy není potřeba, a místo dohody reagují fyzickým útokem. Další subjekty jednají impulzivně, bez rozmyslu ubližují ostatním a zároveň mají vysoké sebevědomí, chtějí být nejlepší a vyžadují neustálou pozornost učitelky.

Mezi ostatní projevy sociálního chování zapadá citová vazba dětí, která se projevuje buď silnou závislostí na rodiči, nebo naopak upínáním se na cizí dospělé. Některé děti se silnou vazbou na rodiče mají problém s návratem do mateřské školy po nepřítomnosti, což doprovází pláč a neochota vstoupit do třídy. Nadále se zde mohou objevit potíže s odloučením od matky, které může souviset s jinými faktory, které dítě prožila v dřívějším věku. Jiné subjekty si nosí plyšáka jako připomínku domova a bez něj nejsou schopné do mateřské školy jít. Naopak jiné děti navazují silné citové vazby s cizími dospělými, například učitelkami, rády se tulí, objímají a hladí. Některé z nich při odchodu rodiče propadají nervové labilitě, potřebují neustálý fyzický kontakt a pozornost dospělého, jinak začnou opět plakat.

Spolupráce mezi dětmi se u některých projevuje pozitivně – dokážou si hrát jak v kolektivu, tak samy, umí se domluvit nebo pomáhat mladším dětem. Některé děti se rády podřídí starším, jiné jsou oblíbené a aktivně se domlouvají při skupinových aktivitách, převážně ti, co mají jistější vazbu. Druží jsou spíše samotářští, mají jen pár stálých kamarádů, ale ve skupině spolupracovat dokážou, i když často přijímají spíše podřízenou roli. Nachází se zde děti, které jsou nekonfliktní, kamarádské a schopné domluvy. Jiné děti mají potíže se spoluprací – upřednostňují své potřeby, nerady pomáhají, neumí říct svůj názor nebo se domluvit na postupu. V některých případech se děti urazí, vzdorují nebo pláčou. Mají také

problém se zapojením do skupinové činnosti, chybí jim vlastní nápady, spíše kopírují ostatní, objevují se potíže se zvládáním neúspěchu a chtějí v kolektivu vždy velet, což vede ke konfliktům.

Navazování vztahů je u některých dětí problematické. Někteří mají potíže s tím, že se spíše drží v ústraní a čekají, až si jich někdo všimne. Často se stává, že ostatní děti je mezi sebe nepřijímají, a tak mají pouze jednoho stálého kamaráda. Jsou zde děti, které naopak vztahy navazují nevhodně, například strkáním, boucháním nebo braním hraček. Některé problematicky navazují kontakty i s dospělými, jsou velmi stydlivé a neodpovídají, přestože mají osvojené verbální dovednosti.

Sociální pozice ve skupině se liší. Určité děti se dokážou prosadit – umí říct svůj názor, sdílet nápady a zároveň ustoupit, pokud je to nutné. Často chtějí být středem pozornosti a vyžadují neustálou pozornost učitelky. Naopak ostatní děti se ve skupině neprosazují, jsou spíše pasivní, někdy v roli pozorovatele a často se do činností nechtějí zapojovat. Určité děti mají obtíže s vyjádřením svého názoru, skáčou ostatním do řeči, ale zároveň nerady přijímají podřízenou roli. Pár dětí se do sociální skupiny neumí zapojit, protože tíhnou spíše k dospělým lidem.

V celkovém shrnutí lze říci, že děti s nejistou citovou vazbou častěji vykazují projevy problematického chování – mají větší potíže s regulací emocí, kooperací i navazováním vztahů s vrstevníky. U těchto dětí se častěji objevovala impulzivita, vyhubavé chování nebo nejistota v sociálních situacích. Děti s jistou vazbou měly v průměru lepší předpoklady pro spolupráci, sdílení a začlenění do kolektivu, častěji navazovaly stabilní vztahy s vrstevníky a projevovaly ochotu k pomoci. Přesto i v této skupině byly zaznamenány projevy zvýšené závislosti na dospělých nebo opatrnější přístup k novým sociálním situacím, což ukazuje, že jistá vazba sama o sobě nezaručuje bezproblémový sociální vývoj. Je proto důležité zohlednit i další faktory, které mohou na vývoj citové vazby a sociální chování dětí působit.

7 DISKUSE A ZÁVĚRY VÝZKUMU

V této části výzkumu se zaměřím na různé studie, limity a závěry, které podporují odpověď na hlavní výzkumnou otázku, zda mezi attachmentem a sociálním vývojem existuje nějaká souvislost. Výsledky tohoto výzkumu částečně potvrzují předpoklad, že kvalita vztahu mezi dítětem a rodičem výrazně ovlivňuje sociální chování dítěte v předškolním věku. Děti, které podle škálování CPRS vykazovaly známky jistého attachmentu, byly dle hodnocení učitelky v dotazníku SDQ častěji sociálně zdatnější v některých oblastech, měly lepší schopnosti navazovat přátelské vztahy, byly empatičtější a lépe zvládaly běžné sociální situace ve skupině. Zároveň se však ukázalo, že ani jistý attachment sám o sobě nezaručuje bezproblémové fungování – právě mezi dětmi s tímto typem vazby se častěji objevovalo agresivní chování, například rvačky. Naopak děti s nejistým attachmentem častěji projevovaly problémy v sociálních interakcích – projevovala se u nich impulzivita, ostych, potíže v navazování kontaktu nebo agrese. Tyto výsledky byly navíc podpořeny otevřenými odpověďmi učitelky, která popsala konkrétní projevy těchto tendencí v chování dětí z mateřské školy.

Tato zjištění ukazují, že kvalita attachmentu hraje významnou roli nejen v oblasti emocionálního prožívání, ale také v konkrétním sociálním fungování dítěte. Bezpečný vztah s rodičem tak může sloužit jako zásadní ochranný faktor při formování schopnosti dítěte navazovat zdravé vztahy a adaptovat se na kolektivní prostředí. Zároveň je však nutné brát v potaz, že sociální vývoj je komplexní proces ovlivňovaný celou řadou dalších faktorů. Ačkoliv výsledky tohoto výzkumu nelze vzhledem k malému výzkumnému vzorku považovat za zobecnitelné, považuji za důležité porovnat s poznatky odborné studie, která upozorňuje na projevy dětí s nejistou vazbou. Například výzkum Cooke et al. (2018) ukázal, že úzkostné děti častěji prožívají intenzivní negativní emoce, mají ztíženou schopnost tyto emoce regulovat a mohou v důsledku toho působit impulzivně nebo psychicky nevyrovnaně, jak se objevuje také v této výzkumné práci. Tyto děti také vykazují větší fyziologické reakce na stres, například jim je špatně, bolí je břicho, což může být důsledkem opakovaných úzkostných zkušeností bez adekvátní podpory a uklidnění ze strany dospělých.

Z těchto poznatků vyplývá, že děti s nejistou – ambivalentní vazbou mají tendenci k přehnaným emocionálním reakcím, které mohou být zároveň prostředkem k získání pozornosti a péče od rodiče. Toto chování se promítá i do jejich sociálního fungování

– častěji zažívají konflikty, hůře navazují vztahy a jejich sociální adaptace v předškolním kolektivu bývá problematičtější. Jak jsem již zmínila ve shrnutí výsledků, závisí nejen na citové vazbě, ale také například na individualitě daného dítěte. Tento argument potvrzuje také studie Kulíška (2000), který říká, že v rámci utváření citové vazby mezi dítětem a pečující osobou hraje zásadní roli celá řada faktorů, přičemž výzkumy ukazují, že se jedná o velmi souhrnný proces, který nelze zjednodušit jen na jeden vliv. Ačkoliv se za klíčový faktor často považuje osobnost matky a kvalita péče, kterou dítěti poskytuje, vývoj vazby je ve skutečnosti podmíněn souhrou mnoha okolností, včetně zkušeností dítěte. Zjištění potvrzují, že základní vzorec citového chování je sice poměrně stabilní, ale může se změnit v důsledku zásadních životních událostí – jako je ztráta rodiče, nemoc nebo trauma.

Tato skutečnost přímo podporuje význam individuality dítěte v rámci vývoje vazby. Každé dítě reaguje na stejné okolnosti jinak, což podtrhuje, jak důležité je přistupovat k dětem s respektem k jejich osobním prožitkům, temperamentu i prostředí, ve kterém vyrůstají. Ačkoliv se například temperament nepovažuje za rozhodující faktor pro vývoj vazby, nelze jeho roli zcela opomenout – právě odlišnosti mezi dětmi mohou ovlivnit to, jak reagují na podněty a jak se vyrovnávají se stresem. Zajímavé jsou také kulturní rozdíly, které ukazují, že i způsob výchovy typický pro danou společnost může zásadně ovlivnit podíl jednotlivých typů citového přilnutí. Tyto odlišnosti a proměnlivost v čase zdůrazňují, že citové pouto nevzniká podle univerzálního vzorce, ale naopak je výsledkem velmi individuálního procesu, který je citlivý na vnější i vnitřní předpoklady.

Zjištění této bakalářské práce se opírá též o ostatní studie, které zjistily, že kvalita rané citové vazby se odráží ve schopnosti dítěte fungovat v rámci vrstevnické skupiny, a naznačují, že její vliv může přesahovat i do pozdějších vývojových období. Výzkumy dospělých osob, například studie Lacinové a Michalčákové (2014), ukazují, že typ citové vazby formovaný v dětství ovlivňuje schopnost uspokojovat základní psychické potřeby v partnerských vztazích v dospělosti. To podtrhuje význam raného vztahu s rodičem jako základ pro další sociální vývoj a emoční stabilitu. Dítě, které zažívá jistou citovou vazbu, má tendenci projevovat více prosociálního chování v kolektivu a je lépe vybaveno pro vytváření kvalitních a stabilních partnerských vztahů v budoucnosti. Naopak, děti s nejistým attachmentem často vykazují tendenci vyhýbat se vrstevnickým kontaktům nebo přistupovat k druhým neadekvátně. Tento vztahový styl se přenáší i do dospělosti, kde může narušovat schopnost budovat hlubší partnerské vztahy. Studie Lacinové a Michalčákové (2014)

potvrzuje, že dospělí s úzkostným nebo vyhýbavým typem citové vazby mají nižší míru uspokojení svých psychických potřeb ve vztazích a častěji zažívají napětí, frustraci nebo nejistotu. Tyto souvislosti ukazují, jak klíčové je zaměřit se na kvalitu citových vazeb již v raném věku.

Limitem tohoto výzkumu je například malý vzorek, který obsahoval pouze 10 dětí. I když byl počet dětí omezený, výhodou bylo, že jsem oslovila více informantů, což umožnilo získat širší perspektivu na chování dětí. Nicméně malý vzorek může ovlivnit obecnost výsledků, a proto je třeba výsledky tohoto výzkumu interpretovat s určitou opatrností. Dalším faktorem, který mohl ovlivnit výsledky, je těžká badatelnost attachmentu. I když byla použita osvědčená škála CPRS, samotná povaha attachmentu je velmi souhrnná a může být obtížné zachytit všechny jeho faktory v rámci krátkého výzkumu. Tento činitel by mohl ovlivnit přesnost výsledků, jelikož attachment není statický a může se v průběhu času vyvíjet. Navíc byly shromážděné údaje pouze deskriptivní a popisné povahy, nebyly testovány žádné hypotézy, což znamená, že výsledky nelze zobecnit na širší populaci.

Dalším důležitým limitem je potenciální vliv sociální žádoucnosti (social desirability) na odpovědi rodičů. Rodiče nemuseli odpovídat zcela podle pravdy, což by mohlo zkreslit hodnocení jejich vztahu k dítěti. Mohlo se stát, že rodiče zvolili odpovědi, které by byly považovány za "společensky přijatelné," nebo které by mohly vykreslit jejich vztah s dítětem v lepším světle, než jaký ve skutečnosti je. Tento faktor je obzvláště důležitý u výzkumů zaměřených na osobní vztahy, kde je silná motivace předstírat k lepšímu výsledku. Tyto limity ukazují na nutnost opatrnosti při interpretaci výsledků a naznačují potřebu dalších studií s většími vzorky a různými metodologickými přístupy, které by umožnily podrobněji prozkoumat souvislosti mezi attachmentem a sociálním vývojem dětí.

Na základě zjištění této práce a odborných studií, které byly během psaní zmíněny, považuji za důležité zaměřit se na doporučení, která by mohla přispět k větší informovanosti o citové vazbě a současně podpořit prevenci možných obtíží v sociálním vývoji dítěte. Co se týče rodičů, je zásadní, aby měli přístup k informacím o tom, co citová vazba znamená, jak vzniká a jaký dopad může mít na vývoj dítěte. Mnoho rodičů se přirozeně nejčastěji dostává do kontaktu s odborníky, jako jsou lékaři, učitelé nebo psychologové – právě tito odborníci by tak mohli sloužit jako prostředníci, skrze které by se k rodičům dostaly základní informace. Zároveň by bylo vhodné nabídnout rodičům i možnost navštěvovat tematické kurzy nebo

workshopy, které by jim umožnily lépe pochopit potřeby dítěte, posílit jejich vztah a rozšířit si povědomí o tom, jak s dítětem v běžném životě citlivěji komunikovat.

Také u učitelů v mateřských školách či na prvním stupni základní školy je velký prostor pro rozvoj – a to především v oblasti informovanosti o samotném tématu citové vazby. Mnoho pedagogů se s tímto pojmem během svého studia nesetkalo, nebo pouze okrajově, přestože ve své každodenní práci přicházejí do kontaktu s dětmi, u kterých se může nejistá vazba projevovat různými způsoby. Právě proto by bylo velmi přínosné zařazovat školení nebo semináře zaměřené na citovou vazbu a její projevy. Díky tomu by učitelé mohli lépe porozumět tomu, co dítě svým chováním sděluje, a citlivěji na něj reagovat. Zároveň je velmi důležité podporovat otevřenou komunikaci mezi pedagogy a rodiči, aby bylo možné společně spolupracovat v tom, jak podporovat individuální potřeby konkrétního dítěte a poskytnout mu bezpečné a jisté prostředí.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala souvislostí mezi kvalitou vztahu mezi rodičem a dítětem (attachmentem) a sociálním vývojem dítěte v předškolním věku. Pomocí dvou dotazníků – CPRS vyplňovaného rodiči a SDQ vyplňovaného učitelkou – byly zjišťovány možné vazby mezi jednotlivými oblastmi attachmentu a projevy v sociálním chování dětí. Výsledky analýzy naznačují, že mezi kvalitou attachmentu a mírou sociálních obtíží dítěte existuje souvislost. Zejména vyšší míra konfliktů ve vztahu rodič–dítě se jeví jako rizikový faktor pro vznik problémového chování či sociálních potíží. Naopak pozitivní oblasti vztahu, jako je blízkost, byly spojeny s nižším výskytem těchto obtíží. Zajímavým zjištěním bylo také to, že rodičovská vnímavost a kvalita vztahu se promítá nejen do vnějšího chování dítěte, ale i do jeho vnitřní emoční stability. Z hlediska pedagogické praxe je důležité brát v potaz celkové rodinné prostředí a kvalitu vztahu s rodičem jako jeden z klíčových faktorů ovlivňujících chování dítěte v kolektivu.

Teoretická část práce se věnovala vymezení základních pojmů týkajících se citové vazby, jejímu vzniku, typologii a vlivu na sociální vývoj dítěte. Dále byly popsány vývojové teorie, které zdůrazňují důležitost raných vztahových zkušeností a jejich dopad na utváření identity a mezilidských vztahů. Pozornost byla věnována i přenosu attachmentu a jeho možnému vlivu na výchovné postoje rodičů. Praktická část pak zkoumala, zda existují souvislosti mezi kvalitou vztahu rodič–dítě a projevy dítěte v sociálním chování v mateřské škole. Výsledky této části poukázaly na několik významných souvislostí a tím určitým způsobem došlo k naplnění hlavní výzkumné otázky, která směřovala k odhalení těchto vazeb. Přestože se ukázaly některé zajímavé tendence, je třeba brát v potaz omezení výzkumu, především velikost výzkumného souboru. Závěrem lze říct, že kvalitní a bezpečný vztah mezi rodičem a dítětem může významně přispívat k rozvoji zdravého sociálního fungování dítěte. Podpora pozitivního attachmentu by tedy měla být nedílnou součástí preventivních i podpůrných intervencí v raném věku.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Adamová, J. (2017). *Vztahová vazba v detstve a v dospelosti*. Vydavatel'stvo F.
- Barlow, J., Schrader-McMillan, A., Axford, N., Wrigley, Z., Sonthalia, S., Wilkinson, T., Rawsthorn, M., Toft, A., & Coad, J. (2015). Review: Attachment and attachment-related outcomes in preschool children – a review of recent evidence. *Child and Adolescent Mental Health*, 21(1), 11–20. <https://doi.org/10.1111/camh.12138>
- Bates, J. E., & Bayles, K. (2015). Attachment and the development of behavior problems. In *Clinical implications of attachment* (pp. 253-299). Routledge.
- Baylin, J., & Hughes A.D. (2016): *The neurobiology of attachment focused therapy*, W.W. Northon a comp. New York.
- Berk, L. (2015). *Child development*. Pearson Higher Education AU.
- Blair, R. J. R. (2018). Traits of empathy and anger: implications for psychopathy and other disorders associated with aggression. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 373(1744), 20170155. <https://doi.org/10.1098/rstb.2017.0155>
- Blatný, M. (2017). *Psychologie celoživotního vývoje*. Karolinum.
<https://www.bookport.cz/kniha/psychologie-celozivotniho-vyvoje-5722/>
- Bloodworth, J. E. (2015). Attachment style and its influence on aggression. *Journal of Undergraduate Research*.
- Bowlby, J. (2023). *Vazba: Teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Portál.
- Cassidy, J., & Shaver, P. R. (2016). *Handbook of Attachment, Third Edition: Theory, Research, and Clinical Applications*. Guilford Publications.
- Cooke, J. E., Kochendorfer, L. B., Stuart-Parrigon, K. L., Koehn, A. J., & Kerns, K. A. (2019). Parent–child attachment and children’s experience and regulation of emotion: A meta-analytic review. *Emotion*, 19(6), 1103–1126. <https://doi.org/10.1037/emo0000504>
- Cowie, H. (2018). Handbook of attachment: theory, research, and clinical applications. Third edition. *Pastoral Care in Education*, 36(1), 71–73.
<https://doi.org/10.1080/02643944.2018.1429117>
- Danišová, J., & Daniš, P. (2020). *Svobodná hra: jak nechat vyrůst radostné, odolné a samostatné děti*. Smart Press.

- Doležalová, P. (2016). Perspektiva teorie citové vazby v léčbě závislostí dospělých klientů. *Adiktologie*, 16(3), 236–244. https://www.addictology.cz/wp-content/uploads/2018/10/cj_04dolezalova-2-1.pdf
- Erikson, E. H. (2015). *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. (2. vyd.). Portál. <https://vufind.katalog.k.utb.cz/Record/78258>
- Feeney, B. C., & Collins, N. L. (2015). A New Look at Social Support. *Personality and Social Psychology Review*, 19(2), 113–147. <https://doi.org/10.1177/1088868314544222>
- Fletcher, H. K., & Gallichan, D. J. (2016). An overview of attachment theory: Bowlby and beyond. *Attachment in intellectual and developmental disability: A clinician's guide to practice and research*, 8-32.
- Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research* (3rd ed). Sage Publications.
- Fonagy, P. (2018). *Attachment Theory and Psychoanalysis*. Routledge, Abingdon-on-Thames. <https://doi.org/10.4324/9780429472060>
- Gabriel, N. (2017). *The sociology of early childhood: critical perspectives*. Sage.
- Gale, C. (2021). *Attachment theory*. In *Child and Adolescent Mental Health* (pp. 47-54). CRC Press.
- Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu* (2., rozš. české vyd). Paido.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 38(5), 581–586. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x>
- Granqvist, P., Sroufe, L. A., Dozier, M., Hesse, E., Steele, M., van Ijzendoorn, M., Solomon, J., Schuengel, C., Fearon, P., Bakermans-Kranenburg, M., Steele, H., Cassidy, J., Carlson, E., Madigan, S., Jacobvitz, D., Foster, S., Behrens, K., Rifkin-Graboi, A., Gribneau, N., . . . Duschinsky, R. (2017). Disorganized attachment in infancy: a review of the phenomenon and its implications for clinicians and policy-makers. *Attachment & Human Development*, 19(6), 534–558. <https://doi.org/10.1080/14616734.2017.1354040>
- Hartup, W. W. (2022). Friendships and their Developmental Significance. In *Childhood Social Development* (pp. 175–205). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315785042-8>
- Heller L., & LaPierre A. (2016): *Uzdravení vývojového traumatu*, Fontána.

- Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy* (2., přepracované a doplněné vydání). Grada.
- Hornor, G. (2019). Attachment Disorders. *Journal of Pediatric Health Care*, 33(5), 612–622. <https://doi.org/10.1016/j.pedhc.2019.04.017>
- Hlad'o, P. (2011). *Úvod do pedagogického výzkumu pro učitele středních škol*. Brno: Mendelova univerzita v Brně.
- Huber, L., Plötnner, M., & Schmitz, J. (2019). Behavioral observation of prosocial behavior and social initiative is related to preschoolers' psychopathological symptoms. *PLOS ONE*, 14(11), Article e0225274. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0225274>
- Chráska, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu* (2., aktualizované vydání). Grada.
- Jedlička, R. (2015). *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: Prevence životních selhání a krizová intervence*. Grada. <https://www.bookport.cz/kniha/poruchy-socializace-u-deti-a-dospivajicich-1272/>
- Jedlička, R. (2017). *Psychický vývoj dítěte a výchova: Jak porozumět socializačním obtížím*. Grada. <https://www.bookport.cz/kniha/psychicky-vyvoj-ditete-a-vychova-3041/>
- Julius, H., Beetz, A., Kotrschal, K., Turner, D. C., & Uvnäs Moberg, K. ([2020]). *Vztahová väzba s domácimi zvieratami: integratívny pohľad na vzťahy ľudí a zvierat, význam pre terapeutickú prax*. Vydavateľstvo F, Pro mente sana.
- Jung, J., Krahé, B., Bondü, R., Esser, G., & Wyschkon, A. (2016). Dynamic progression of antisocial behavior in childhood and adolescence: A three-wave longitudinal study from Germany. *Applied Developmental Science*, 22(1), 74–88. <https://doi.org/10.1080/10888691.2016.1219228>
- Kasíková, H. (2016). *Kooperativní učení, kooperativní škola*. (Vydání 3., rozšířené a aktualizované). Portál.
- Kirk, G., & Jay, J. (2018). Supporting Kindergarten Children's Social and Emotional Development: Examining the Synergetic Role of Environments, Play, and Relationships. *Journal of Research in Childhood Education*, 32(4), 472–485. <https://doi.org/10.1080/02568543.2018.1495671>

- Knight, Z. G. (2017). A proposed model of psychodynamic psychotherapy linked to Erik Erikson's eight stages of psychosocial development. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 24(5), 1047–1058. <https://doi.org/10.1002/cpp.2066>
- Koťátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet, 2., rozšířené a aktualizované vydání*. Grada. <https://www.bookport.cz/kniha/dite-a-materska-skola-944/>
- Koukolík, F. (2016). *Sociální mozek*. (2. vyd.). Karolinum.
- Kovařovicová, J. (2021). *Problémy ve vytváření jistého a bezpečného attachmentu, možnosti terapie a léčivé rodičovství*. ATTA.
- Kovařovicová, J., & Pávková P. (2018). *Attachment, mozek a trauma*. Praha: Attachmentové centrum ATTA.
- Kulisek, P. (2000). Problémy teorie raného citového přilnutí (attachment). *Československá psychologie*, XLIV(5), 404-423. https://is.muni.cz/www/mordechai/7159323/07_Problemy_teorie_raneho_citoveho_prilnuti_attachment_.pdf
- Lacinová, L., & Michalčáková Neužilová, R. (2014). Citová vazba a naplňování základních psychických potřeb v partnerských vztazích v období dospělosti. *Psychologie pro praxi*, XLIX(1-2), 99-109. https://karolinum.cz/data/clanek/962/PPP_1-2_2014_09_Lacinova.pdf
- Levine, A., & Heller, R. (2019). *Citové pouto*. Synergie.
- Maree, J. G. (2021). The psychosocial development theory of Erik Erikson: critical overview. In *The Influence of Theorists and Pioneers on Early Childhood Education* (pp. 119–133). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003120216-11>
- Oprailová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Grada. <https://www.bookport.cz/kniha/predskolni-pedagogika-1367/>
- Orenstein, G. A., & Lewis, L. (2022). Eriksons stages of psychosocial development. In *StatPearls*. StatPearls Publishing.
- Page, J. (2016). Educators' Perspectives on Attachment and Professional Love in Early Years Settings in England. In *Policy and Pedagogy with Under-three Year Olds: Cross-*

disciplinary Insights and Innovations (pp. 131–142). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-2275-3_9

Pianta, R. C. (1992). *Child-parent relationship scale*. University of Virginia.

Ribaud, J. (2015). RESTORING SAFETY: AN ATTACHMENT-BASED APPROACH TO CLINICAL WORK WITH A TRAUMATIZED TODDLER. *Infant Mental Health Journal*, 37(1), 80–92. <https://doi.org/10.1002/imhj.21549>

Rinaldi, T., Castelli, I., Palena, N., Greco, A., Pianta, R., Marchetti, A., & Valle, A. (2023). The representation of child–parent relation: validation of the Italian version of the child–parent relationship scale (CPRS-I). *Frontiers in psychology*, 14, 1194644.

Robledo, J.-P., Cross, I., Boada-Bayona, L., & Demogeot, N. (2022). Back to basics: A re-evaluation of the relevance of imprinting in the genesis of Bowlby’s attachment theory. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1033746>

Spinrad, T. L., & Gal, D. E. (2018). Fostering prosocial behavior and empathy in young children. *Current Opinion in Psychology*, 20, 40–44. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.08.004>

Sroufe, L. A. (2015). The role of infant-caregiver attachment in development. In *Clinical implications of attachment* (pp. 18-38). Routledge.

Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Portál.

Šulová, L. (2019). *Raný psychický vývoj dítěte*. (3. vyd.). Karolinum.

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Portál.

Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Karolinum.

Vetterly, S., Dennis, S. H., Davies, P. T., & Cummings, E. M. (2024). Longitudinal effects of father-adolescent attachment on anxiety: A multi-informant study. *Social Development*. <https://doi.org/10.1111/sode.12774>

Waters, E., Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., & Wall, S. (2014). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. Taylor & Francis Group.

Winnette, P. (2018). *Co to je attachment?* Natama Publishing.

Woolgar, M., & Scott, S. (2013). The negative consequences of over-diagnosing attachment disorders in adopted children: The importance of comprehensive

formulations. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 19(3), 355–366. <https://doi.org/10.1177/1359104513478545>

Zormanová, L. (2014). *Obecná didaktika: Pro studium a praxi*. Grada. <https://www.bookport.cz/kniha/obecna-didaktika-1001/>

Zosh, J. M., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Pasek, K. H., ... & Whitebread, D. (2017). *Learning through play: a review of the evidence*. The LEGO Foundation, DK.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 - Druhy citových vazeb.....	44
Graf 2 - Vzdělání rodičů vs. citová vazba	45
Graf 3 - Výsledky sociálního vývoje.....	46
Graf 4 - Prosociální chování vs. citová vazba	47
Graf 5 - Vrstevnické potíže vs. citová vazba	48
Graf 6 - „Pere se s ostatními nebo je šikanuje“ vs. attachment	49

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Strange situation (nezvyklá situace)	16
--	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Výzkumný soubor	40
Tabulka 2 - Vyhodnocení dotazníku rodič-dítě	42
Tabulka 3 - Vyhodnocení attachmentu.....	42
Tabulka 4 - Vyhodnocení SDQ.....	43
Tabulka 5 - Otevřená otázka.....	52

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

aj.	a jiné
Apod.	A podobně
CPRS	Child-parent relationship scale
Č.	Číslo
DVO	Dílčí výzkumná otázka
MŠ	Mateřská škola
např.	například
SDQ	Strengths and difficulties questionnaire
SST	Strange situation test
Tzv.	Takzvaně
vs.	versus

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I:	Informovaný souhlas – rodiče
Příloha P II:	Informovaný souhlas – učitelka
Příloha P III:	Dotazník – Child-Parent Relationship Scale
Příloha P IV:	Dotazník – SDQ
Příloha P IIV:	Ukázka výpovědi učitelky

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS – RODIČE

Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu

Vážení rodiče,

ráda bych Vás požádala o účast ve výzkumu v rámci mé **bakalářské práce** (UTB FHS ve Zlíně, obor: Učitelství pro mateřské školy) na téma **Vliv attachmentu na sociální vývoj dětí**. Tento výzkum se zaměřuje na zkoumání vztahu mezi typem citové vazby (attachmentu) a sociálním chováním předškolních dětí.

Cíl výzkumu: Cílem tohoto výzkumu je lepší porozumění vlivu citové vazby na sociální vývoj dětí. Vaše účast pomůže rozšířit poznání v této oblasti a může přispět k budoucím intervencím v oblasti výchovy a vzdělávání.

Průběh výzkumu: Výzkum zahrnuje vyplnění dotazníku (30 otázek), který se bude týkat Vašeho dítěte. Dotazník obsahuje otázky zaměřené na citovou vazbu, chování a sociální interakce Vašeho dítěte. Vyplnění dotazníku zabere přibližně 10 - 15 minut.

Anonymita a ochrana údajů: Vaše účast ve výzkumu je zcela anonymní. Všechny informace, které poskytnete, budou zpracovány pouze pro účely tohoto výzkumu a nebudou spojovány s Vaší osobou ani s Vaším dítětem. Nikde nebude uvedeno Vaše jméno či jiné osobní údaje.

Dobrovolnost účasti: Vaše účast ve výzkumu je zcela dobrovolná. Můžete se rozhodnout výzkumu nezúčastnit nebo svou účast kdykoli ukončit, aniž by to mělo jakékoli následky.

Kontaktní informace: Pokud máte jakékoli dotazy nebo potřebujete další informace o výzkumu, neváhejte se obrátit na:

Natali Bulínová

E-mail: natali.radosovska@seznam.cz

Pokud souhlasíte s účastí ve výzkumu, prosím potvrďte tento souhlas svým podpisem.

Souhlas s účastí ve výzkumu:

Prohlašuji, že jsem byl/a informován/a o povaze, cíli a průběhu tohoto výzkumu. Rozumím, že má účast je dobrovolná, a souhlasím s účastí ve výzkumu.

Jméno a příjmení:

Datum:

Podpis:

PŘÍLOHA P II: INFORMOVANÝ SOUHLAS – UČITELKA

Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu

Vážená paní učitelko,

ráda bych Vás požádala o účast ve výzkumu v rámci **bakalářské práce** (UTB FHS ve Zlíně, obor: Učitelství pro mateřské školy) na téma **Vliv attachmentu na sociální vývoj dětí**. Tento výzkum se zaměřuje na zkoumání vztahu mezi typem citové vazby (attachmentu) a sociálním chováním dětí.

Cíl výzkumu: Cílem tohoto výzkumu je lepší porozumění vlivu citové vazby na sociální vývoj dětí. Vaše účast pomůže rozšířit poznání v této oblasti a může přispět k budoucím intervencím v oblasti výchovy a vzdělávání.

Průběh výzkumu: Výzkum zahrnuje vyplnění dotazníku (21 otázek), který se bude týkat Vašich zkušeností s dětmi a jejich chováním ve školním prostředí. Dotazník obsahuje otázky zaměřené na citovou vazbu, sociální interakce a chování dětí ve třídě. Vyplnění dotazníku zabere přibližně 10 - 15 minut.

Anonymita a ochrana údajů: Vaše účast ve výzkumu je zcela anonymní. Všechny informace, které poskytnete, budou zpracovány pouze pro účely tohoto výzkumu a nebudou spojovány s Vaší osobou ani s jednotlivými dětmi. Nikde nebude uvedeno Vaše jméno či jiné osobní údaje.

Dobrovolnost účasti: Vaše účast ve výzkumu je zcela dobrovolná. Můžete se rozhodnout výzkumu nezúčastnit nebo svou účast kdykoli ukončit, aniž by to mělo jakékoli následky.

Kontaktní informace: Pokud máte jakékoli dotazy nebo potřebujete další informace o výzkumu, neváhejte se obrátit na:

Natali Bulínová

E-mail: natali.radosovska@seznam.cz

Pokud souhlasíte s účastí ve výzkumu, prosím potvrďte tento souhlas svým podpisem.

Souhlas s účastí ve výzkumu:

Prohlašuji, že jsem byl/a informován/a o povaze, cíli a průběhu tohoto výzkumu. Rozumím, že má účast je dobrovolná, a souhlasím s účastí ve výzkumu.

Jméno a příjmení:

Datum:

Podpis:

PŘÍLOHA P III: DOTAZNÍK – CHILD-PARENT RELATIONSHIP SCALE

DOTAZNÍK RODIČ – DÍTĚ

Vliv attachmentu na sociální vývoj dítěte

Prosím, odpovězte na každou z následujících otázek podle toho, jak vnímáte chování svého dítěte. I v případě, že si nejste zcela jistí. Vyberte vždy jednu z možností, dle toho, jak s daným výrokem souhlasíte či nesouhlasíte:

1 – Rozhodně neplatí; 2 – Spíše neplatí; 3 – Neutrální / Nejsem si jistý/á; 4 – Spíše platí; 5 – Rozhodně platí.

Jméno dítěte: Věk:

Typ rodiny (úplná x neúplná rodina):

Počet sourozenců:

Pořadí sourozenců (první, druhý...):

Vzdělání rodičů (základní vzdělání, SŠ s maturitou atd.):

1. Sdílím s dítětem vřelý a láskyplný vztah.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

2. Moje dítě a já spolu vždy bojujeme.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

3. Pokud je rozrušený/á, moje dítě u mě hledá útěchu.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

4. Moje dítě se necítí dobře při fyzickém kontaktu nebo dotyku ode mě.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

5. Moje dítě si váží svého vztahu ke mně.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

6. Moje dítě vypadá zraněné nebo v rozpacích, když ho/ji opravuji.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

7. Moje dítě nechce přijmout pomoc, když ji potřebuje.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

8. Když své dítě chválím, září hrdostí.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

-
9. Moje dítě silně reaguje na odloučení ode mě.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
10. Mé dítě spontánně sdílí informace o sobě.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
11. Moje dítě je na mě nadměrně závislé.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
12. Moje dítě se snadno na mě rozcílí.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
13. Moje dítě se mě snaží potěšit.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
14. Moje dítě má pocit, že s ním jednám nespravedlivě.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
15. Mé dítě mě žádá o pomoc, i když ji ve skutečnosti nepotřebuje.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
16. Je snadné naladit se na to, co moje dítě cítí.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
17. Moje dítě mě vnímá jako zdroj trestu a kritiky.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
18. Moje dítě projevuje zraněné city nebo žárlivost, když trávím čas s jinými dětmi.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
19. Moje dítě zůstává rozzlobené nebo vzdoruje poté, co bylo potrestáno.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
20. Když se moje dítě chová nevhodně, reaguje na můj pohled nebo tón hlasu.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
21. Jednání s mým dítětem mi ubírá energii.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
22. Všiml/a jsem si, že moje dítě kopíruje mé chování nebo způsoby jednání.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

23. Když má moje dítě špatnou náladu, vím, že nás čeká dlouhý a obtížný den.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
24. Pocity mého dítěte vůči mně mohou být nepředvídatelné nebo se náhle měnit.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
25. Navzdory našemu úsilí se necítím dobře v tom, jak spolu moje dítě a já vycházíme.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
26. Často přemýšlím o svém dítěti, když jsem v práci.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
27. Moje dítě nařiká nebo pláče, když něco ode mě chce.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
28. Moje dítě je záłudné nebo manipuluje se mnou.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
29. Moje dítě se mnou otevřeně sdílí své pocity a zkušenosti.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
30. Moje interakce s dítětem mi dávají pocit, že jsem schopný/á a efektivní rodič.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

PŘÍLOHA P IV: DOTAZNÍK – SDQ

DOTAZNÍK UČITEL - DÍTĚ

Dotazník pro učitele, který obsahuje otázky zaměřené na hodnocení sociálního vývoje dítěte. Prosím, odpovězte na následující otázky podle toho, jak vnímáte chování daného dítěte ve třídě. I v případě, že si nejste zcela jisti. Vyberte vždy jednu z možností, dle toho, jak s daným výrokem souhlasíte či nesouhlasíte:

1 - Definitivní nepravda

Chování nebo vlastnost není u dítěte vůbec patrná, nikdy se neprojevuje.

2 - Spíše nepravda

Chování nebo vlastnost je velmi vzácné, vyskytuje se jen zřídka.

3 - Částečně nepravda

Chování nebo vlastnost se projevuje občas, ale ne často a není pro dítě typická.

4 - Ani pravda, ani nepravda

Chování nebo vlastnost se vyskytuje středně často, není ani typická, ani netypická.

5 - Částečně pravda

Chování nebo vlastnost je patrná častěji, ale stále není zcela pravidelná nebo konzistentní.

6 - Spíše pravda

Chování nebo vlastnost je u dítěte zřetelná a projevuje se pravidelně.

7 - Naprostá pravda

Chování nebo vlastnost je velmi výrazná a neustále přítomná, charakteristická pro dítě.

Jméno dítěte.....

Jak dlouho dítě dochází do MŠ.....

1. Snaží se chovat pěkně k druhým lidem. Bere ohled na jejich pocity.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7

2. Obvykle se dělí s druhými (o jídlo, hry, psací potřeby aj.).

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7

3. Má alespoň jednoho dobrého kamaráda nebo kamarádku.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7

4. Často se pere s jinými dětmi nebo je šikanuje.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7

PŘÍLOHA P IIV: UKÁZKA VÝPOVĚDÍ UČITELKY

11. Jak byste popsala sociální chování a vztahy tohoto dítěte? Uveďte prosím konkrétní příklady, které ilustrují jeho schopnost spolupracovat, komunikovat a navazovat vztahy s ostatními dětmi i dospělými (případně abnormality v chování dítěte).

- dítě naráží na problémy s ostatními dětmi (spíše ji nepříjemné) vztahy
- má s klukem kamaráda ^{spolupráce}
- ve skupině se jí příliš nedáří spolupracovat - nemůže se přizpůsobit, má svůj názor, schází jí ^{Sociální} pozice, neví, jak se chová, nemůže řídit konvencemi a logiky
- má nepochopitelné úkoly
- v určitých situacích - za určitých okolností projevuje ^{neadekvátní chování} neadekvátní chování
- občas nerespektuje nastavená pravidla, nemůže se podřadit požadavkům ^{Nerespektování}