

KARLOVA UNIVERZITA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA - KATEDRA PEDAGOGIKY

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Rozvoj reflexivní schopnosti dítěte

(přehledová studie)

Development of child's reflection - Surveillance Study

Autor: Dana Amelie Vokatá
Studijní obor: Pedagogika
Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jaroslav Kořa
Konzultant: Prof. Dr. Julius Kuhl
Akademický rok: 2010/2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou diplomovou práci vypracovala samostatně s využitím literatury a pramenů, uvedených v abecedním seznamu v závěru práce.

V Praze dne 7. 3. 2011

.....
Dana Amelie Vokatá

Anotace v českém jazyce

V předložené práci se zabývám Fonagyho (Fonagy, 2006; Fonagy a Target, 2001; Fonagy a Target, 2002; Fonagy aj., 2008; atd.) metakognitivním konceptem reflexivní schopnosti (Mentalisierung), který je úzce spojen s teorií kvality raných vztahů (Bindungstheorie), s psychoanalýzou a s vývojovou psychologií.

Rozhodující vliv pro rozvoj reflexivní schopnosti mají rané vztahy dítěte. V této práci představím několik autorů, zabývajících se touto problematikou v čele s J. Bowlbym, zakladatelem teorie kvality raných vztahů. Cílem této práce je nastínit souvislosti, resp. důležité, v literatuře empiricky prověřené faktory, které ovlivňují vývoj reflexivní schopnosti dítěte - zejména faktory vnějšího prostředí (rodiče, opatrovníci, peers) s vývojovými předpoklady dítěte.

Anotace v anglickém jazyce

In the present work, I am primarily concerned with the approach of mentalization by Fonagy (Fonagy, 2006; Fonagy & Target, 2001; Fonagy & Target, 2002; Fonagy, Gergely, Jurist & Target, 2008; etc.), which is strongly associated with the attachment theory, psychoanalysis and also developmental psychology.

Centrality to the development of mentalization are early relationships. I will present some authors, which dealt with this subject matter, psychoanalysts, development psychology and attachment theory, focusing on the attachment theory of John Bowlby.

The aim of this work is to introduce the important coherences, in the literature empirically investigated factors that influence the development of reflective capacity - in particular the environmental factors (parents, foster parents, peers) and the development background of the child.

Obsah

1. Úvod.....	6
2. Reflexivní schopnost (RS).....	7
2. 1. Pojem.....	7
2. 2. Faktory ovlivňující rozvoj reflexivní schopnosti.....	9
3. Rané vazby.....	10
3. 1. Úvod.....	10
3. 2. Základní principy teorie kvality raných vztahů - John Bowlby.....	12
3. 3. Měření kvality raných vztahů.....	17
3. 3. 1. Baltimorská studie - "cizí situace".....	17
3. 3. 2. Ostatní metody.....	25
3. 4. Rané citové vazby v kulturním a sociálním srovnání.....	26
3. 5. Rodičovské chování jako faktor kvality rané vazby.....	28
3. 6. Účinky jisté a úzkostné vazby.....	32
4. Měření reprezentací raných vazeb.....	36
4. 1. Adult Attachment Interview (AAI).....	36
4. 2. Ostatní metody.....	39
5. Jistá vazba a reflexivní schopnost.....	41
5. 1. Vývojové předpoklady rozvoje reflexivní schopnosti.....	45
5. 2. Vývoj reflexivní schopnosti.....	50
5. 2. 1. Úvod.....	50
5. 2. 2. Optimální rodičovské chování a "zrcadlení" mentálních stavů dítěte.....	52
5. 2. 3. Suboptimální rodičovské chování.....	55
5. 2. 4. Účinky kvality raných vztahů na rozvoj reflexivní schopnosti.....	57
5. 2. 5. Koncepty vnímání psychické reality.....	60
6. Měření reflexivní schopnosti.....	70
6. 1. Škála reflexivní kompetence.....	70
6. 2. Level of emotional awareness scale.....	73
7. Závěr.....	74
8. Diskuse.....	78
Literatura.....	80

1. Úvod

Konzept reflexivní schopnosti, nebo-li vědomí dítěte o existenci mentálních, resp. duševních stavů je dodnes předmětem výzkumu mnoha badatelů. Flavell se pokusil v historickém přehledu zrekonstruovat vývoj výzkumu reflexivní schopnosti a tvrdí, že vše začalo v padesátých letech, s J. Piagetem a s konceptem přebírání perspektivy druhého, o dvacet let později následovala metakognitivní vlna s uznáním poznávací schopnosti člověka, zabývající se problémy, řešením kognitivních úkolů a rozvoje kognitivních strategií. V 80. letech následovala vlna výzkumů tzv. „Theory of Mind“, kde se badatelé soustředili na porozumění a regulaci psychických stavů a procesů (Eckenberger a Plath, 2006).¹

V předložené práci se zabývám především Fonagyho metakognitivním konceptem reflexivní schopnosti (Mentalisierung), který je úzce spojen s teorií kvality raných vztahů (Bindungstheorie), s psychoanalýzou a s vývojovou psychologií (Fonagy, 2006; Fonagy a Target, 2001; Fonagy a Target, 2002; Fonagy aj., 2008; atd.). Fonagyho koncept reflexivní schopnosti je zajímavý z toho důvodu, že propojuje nejen nové, ale i relativně „známé“ poznatky z nejrůznějších oborů, jež je možné nalézt v literatuře (často) izolovaně. Fonagymu se podařilo poznatky o vývoji reflexivní schopnosti sjednotit a vybudovat na jejím základě metakognitivní teorii vývoje reflexivní schopnosti, která je v odborných kruzích velice uznávána. Jeho práce jsou na jazykové, syntaktické a obsahové úrovni určeny zejména pro odbornou veřejnost, nikoliv pro laickou veřejnost. Širokému okruhu čtenářů je Fonagyho metakognitivní koncept reflexivní schopnosti zpravidla nepřístupný. Cílem mé práce je podání stručného, srozumitelného přehledu o vývoji reflexivní schopnosti, spolu s nejdůležitějšími faktory, které vývoj RS ovlivňují.

Pojem reflexivní schopnosti je v této práci chápán jako metakognitivní schopnost, která zahrnuje jak kognitivní, tak afektivní složku. Rozhodující vliv pro rozvoj reflexivní schopnosti mají rané vztahy dítěte. V této práci představím několik autorů, zabývajících se touto problematikou: psychoanalyticky, vývojové psychology, teoretiky kvality raných vztahů se zaměřením na J. Bowlbyho, který stojí za vznikem této teorie. Po vysvětlení významu kvality raných vztahů následují možnosti jejich měření a klasifikace vazeb v kulturním a

¹ V rámci výzkumného směru Theory of Mind, který je dodnes aktivní, bylo v posledních 20 letech vydáno přes 800 publikací (Schneider a Lockl, 2006).

sociálním srovnání a v neposlední řadě rodičovské chování a jeho vliv na kvalitu vazby dítěte k rodičům.

Při popisu optimálního vývoje reflexivní schopnosti se soustředím na kvalitativní stránku rodičovské interakce s dítětem, na její formu a účinky, resp. její vliv. Suboptimální vývoj reflexivní schopnosti nastíním na několika místech práce, především v souvislosti s úzkostnou vazbou. Práce je zaměřena na optimální vývoj reflexivní schopnosti, patologický vývoj proto nebude podrobněji popsán. Pro rozvoj reflexivní schopnosti jsou klíčové vývojové předpoklady, stejně jako optimální interakce mezi matkou/otcem a dítětem. Dále zmíním možnosti měření reflexivní schopnosti, výsledky několika studií a z nich vyplývající zajímavé souvislosti a implikace.

2. Reflexivní schopnost

2. 1. Pojem

Pojmy jako reflexivní schopnost, funkce, resp. kompetence, Theory-of-Mind schopnosti nebo také schopnosti symbolizace jsou v literatuře, co se významu týče, užívány synonymně (Daudert, 2002; Staun aj., 2010).

„Reflexivní schopností se rozumí v obecné rovině srovnávající a zkoumající přemýšlení, zabývání se vlastními myšlenkami, pocity, záměry a ostatními psychickými obsahy - často ve srovnání s myšlenkami, pocity a dalšími psychickými stavy jiných osob. V původním slova smyslu jde o opakované "zrcadlení" zkušeností, tedy opětovné zkoumání pozorovaného objektu z jiné perspektivy“ (Biebrich a Kuhl, 2009, s. 142).

V následující části diferencuji výše uvedenou definici v souvislosti s pojetím Fonagyho (2008) konceptu reflexivní schopnosti.

První část definice je podobná konceptu introspekce. Intro-spiecere znamená v latině vhlížet do osobnosti druhých a sebe samého; podle Cicera jde o schopnost druhé pozorovat, prohlédnout jejich záměry (m. j.). V psychologii je introspekce chápána jako pozorování a

analýza vlastního chování, psychických stavů a procesů (Scharfetter, 1982).

Koncept introspekce umožňuje analýzu vědomého psychického prožívání, na rozdíl od reflexivní schopnosti, ovšem bez možnosti vysvětlení chování a jeho regulace (Fonagy aj., 2008). Introspekci lze označit jako deklarativní znalost o psychických stavech, v kontrastu k reflexivní funkci, která mimo to zahrnuje i znalosti procedurální. Prostřednictvím procedurálních znalostí je k pozorování vlastních psychických stavů možná jejich modifikace, resp. regulace (Daudert, 2002).

Fonagy aj. (2008) objasňuje popsany rozdíl mezi oběma koncepty následujícím způsobem:

„Forma a koherence, kterou organizaci "já" propůjčuje reflexivní schopnost, zůstává mimo vědomí, oproti introspekci, která má jasné dopady na vlastní prožívání. Základním znakem definice reflexivní funkce není znalost sebe sama, nýbrž zásadní znalosti o psychickým procesech“ (s. 35).

Reflexivní schopnost se vztahuje na dvě dimenze: na sebe sama (sebereflexivní dimenze) a na ostatní (interpersonální dimenze) a probíhá nejdříve na nevědomé, implicitní, preverbální úrovni². S rozvojem jazykových schopnosti dochází k jejímu prohloubení na vědomé, explicitní úrovni. Reflexivní schopnost zahrnuje jak kognitivní aktivitu: "domnívám se, že se můj přítel domnívá, že...", tak afektivní, resp. emocionální aktivitu: "když je můj přítel naštvaný, jde si zaboxovat." Podle tohoto příkladu umožňuje člověku myšlenkový proces (v rámci RS) atribuovat psychické stavy druhých. Emocionální aktivita, jejíž základem je empatie (v rámci RS) umožňuje člověku orientovat se a předpovídat chování druhých (Staun aj., 2010).

Druhá část definice autorů Biebrich a Kuhl (2009) naznačuje existenci "meta" perspektivy reflexivní schopnosti. Metakognice a reflexivní schopnost jsou si podobné, ve výzkumech jsou ovšem zkoumány rozdílné psychologické aspekty obou konceptů. Badatelé zabývající se metakognicí, se soustředí zejména na procedurální procesy, jako např. vývoj efektivní učební strategie, nebo strategie při naučené bezmocnosti. Jedná se zde především o rozvoj strategií řešení problémů u starších dětí a mladistvých.

2 Pozn.: v dětství.

U reflexivní schopnosti se výzkumníci zabývají prvními náznaky vědomí dítěte o existenci psychických stavů a vědomí toho, že pozorované objekty, resp. události nemusí odpovídat realitě. Kuhn (1999, 2000) se ve svém modelu pokusila o přiblížení obou směrů: metakognice a reflexivní schopnosti. Podle tohoto modelu zahrnuje metakognice dvě hlavní kategorie: v první se nachází reflexivní schopnost, zahrnující rozsáhlé znalosti o psychických procesech a stavech; druhá kategorie obsahuje klasický metakognitivní směr, zabývající se m. j. metapamětí a jejími druhy (deklarativní a procedurální) (Schneider a Lockl, 2006).

2. 2. Faktory ovlivňující rozvoj reflexivní schopnosti

Fokus Fonagyho (2008) empirického výzkumu se soustředí jak na kognici a s ní spojené myšlenkové procesy v rámci reflexivní schopnosti, jako je např. analýza psychických stavů a procesů, tak na afekty a jejich regulaci.

Dítě pochopí teprve prostřednictvím láskyplné péče a podpory matky, že vlastní mentální stavy jako jednající bytost, která je schopna vstupovat do interakce s ostatními. Vědomí vlastní intencionality se rozvíjí v rámci sociální interakce a je předpokladem pro rozvoj reflexivní schopnosti.

Reflexivní schopnost je autory chápána nikoliv jako vrozená schopnost, nýbrž jako schopnost, která se postupně vyvíjí v sociálním kontextu, v rámci raných vztahů, resp. vazeb. Význam raných vazeb pro zdravý vývoj dítěte se opírá zejména o práce teoretiků raných vazeb jako např. Bowlbyho a Ainsworthové (2005). Fonagy je taktéž toho názoru (v tomto případě v souvislosti s RS):

"Že schopnost sebereflexe, stejně jako schopnost přemýšlet o vnitřních světech, resp. psychických stavech a procesech druhých, představují konstruované schopnosti, jež vznikají v rámci raných vztahů (nebo jsou těmito vztahy znemožněny)" (Fonagy aj. 2008, s. 13).

Důležitým vývojovým předpokladem pro interpersonální proces rozvoje reflexivní schopnosti představuje vrozená tendence dítěte preferovat sociální podněty, zejména obličej a hlas matky, stejně jako možnost dítěte dát druhým najevo, jak se cítí, nebo co právě potřebuje (schopnost

vyjádření vlastních psychických procesů a stavů). V literatuře se v tomto kontextu často hovoří o "kompetentním kojenci" (Eller, 2007; Fonagy aj., 2008; Fonagy, 2006).

V příští kapitole se budu důležitostí raných vazeb pro rozvoj reflexivní schopnosti podrobněji zabývat.

3. Rané vazby

3. 1. Úvod

„Ranou vazbou se rozumí dlouho trvajícím emocionální pouto k určitým osobám, které nelze beze všeho zastoupit jinými osobami, jejichž tělesná a psychická blízkost a podpora je v takových situacích vyhledávána, kdy dítě prožívá např. strach, smutek, nejistotu či zlost v takovém rozsahu, že není schopné tyto pocity samostatně regulovat“ (Krenke-Seiffge, 2004, s. 60).

Problematikou raných vazeb se vedle teoretiků kvality raných vazeb (theory of attachment) zabývali i představitelé jiných psychologických směrů. V následující části textu podrobněji popíši náhledy na význam raných vazeb několika z nich. Zajímavé jsou v tomto kontextu rozdíly, stejně jako společné znaky jednotlivých zástupců psychologických směrů mezi sebou, stejně tak jako vnitřní rozdíly např. v rámci psychoanalýzy.

Psychoanalytik S. Freud se více než na zkušenosti z dětství (do 4. roku), získané v rámci rané vazby k rodičům, soustředil u dětí v tomto věku na oidipální konflikty. Významné postavení ve Freudově představě o působení vlivů okolí na vývoj dítěte zaujaly vrozené pudové síly a nikoliv, jak je tomu např. u Bowlbyho, kvalita raných vztahů. Freudova představa o vývoji je spíše mechanistického než systemického charakteru.

Ve svém Afekt-trauma-modelu Freud neuznává možnost dítěte samostatně vytvářet nebo změnit svůj úděl, resp. osud. Tuto možnost přenáší na imaginární jednání dítěte, které zůstává díky jeho "fantazírování" a systematického zkreslení reality pasivního charakteru. Podobného názoru byla taktéž Anna Freudová. Ranou vazbu dítěte k matce považovala za čistě pragmatický vztah, ve kterém matka funguje jako objekt, uspokojující potřeby dítěte.

Základní hnací silou pro motivaci k vybudování a udržení vztahu k matce je podle Freudové sexuální pud (Fonagy, 2006).

„Freudův oblíbený žák Ferenczi (1933) se již na začátku třicátých let zajímal o aspekt reality u traumatizovaných dětí, jejichž záměry nebyly dospělými pochopeny. Ferenci popsal i význam rizik, přispívajících ke vzniku traumatu u dětí. K těmto rizikům patří podle jeho názoru nedostatek vcítění, resp. empatie ze strany rodiče/rodičů nebo jiné pro dítě kontaktní, důvěryhodné osoby. Jeho důraz na interpersonální vlivy ve vývoji dítěte v kontrastu s intrapsychickými faktory vedlo nakonec k těžkým neshodám s Freudem“ (Fonagy, 2006, s. 58f.).

Vedle psychoanalýzy zdůraznila také teorie učení (Hull) fakt, že rané vazby spočívají na základě sekundárního pudu, kde se jedná především o uspokojení orálních potřeb. Jedním z protiargumentů by mohly být studie ze světa zvířat, které dokazují existenci emocionálního pouta i v případě, že novorozenec není od svých soukmenovců živen. Bowlby patřil k prvním autorem vůbec, který uznal, že vrozenou tendencí dítěte je se vázat, vstupovat do vztahů, budovat citová pouta, resp. zúčastnit se sociálních interakcí a ovlivňovat je.

E. Erickson sice akceptoval Freudův libidinózní model, těžiště své práce ovšem přesunul na interpersonální a transakční dyádu matky-dítěte a s ní spojený vývoj identity dítěte. Podle Ericksona ovlivňují jak pozitivní, tak negativní zkušenosti z raných vztahů mentální reprezentace dítěte. V průběhu získávání těchto zkušeností dochází k vývoji základní důvěry či nedůvěry dítěte k okolnímu světu i sebe samému.

Základní důvěra tak vzniká prostřednictvím láskyplné péče - zde jde nejen o dostatek výživy, ale i o kvalitu tohoto pouta (Fonagy, 2006).

Tak jako Bowlby (m. j.) považuje Winnicott (1990) rané pouto jako vrozenou potřebu dítěte po rozvoji vlastní identity, jež se může uskutečnit pouze v rámci sociální interakce s rodiči nebo jinými kontaktními, důvěryhodnými osobami (např.: pěstoun, adoptivní rodiče, apod.).

Winnicott (1990) mluví v tomto kontextu o "primárním mateřství" (primäre Mütterlichkeit) a o tzv. "bezpečném držení a ochraně" (Haltephase, Holding). "Primární mateřství" začíná

velice brzy, s prvními tělesnými a psychickými změnami po početí; přetrvává v průběhu těhotenství k porodu a několik týdnů a měsíců poté. "Primární mateřství" se vyznačuje intenzivním zájmem matky o změny během těhotenství a zájmem o dítě, kterému matka zprostředkovává iluzi toho, že je její součástí. Po porodu získává "primární mateřství" větší význam; matka si až v této chvíli uvědomuje naprostou závislost dítěte na její osobě.

Ve fázi tzv. "bezpečného držení a ochrany" dochází k identifikaci matky s dítětem, což matce umožňuje splnit přání a uspokojit potřeby dítěte. Dítě není v tomto stádiu vývoje schopné vystoupit ze symbiotického vztahu s matkou a vnímat ji jako samostatnou, na něm nezávislou bytost. Matka dává dítěti prostřednictvím spolehlivé identifikace a uspokojení potřeb jistotu. Cítí-li se dítě bezpečně, není pro něj problém prozkoumávat své okolí. Dítě vnímá sebe sama díky spolehlivé, na jeho potřeby orientované a láskyplné péče matky, jako "všemohoucí" bytost, jež své okolí, resp. interakci se sociálním okolím může ovlivňovat či kontrolovat. Zkušeností všemohoucnosti dítěte a jeho významu pro rozvoj identity se budu na jiném místě podrobněji zabývat (Krenke-Seiffge, 2004).

3. 2. Základní principy teorie kvality raných vztahů - John Bowlby

J. Bowlby, psychiatr a psychoanalytik byl v prvních letech své kariéry ovlivněn pracemi Sigmunda Freuda. Základy teorie kvality raných vztahů vybudoval Bowlby na poznatcích sociobiologie, kognitivního výzkumu, vývojové psychologie a psychoanalýzy. Ve své teorii se v průběhu let podstatně oddálil od klasické psychoanalýzy. Psychoanalýze vytýkal její mechaničnost a uzavřenost vůči ostatním psychologickým směrům; neuznával, že se soustředí pouze na intrapsychické procesy a psychosexuální vývoj dítěte a opomíjí dynamický vývoj dítěte, který spočívá na vzájemném působení osobnosti dítěte a jeho sociálního prostředí. Bowlby nebyl toho názoru, že základem pro pouto dítěte k rodičům je sexuálně orientovaná pudová potřeba dítěte; pouto chápal jako primární potřebu dítěte po interakci, resp. blízkosti rodičů.

Optimální pouto dítěte k rodičům spočívá na zkušenostech dítěte, kde jsou rodiče dítěti k dispozici, reagují na jeho potřeby a nabízí mu jistou emocionální základnu, ze které může dítě bezstarostně prozkoumávat své nejbližší okolí. Jsou-li zkušenosti dítěte pozitivní, pak dochází k vybudování pozitivního vnitřního pracovního modelu (positives inneres Arbeitsmodell), který se přenáší na postoje, resp. očekávání dítěte vůči sociálnímu okolí. Dítě je si svým

způsobem vědomé toho, že spoustu věcí zvládne samo (při prozkoumávání, exploraci okolí), stejně tak jako skutečnosti, že mu může být poskytnuta pomoc, je-li to potřeba. Pozitivní vnitřní pracovní model zahrnuje vědomí vlastního já, které je na jedné straně schopné jednat, vstupovat do interakce s ostatními a prozkoumávat své okolí. Na straně druhé jde o vědomí vlastního já jako hodnoty, které si zaslouží pomoc v případě potřeby.

Hlavní znaky vnitřního pracovního modelu dítěte postihují přítomnost, resp. blízkost rodičů (disponibilita) a přijetí intencionality dítěte (dítě je vnímané rodiči jako jednající bytost, která je schopná intereagovat se sociálním prostředím), přičemž jsou vyjádření dítěte (potřeby, přání, starosti, atd.) rodiči identifikovány, akceptovány a optimálním způsobem zodpovězeny. Pozitivní pracovní model implikuje kvalitu raných vztahů a je tak důležitým stavebním kamenem vývoje identity dítěte (Bowlby, 2005; Bolten, 2009; Fonagy, 2006; Main, 2001; Strauß, 2005).

V interakci dětí a rodičů lze na základě teorie kvality raných vztahů rozlišit dva základní systémy chování dítěte: chování zaměřené na vazbu, resp. pouto k rodičům (attachment)³ a chování zaměřené na exploraci, resp. prozkoumávání okolí (exploration). Attachment zahrnuje jak pasivní chování dítěte, sloužící k informování rodičů jako např. smích, pláč nebo volání po rodičích, tak aktivní způsob chování jako třeba přimknutí se, hledání rodičů, dobíhání, držení se za ruku, atd. U explorace jde o takový způsob chování, který je spojen s pohybem, manipulací s předměty nebo vizuální explorací (pozorování). Základem explorace je objevování okolního prostředí dítěte. Explorační chování podporuje zejména schopnost adaptace na sociální prostředí, osvojování znalostí, nabývání dovedností a jejich užití v praxi (Hopf, 2005).

Tyto systémy chování dítěte jsou navzájem propojené. Cítí-li se dítě jistě a bezpečně, stoupá jeho potřeba prozkoumávat okolí (explorace). Při pocitu nejistoty, nebezpečí, nebo strachu dochází zpravidla k útlumu potřeby explorace a vyhledávání blízkosti rodičů nebo jiné kontaktní osoby (attachment). Tyto systémy chování spolu s emocionální zátěží dítěte (utrpení, nevolnost, nejistota ve vztahu k nové neznámé situaci) regulují přizpůsobivost dítěte

3

„Attachment, nebo-li chování dítěte zaměřené na vazbu, resp. pouto k rodičům se rozumí jakákoliv forma chování, která vede k tomu, že dítě vyhledává blízkost nebo se snaží udržet kontakt k jemu upřednostňované osobě, k člověku, který se od něj samotného odlišuje tím, že je vnímán jako silnější a/nebo chytřejší“ (Bowlby, 2001; citováno podle Grossmann K. E. a Grossmann K., 2009, s. 341).

v rámci jeho vývoje - jeho progresi nebo regresi ve vývoji schopností a dovedností (Bolten, 2009; Fonagy, 2006).

Péče rodičů v prvních letech života dítěte je m. j. důležitá pro duševní zdraví dítěte, pro vývoj charakteru a řady dalších potenciálů, které rozšíří pozdější možnosti dítěte v interakci se sociálním prostředím. Platnost této teze je v literatuře na mnoha místech potvrzována, jako například zde:

"Good parenting is seen to be beneficial because it provides social support (Wolfradt aj., 2003) and influences skill-building activities in the home, adaptive behaviors, and educational achievements." (Belsky a Fearon, 2002; Hill a Stanford, 1995; Kaplan aj., 2001; citováno podle Singh-Manoux aj., 2006).

V případě, že neexistuje žádné pouto, vazba k rodičům, resp. žádný uspokojivý vztah dítěte k rodičům, mluví Bowlby (2005) o strádání dítěte, či doslova o "nedostatku mateřské péče" (Mutterentbehrung). Ainsworth (2005) mluví na tomto místě o rané deprivaci dítěte.

Raná vazba k rodičům plní důležité úkoly v ontogenezi člověka. Interakce s rodiči je pokládána za významný regulační mechanismus, který je nepostradatelný pro další vývoj dítěte. Deprivaci dítěte v rámci raných vztahů k rodičům se zabýval i Fonagy (2006), který její obecné důsledky krátce shrnuje v následujícím textu:

"Reakci na odloučení dítěte od rodičů lze přirovnat k přetrhnutí sociálního pouta. To o co dítě v okamžiku odloučení, resp. ztráty přichází, není pouto k rodičům, nýbrž jedna z příležitostí vytvoření regulačního mechanismu vyššího řádu, a sice mechanismu vnímání a reorganizace zkušeností" (s. 23).

Chybějící, resp. suboptimální péče rodičů, způsobuje psychickou deprivaci dítěte, která se projevuje například ve formě depresivních nálad, či nenávistného chování dítěte. Zejména při opakované psychické deprivaci nelze vyloučit vývoj nejrůznějších poruch. Deprivace může vzniknout jako následek odloučení od matky/otce, či následek rozporuplného chování rodičů v interakci s dítětem nebo jako následek odmítnutí dítěte.

Ranou vazbu, resp. pouto k otci chápe Bowlby (2005) jako pouto sekundárního charakteru.

Podle Bowlbyho poskytuje otec matce dítěte láskyplnou péči a podporu, což matce umožňuje vytvářet a trvale udržovat harmonické a láskyplné prostředí, které je pro dítě nezbytné. Ačkoliv je dítě schopné vypěstovat si v prvních letech svého života vztah k většímu množství osob, primárně preferuje pouze jednu osobu, ke které si vybuduje hlubší pouto.⁴ Tato osoba se odlišuje od ostatních v následujících znacích: čas, který věnuje dítěti, kvalita péče, míra angažovanosti osoby a jeho pravidelná prezence. K otci stejně jako k ostatním osobám vyvine dítě svébytnou, od hlavní kontaktní osoby (matka nebo pěstounka, či adoptivní matka, apod.) nezávislou vazbu.⁵ Některé studie poukazují na důležitost citlivého zacházení otce s dítětem ve vztahu k vývoji jisté, bezpečné rané vazby (Fonagy, 2006; Hopf, 2005).

Na rozdíl od psychoanalýzy, která se soustředila na intrapsychické faktory vývoje dítěte, se Bowlby (2005) koncentroval na faktory prostředí, jejichž vliv je podle jeho názoru pro vývoj dítěte klíčový. Bowlby se orientoval ve své práci podle množství empirických výzkumů a studií.

Děti z dětských domovů, nemocnic nebo jiných zařízení náhradní rodinné péče, kde není k dispozici láskyplná péče matky, vykazují podle Bowlbyho známky deprivace, jež mají tělesné, psychické a sociální důsledky a mohou způsobit nejrůznější symptomy, nebo zpoždění ve vývoji psychických funkcí (m. j.). Některé děti zůstanou celý život postiženy (poruchy osobnosti, apod.). V jiné studii poukazuje Bowlby na to, že děti ve věku mezi 6 měsíci a 2,5 lety (čekající na adopci), kterým se dostalo plné péče pěstounky, se lépe vyvinuly než děti, které si musely péči pěstounky dělit s ostatními.

K délce deprivace a jejich důsledků Bowlby (2005) píše:

„Čím déle trvá deprivace dítěte, tím větší je riziko zpomalení, resp. zbrzdění jeho vývoje. Dále bylo v rámci experimentálního šetření dokázáno, že je možné prostřednictvím náhradní rodinné péče adoptivní matky či pěstounky eliminovat

4 Dítě rozvine na základě kvality odpovědi, neboli formě a způsobu, resp. intenzity, kterou je zaopatřené, očekávání vůči této osobě. Hlavní kontaktní osoba není beze všeho zastupitelná někým jiným. Ke každé další osobě si může dítě vypěstovat svébytné pouto, jejíž charakter se rozvine na základě ekvivalentní formy a způsobu, jak je tomu u hlavní kontaktní osoby (Grossmann, K. E. a Grossmann, K., 2001).

5 Tzn., že v jedné rodině může mít dítě jiný vztah (co se týká kvality) k matce a jiný vztah k otci. S ohledem na teorii kvality raných vztahů tak mohou v rámci jedné rodiny existovat dva typy vazeb - např. jistá vazba k matce a úzkostná vazba k otci.

negativní důsledky deprivace dítěte" (Bowlby, 2005, s. 21).

Autor poukazuje na to, že nejen děti z dětských domovů strádají nedostatkem mateřské péče, nýbrž také děti, které jsou rodiči zanedbávané, fyzicky (spojené s ekonomickou situací rodičů) nebo emocionálně (související se stabilitou, resp. labilitou psychického stavu rodičů) vykazují známky deprivace.

Podle Bowlbyho (2005) je deprivace a odmítnutí dítěte často důvodem pro pozdější poruchy sociální adaptace dítěte. Podle jeho názoru by měla existovat přímá pomoc pro takové rodiny, např. ve formě finanční pomoci, rodinné pečovatelské péče v případě krátkodobé nepřítomnosti matky, sociálně zdravotní pomoci ve formě preventivních programů pro rodiny s dětmi, rodičovské poradenství, psychoterapie, terapeutické pomoci pro děti, atd. Dále se zabývá problematikou adoptivní a pěstounské péče, např. s ohledem na vhodný výběr druhu náhradní rodinné péče, kritéria výběru vhodných adoptivních rodičů, resp. pěstounů, apod. Jeho koncepty jsou stále aktuální a nacházejí nadále v praxi své uplatnění.

Ainsworth (2005) není jako Bowlby (R. Spitz a ostatní) názoru, že deprivace dítěte zvyšuje riziko vzniku poruch (psychické poruchy, poruchy v sociální adaptaci, apod.). Podle jejího názoru je možné stav těžce narušených dětí (hluboká deprivace) zlepšit, je-li příčina deprivace známa a odstraněna. K tomu přispívá i fakt, že některé poruchy lze dobře rozpoznat a léčit. Ainsworth zdůrazňuje, že existuje také deprivace latentního charakteru, která může, ale nemusí v průběhu života za určitých okolností rozvinout svůj negativní potenciál. Jinými slovy: důsledky rané deprivace mohou vést k různým poruchám v dospělosti. Tato souvislost ovšem není kauzální, tzn., že k rozvoji psychických poruch nebo adaptačních problémů nemusí dojít.⁶

6 O tom, jaký význam a v jaké míře je vývoj ovlivněn genetickými faktory a faktory prostředí, zatím neexistuje v literatuře shoda. V této práci se opírám o práci Fonagyho aj. (2008), který je toho názoru, že genetické predispozice se mohou projevit za spolupůsobení určitých podmínek prostředí. Negativní genetická predispozice tak může být pozitivními podmínkami prostředí (např. pozitivní zkušenosti v rámci raných vztahů k rodičům a příbuzným, apod.) potlačena. Nutné podotknout, že manifestace genotypu není vyvolána "objektivně negativními" zkušenostmi dítěte, nýbrž individuálními, dítětem subjektivně vnímanými a hodnocenými zkušenostmi. Jinými slovy: do jaké míry se kryje genotyp s fenotypem dítěte, tzn. do jaké míry se projeví genetická predispozice ve fenotypickém vývoji jedince, záleží na dítěti a jeho subjektivním zpracování raných zkušeností. V tomto procesu je dítě podporováno v rámci raných vztahů k rodičům; rodiče vybavují dítě psychickým systémem zpracování zkušeností (viz Vývoj reflexivní schopnosti), díky kterému je možné zabránit projevu negativní predispozice. (viz Fonagy aj., 2008, s. 74-105)

Podívá-li se člověk na názory psychoanalýzy a behaviorální psychologie z 40. - 50. let (20 st.), které postulovaly, že musí existovat jiné příčiny deprivace dítěte, protože ne všechny děti trpí ztrátou, či odloučením od rodiče/rodičů, tzn. že jsou děti, na které taková ztráta nemá negativní důsledky, lze porozumět tomu, že toto zjednodušené vysvětlení vyvolalo v odborných kruzích pochybnosti a snahu na otázku nedostatku mateřské péče, resp. deprivace a jejich následků pro vývoj dítěte získat uspokojující odpověď (Bolten, 2009; Ainsworth, 2005). Neboť:

„Skutečnost, že některé děti neonemocní, ačkoliv jsou vystaveni působení virů neznamená, že daný virus není schopen nemoc vyvolat. V tomto případě jistě nebudeme schvalovat vystavení ostatních dětí nebezpečí nákazy, zejména jedná-li se o onemocnění s eventuelně vážnými důsledky pro organismus dítěte“ (Ainsworth, 2005, s. 162).

Spojitosť mezi deprivací a negativními důsledky pro rozvoj dítěte byla v minulých desetiletích mnohokrát prozkoumána. K výsledkům některých studií se později vrátím a podrobněji popíši.

3. 3. Měření kvality raných vztahů

3. 3. 1. Baltimorská studie - "cizí situace"

M. Ainsworth vyvinula za účelem prověření Bowlbym postulovaných souvislostí rodičovského působení na vývoj dítěte metodu, pomocí které lze měřit kvalitu raných vztahů u dětí od 12 do 18 měsíců věku - "cizí situace" (Fremde Situation) (FST; Ainsworth a Witting 1969). Tato metoda je součástí Ainsworth vedenou Baltimorskou studií, která probíhala v 60. letech 20 století.

Jednalo se o dlouhodobou studii, kde bylo v průběhu prvního roku života v domácím prostředí při interakci s matkou pozorováno několik hodin denně 26 dětí. Po ukončení této fáze výzkumu (cca. po 1. roce života dětí) byly děti pozorovány v laboratorních podmínkách v tzv. "cizí situaci".⁷ V této studii šlo o děti, jejichž matky náležely angloamerické střední vrstvě a trávily první rok života dítěte doma. Klíčovou roli v této studii sehrála souhra

⁷ Název této metody (cizí situace) se odráží v podmínkách, kterým jsou děti vystaveny, na rozdíl od známého, důvěrného prostředí domova jsou děti vystaveny nezvyklé situaci odloučení od matky a přítomnosti cizí osoby (Hopf, 2005).

chování dítěte zaměřené na vazbu, resp. pouto k rodičům (attachment) s explorativním chováním dítěte, zaměřeným na prozkoumávání okolí (exploration).

Dítě je v průběhu cizí situace vystaveno krátkými epizodami odloučení od matky (à 3 minuty). Pro posouzení kvality raných vztahů jsou vyhodnocovány epizody odloučení od matky, zejména chování dítěte, resp. reakce dítěte na odloučení, chování během krátkého odloučení od matky, reakce na cizího člověka v místnosti a reakce na shledání s matkou. Ke kritériím hodnocení patří dimenze jako hledání blízkosti matky/cizí osoby, vyhledávání kontaktu, reakce odporu, nesouhlasu s danou situací nebo vyhybavé chování. Zajímavé bylo pozorování dětí během odloučení od matky, zejména jejich reakce na přítomnost cizí osoby. V závislosti na citové vazbě, dávaly děti cizí osobě najevo, nakolik je jim jejich matka důležitá, resp. zda-li se na ni mohou spolehnout. Ainsworth vycházela z toho, že děti v tomto věku disponují vnitřními pracovními modely, které slouží jako orientační rámec pro vlastní chování a pro předpovězení chování rodičů. Jak jsem již zmínila, jsou vnitřní pracovní modely dítěte konstruovány na základě zkušenosti s rodičem/rodiči.

Je-li matka/otec dostupný, reaguje-li tak, jak to situace vyžaduje (např. když má dítě strach a hledá blízkost a útěchu rodičů), vybuduje si dítě pozitivní vnitřní pracovní model, který se opírá o spolehlivost matky/otce a s tím spojené očekávání jejich chování v podobných situacích v budoucnosti. Rodiče hrají v regulaci psychických stavů, zejména afektů dětí velkou roli; tento regulační mechanismus je modelem pro pozdější samostatnou regulaci afektů.

Výsledky

V původní studii bylo možné zařadit pozorované vzory chování dětí do 3 kategorií: děti s jistou vazbou (B); děti s úzkostnou – vyhybavou vazbou (A); děti s úzkostnou - ambivalentní vazbou (C); děti s úzkostnou – dezorganizovanou/dezorientovanou vazbou (D) (Tato kategorie byla k původnímu rozčlenění klasifikace vazeb přiřazena na základě výzkumů autorů Main a Solomon (1990).

Jistá vazba je v literatuře často označována jako vazba organizovaná, resp. jako primární strategie, která je postavena na pozitivní zkušenosti dítěte s rodiči, zejména v souvislosti s uspokojením jeho potřeb zaměřených na citovou vazbu, pouto k rodičům. Děti s jistou vazbou

prozkoumávají v přítomnosti matky bezstarostně své okolí, na odloučení od matky reagují s očividným zármutkem, v reakci je zřejmá nevole a nesouhlas s novou situací (pláč, neklid, apod.). Znovushledání je pro ně radostným okamžikem, kdy hledají blízkost matky a útěchu. Vnitřní pracovní modely těchto dětí spočívají na základě zkušenosti dobře koordinované a citlivé interakce s matkou. Přitom se matce podaří regulovat a stabilizovat emocionální stavy dítěte. Matky dětí s jistou vazbou představují pro děti jistou, spolehlivou, předpovědatelnou základnu. Tyto děti důvěřují podpoře matky, kdykoliv je to nezbytné. Pocity dítěte nejsou v rámci takového citového vztahu vytěšňovány, nýbrž otevřeně komunikovány a regulovány. Chování dítěte zaměřené na citovou vazbu - "vazbové chování" je v souladu s chováním dítěte zaměřeným na prozkoumávání okolí - explorace. Co se týče přítomnosti cizí osoby v místnosti, chovají se k ní některé děti s jistou vazbou přátelsky, některé méně přátelsky. Děti se od cizí osoby v době odloučení od matky nenechávají příliš utěšovat, útěchu přijímají pouze minimálně. V jejich chování je zřejmé přání získat útěchu od matky.

Úzkostná vazba je vystupňována do dalších 3 kategorií. Zde se jedná o sekundární strategie, které jsou postaveny na základy zkušenosti nespolehlivosti rodičovské péče a ochrany, s ohledem na neuspokojení citových potřeb dítěte.

Sekundární strategie dětí s úzkostnou – vyhýbavou vazbou se zakládá na zkušenosti odmítnutí, resp. nevšímavé reakci rodičů, a z ní pramenící frustrace citových potřeb dítěte. Pro zdánlivé dosažení rovnováhy vlastního psychického stavu se děti postupem času naučí své citové potřeby potlačovat. Tyto strategie lze pozorovat v chování dětí. Děti s vyhýbavou vazbou se snaží potlačit nepříjemné pocity spojené s odloučením od matky a vykazují silný nezájem při znovushledání s matkou. Během odloučení i po návratu matky jsou méně znepokojené. Tyto děti nehledají při znovushledání s matkou okamžitě její blízkost, paradoxně nevyhledávají ani blízkost ostatních, jejichž kontakt neupřednostňují. Na rozdíl od úzkostně - ambivalentně vázaných dětí nemají tyto děti téměř žádnou důvěru k matce, zdá se, že blízkost matky, pocit závislosti na ní, u dětí vyvolává velmi nepříjemné pocity. Vyhýbavé chování se ukazuje také v tendenci dítěte matku po fázi odloučení ignorovat (např. absence pozdravu). Od cizí osoby se děti nechávaly utěšit, bylo-li to potřeba. Vazbové chování těchto dětí spočívá na základě zkušenosti nedosažitelnosti rodičů⁸ a nouzového řešení takové situace

8 Pro děti s úzkostně – vyhýbavou vazbou nepředstavuje matka bezpečnou citovou základnu, jež citlivě reaguje na pocity a potřeby dítěte. V tomto případě reaguje sice předpovědatelně, na druhé straně ale odmítavě

prostřednictvím zdánlivé svépomoci. Tato strategie spočívá v přehnané kontrole nad veškerými afekty v situacích, které by mohly být pro dítě znepokojující (například odmítnutí). Takto kontrolované emoce jako např. vztek nebo zlost se v takové situaci neprojeví; dítě je jednoduše nedá najevo, a tak nemohou být potrestány, což poskytuje dítěti určitou ochranu. Kromě toho se dítě svým vyhýbavým chováním chrání před dalšími nepříjemnými zkušenostmi s matkou, se kterými lze na základě zkušenosti počítat.

Také v explorativním chování se ukazuje vyhýbavá strategie dítěte. Dítě se o prozkoumávání svého okolí příliš nezajímá, explorace slouží rozptýlení a odsunutí, vytěsnění problémů.

Děti s úzkostně – ambivalentní vazbou udělaly na rozdíl od dětí s vyhýbavou vazbou zkušenost, že uspokojení či neuspokojení jejich potřeb nelze předpovědět. V tomto případě nebylo chování dítěte, signalizující potřeby nebo přání, rodiči rozpoznány, či zodpovězeny, resp. uspokojeny. Tato sekundární strategie spočívá na zesílení citových potřeb k rodičům, tzn. na přehnaném chování zaměřeném na ranou citovou vazbu, pro ten případ, že by přece jenom mohlo dojít k uspokojení potřeb. V chování se tato strategie ukazuje následujícím způsobem:

V reakci na odloučení od matky je u dětí s ambivalentní vazbou patrná sklíčenost; daná situace je pro ně silně znepokojující. Takto citově vázané děti mají sklon k přehnané emocionální reakci. Přestože se jim obvykle nedostává útěchy a uklidnění, snaží se po návratu matky přeci jenom upoutat pozornost. Zdá se, že jejich citové potřeby, touha po blízkosti matky a zároveň strach z odmítnutí jsou větší, než je tomu u dětí s jinou citovou vazbou.

Hra dětí s ambivalentní vazbou působí nejistě, zmateně, jako by se měly na pozoru, nebo je hraní vůbec nebavilo a prozkoumávají své okolí méně intenzivně než ostatní děti. Na odloučení od matky reagují se zoufalstvím; i po návratu matky je těžké dítě uklidnit. Pokusy matky dítě uklidnit obvykle ztroskotávají, zdá se jako by blízkost matky pro dítě neznamovala uklidnění, spíše naopak. Tyto děti mají zesílené vnímání svých emocionálních stavů (na rozdíl od vyhýbavě citově vázaných dětí nemají své psychické stavy pod kontrolou, jejich schopnost sebekontroly je omezená), což se projevuje i v jejich chování. Zdá se, že nevěří v pozitivní

nebo necitlivě, čímž se dítě necítí lépe, a proto si nechá své pocity raději pro sebe. Dítě sice získá představu, resp. mentální reprezentaci sebe sama; význam vlastních psychických stavů, možnosti pochopení jejich podstaty či regulace ale chybí nebo jsou výrazně narušeny. U těchto citově vázaných dětí hrozí, že se ve snaze překrývat negativní pocity pozitivními, nebo negativní pocity skrývat, odnaučí své negativní pocity vnímat a hodnotit veškeré situace výhradně racionálně (Strauß a Storch, 2007).

vývoj v interakci s matkou. Děti jsou zpravidla méně odmítány než ostatní. Matka se sice kontaktu s dítětem nevyhýbá; její chování v interakci je ovšem velmi neohrabané. Interakce probíhá spíše mimochodem bez větší koncentrace na dítě, na jeho potřeby či přání. Rodičovské chování lze popsat jako méně citlivé a spolehlivé než je tomu např. u dětí s jistou vazbou. Vnitřní pracovní model úzkostně - ambivalentně citově vázaných dětí je postaven na nestabilních očekáváních na rodiče - tzn. ani na pozitivních (jistá vazba), ani na negativních (úzkostně - vyhýbavá vazba).

Poslední kategorie byla k původní klasifikaci připojena až o několik let později; poté co bylo možné abstrahovat znaky dětí, které nemohly být v rámci výzkumu cizí situace klasifikovány. U všech těchto dětí se podařilo nalézt společné vlastnosti, resp. modely chování: zatímco se děti s jistou, úzkostně - vyhýbavou a ambivalentní vazbou snažily situaci odloučení od matky nějakým způsobem zvládnout; byl u neklasifikovatelných dětí pozorován úpadek strategií. Přes 90 % těchto dětí bylo zařazeno do nové kategorie - úzkostně dezorganizované/dezorientované vazby (Main, 2001).

Děti s úzkostně - dezorganizovanou/dezorientovanou vazbou vyhledávaly blízkost rodičů podivuhodným, zmateným způsobem prostřednictvím zdánlivě nesmyslného chování (tlučení hlavou o zeď, schovávání se, přibližování se pozadu, apod.).⁹ Pro zařazení do této kategorie stačí krátká epizoda typického chování (většinou trvá velmi krátkou dobu - cca. 15 - 30 sekund) (Fonagy, 2006; Fonagy aj., 2008; 2001; Eller, 2007; Hopf, 2005; Häger a Buschkämper, 2002; Stansfeld aj. 2008; Strauß, 2005; Strauß a Storch, 2007).

Main (2001) poukazuje v této souvislosti na jednu studii, ve které bylo dokázáno, že děti vykazující zvláštnosti v chování, mohly být zařazeny do kategorie jisté vazby. Na druhé straně vykazovaly nejstrmější nárůst srdeční frekvence během odloučení od matky, stejně jako signifikantně vyšší nárůst hladiny kortizolu během doby trvání cizí situace, než tomu bylo u

9 Děti jsou zařazeny do kategorie úzkostně - dezorganizované/dezorientované vazby při výskytu následujících modelů chování: opakující výskyt protikladných modelů chování (např.: plačící dítě běží do náruče matky, při pokusu dítě zvednout a obejmout, dítě odmítne jakýkoliv kontakt s matkou); inkohrentní protiklady v chování dítěte (např.: dítě se matce na klíně, současně dává najevo nezáměr o kontakt, odvrací pozornost); bezcílné, neúplné, nebo na nesprávnou osobu zaměřené chování (např.: dítě hlasitě pláče nebo křičí při odchodu cizí osoby); stereotypy, asymetrické pohyby, abnormální držení těla (např.: dítě tluče hlavou o zeď, tahá se za vlasy a uši, nebo zvedá ruce nad hlavu, když se matka blíží); ztuhnutí ve výrazu obličeje nebo zpomalené pohyby těla; přímé ukazatele strachu, či obav z rodičů, nebo známky psychické dezorganizace (např.: excesivní smích přecházející v pláč, doprovázený zvláštním způsobem pohybu vpřed a nakonec ztráta jakéhokoliv výrazu obličeje) (Main, 2001).

dětí s jistou vazbou bez zvláštností v chování.

Dezorganizované citově vázané děti mají zesílenou citovou potřebu, současně se ovšem snaží uniknout z takové situace, kdy je matka (otec, a. j.) nablízku.

U dezorganizované vazby lze vycházet z toho, že chování rodičů k dítěti je plně protikladů, což vyvolává alespoň z části inkohrentní pocity u dítěte, které není schopné integrovat. Většinou se jedná o případy zanedbávání a zneužívání, kdy dítě své rodiče zažívá jako osoby, na které se může obrátit, a zároveň jako osoby, jež jsou pro něj přímo ohrožující. Obavy, ohrožení či strach, vyvolávající chování rodičů staví dítě, jež potřebuje ochranu, útěchu a uklidnění rodičů do paradoxní situace.

Mentální reprezentace otce či matky zanedbávající své dítě se tak stávají součástí mentální struktury, resp. identity dítěte. Tato strategie umožňuje dítěti se této situaci přizpůsobit. Zkušenost zanedbávání či zneužívání se dětem často nepodaří integrovat. Dětem tak nezbyvá nic jiného než jej promítat prostřednictvím agresivního chování na sebe sama nebo na ostatní. V tomto případě se jedná o zoufalý pokus externalizace, vysvobození se od mentální reprezentace zneužívajícího rodiče, jež se neslučuje s identitou dítěte. Vzhledem k tomu, že u této vazby externalizace cizí mentální reprezentace obvykle ztroskotává, zůstanou fragmenty "cizí identity" součástí identity jedince, což vede velmi často k problémům v sociální adaptaci nebo k vzniku psychopatologií.¹⁰

Baltimorského průzkumu se zúčastnilo 26 dětí. 23 dětí ve věku okolo jednoho roku bylo pozorováno v cizí situaci. 13 dětí bylo zařazeno do kategorie jisté vazby (B), 6 dětí bylo klasifikováno jako úzkostně - vyhýbavě citově vázaných (A) a 4 děti náleželo do kategorie úzkostné - ambivalentní vazby (C). K tomu byly původně ke každé kategorii vyvinuty a pozorovány dvě subkategorie. Vzhledem k tomu, že užití subkategorií ztratilo v pozdějších průzkumech na významu, opouštím v této práci od jejich popisu.

10 Fonagy (2006) uvádí výsledky průřezových a dlouhodobých studií, ve kterých byla zjištěna souvislost mezi dezorganizovaným, dominantním, přehnaně kontrolujícím způsobem rodičovské péče a agresí. Takové rodičovské chování implikuje typ vazby dítěte. Úzkostně - dezorganizovaná vazba dítěte je tak jedním z rizikových faktorů pro maladaptivní chování.

Oproti původním subkategoriím je zdůrazňována především kategorie úzkostně – dezorganizované vazby (D), která získala v průběhu let pevné místo v kategoriích vazeb. Jak jsem již zmínila, byly děti pozorovány nejen v cizím, neznámém prostředí (v cizí situaci). Od 3. týdne života byly děti (14 chlapců, 9 dívek) každé tři týdny po 4 hodiny pozorovány v průběhu interakce s matkou (celkem à 70 hodin) v domácím prostředí. Pozorování probíhalo do 54. týdne věku dětí.

Výsledky výzkumu v chování dítěte v cizí situaci byly dále porovnány s výsledky pozorování, provedených v domácím prostředí. Ve výsledcích pozorování bylo nalezeno mnoho shod i několik rozdílů v chování dětí s ohledem na příslušnost k jednotlivým klasifikacím citových vazeb.

Největší shodu ve výsledcích vykazala jistá vazba (B). Takto vázané děti se chovaly jak v cizí situaci, tak v domácím prostředí způsobem, který odpovídá této klasifikaci: aktivně vyhledávaly matčin kontakt; jejich komunikace byla otevřená a diferencovaná; děti plakaly méně než ostatní děti a bylo snazší je uklidnit. Krátká, opakující se každodenní odloučení dokázaly celkově lépe zvládnout - děti byly v této situaci mnohem klidnější než ostatní.

Shodné výsledky byly nalezeny také v chování dětí s úzkostně – ambivalentní vazbou. V průběhu cizí situace i v domácím prostředí reagovaly na odloučení od matky emocionálně nepřiměřeně, se značným znepokojením. K tomu je nebylo možné tak rychle uklidnit, jako děti s jistou vazbou, navíc plakaly mnohem častěji. Děti sice vyhledávaly matčin kontakt a snažily se jej udržet, současně byla ovšem patrná snaha, z této situace uniknout.

Protikladnost se ukázala také v explorativním chování dítěte. Děti se příliš nezajímaly o to, objevovat, prozkoumávat nové věci ve svém okolí, tolik se snažily si zajistit dostupnost matčina kontaktu.

Rozdíly v chování byly pozorovány u dětí s úzkostně - vyhýbavou vazbou (A). Podobnosti v chování v domácím a cizím prostředí prakticky chyběly. V cizí situaci děti působily klidnějším dojmem, na rozdíl od domácí situace, kde se chovaly jako děti s úzkostně - ambivalentní vazbou (C): plakaly častěji a nadměrně vyhledávaly matčin kontakt, současně se mu ovšem snažily vzepřít. Ainsworth mluví v této souvislosti o konfliktu mezi sblížením a

vyhýbáním se kontaktu:

"The C baby fears that he will not get enough of what he wants, the A baby fears what he wants" (Ainsworth aj., 1978; citováno podle Hopf, 2005, S. 57).

M. Ainsworth (Hopf, 2005) formulovala v rámci jednoho výzkumu hypotézu o tom, že citlivé chování matky k dítěti představuje důležitý faktor v rozvoji jisté vazby. V rámci Baltimorské studie bylo díky preciznímu záznamu interakce mezi matkou a dítětem možné vyhodnotit schopnost matky vnímat a interpretovat signály dítěte. Tak vznikla ratingová škála, která našla své uplatnění i v mnoha dalších výzkumech, s jejíž pomocí je možné měřit citlivost v chování matky k dítěti, zejména citlivost vůči dětskému chování, signalizující jeho aktuální potřeby a přání.

Citlivost matky v interakci s dítětem byla v cizí situaci hodnocena několika na sobě nezávislými pozorovateli pomocí ratingové škály sahající od bodu 1 (velmi necitlivá matka)¹¹ do bodu 9 (velmi citlivá, empatická matka)¹².

Matky 13 dětí s jistou vazbou (B) dosáhly na ratingové škále měřící citlivost, schopnost empatie, hodnotu 6,5 (střední hodnota). Podstatně nižší byla schopnost empatie matek u úzkostně - vyhýbavě citově vázaných dětí (A) - 2,42 (střední hodnota). Podobně na tom byly matky dětí se vzájemnou úzkostně - ambivalentní vazbou (C) se střední hodnotou 2,38. Tyto výsledky potvrzují hypotézu, že vysoká citlivost matky, resp. schopnost empatie je jedním z důležitých předpokladů rozvoje jisté vazby u dítěte.

M. Ainsworth vychází z toho, že děti vysoce empatických matek sbírají pozitivní zkušenosti v interakci s matkou, která se vyznačuje dostupností, otevřeností a podporou. Bowlby mluví v

11 Bod 1 - velmi necitlivá matka: Matka je motivována ve svém chování k dítěti vlastními impulsy, jež obvykle neodpovídají přáním a potřebám dítěte. V případě, že matka na potřeby dítěte reaguje, je zapotřebí dlouho trvajících či intenzivních signálů dítěte, aby je matka byla schopná rozpoznat a odpovědět na ně (např.: uspokojením potřeby dítěte) a odlišit je od vlastních potřeb. Tak sice dojde ke splnění přání či uspokojení potřeb dítěte; toto zpoždění v reakci na signály dítěte je ovšem pro dítě nesnesitelné. Reakce matky na signály dítěte jsou nepřiměřené, fragmentované nebo neúplné.

12 Bod 9 - velmi citlivá, empatická matka: Chování matky v interakci s dítětem je sladěné s potřebami a přáními dítěte. Matka reaguje citlivě na signály dítěte a je schopna je odlišovat od vlastních potřeb. I jen náznaky přání či potřeb dítěte jsou rychle rozpoznány a uspokojeny, což neznamená, že jsou ve všech situacích beze zbytku splněny - např. v případě, kdy chce dítě excesivním řevem něčeho dosáhnout. Na takové chování matka nereaguje a taktně dítěti nabízí jinou alternativu (Grossmann, K. E. a Grossmann K., 2009; Hopf, 2005).

této souvislosti o pozitivním vnitřním pracovním modelu (internal working model), který lze přirovnat modelu pozitivních očekávání od M. Ainsworth (expectation).

Co se interpretace výsledků Baltimorské studie týče - v pozdějších výzkumech byla dobře doložena skutečnost, že dvě skupiny dětí s úzkostnou vazbou (A, C) měly matky s méně rozvinout schopností empatie než tomu bylo u dětí s jistou vazbou.

3. 3. 2. Ostatní metody

Separation Anxiety Test (SAT; Hansburg 1972; Klagsbrun a Bowlby 1976) patří k metodám postavených na měření symbolických reprezentací. SAT je jednou z nejčastěji užívaných metod, díky které je možné získat dobrý přístup k vnitřním pracovním modelům dětí. V rámci této metody mají děti za úkol doplnit, dokončit příběh v situaci umělé aktivace dětské reprezentace raných vazeb.

Děti s jistou vazbou jsou schopné otevřeně diskutovat o tom, jak lze vyobrazené situace odloučení od rodičů překonat, resp. jak je lze konstruktivně zvládnout, a bez problému generují nápady, jak situaci řešit.

U úzkostně – ambivalentně vázaných dětí lze pozorovat nepříjemné, inkoherentní, tzn. zdánlivě neslučitelné pocity: děti mají zlost při pohledu na vyobrazenou matku v příběhu a současně se jí snaží zalíbit, získat její přízeň.

Úzkostně - dezorientovaně citově vázané děti mají na rozdíl od ostatních dětí strach vyjádřit své pocity.

Child Attachment Interview (CAI; Target aj., 2002) je další explorativní metodou, která je určena pro děti ve věku od 7 - 12 let. Těžiště rozhovoru leží na současném vztahu dítěte k rodičům. Autoři vycházejí z toho, že děti v tomto věku nemají problém otevřeně mluvit o vztahu k rodičům. Při vyhodnocování jsou zohledňovány jak odpovědi dítěte, tak i jeho chování v průběhu rozhovoru, přičemž jsou užívána kritéria jako např. emocionální otevřenost, idealizace, znehodnocení, rovnováha mezi pozitivními a negativními výpověďmi, užití příkladů ze všedního dne, řešení konfliktů, koherence vyprávění apod. Tato metoda je prokazatelně validní pro populaci dětí ve věku od 12 - 14 let. Klasifikovány jsou zde dvě

kategorie: jistá a úzkostná vazba. Tato klasifikace je prokazatelně stabilní, spolehlivá a vykazuje vysokou korelaci s výsledky Adult Attachment Interview rodičů (viz Kap. 4).

U Attachment-Q-Sort (AQS; George aj., 1996) se jedná o metodu, kde jsou děti pozorovány delší dobu v domácím prostředí (2 - 6 hodin/návštěva). Výsledky AQS mírně korelují s výsledky cizí situace (Baltimorská studie) (Bolten, 2009; Fonagy, 2006; Fonagy aj., 2008).

3. 4. Rané citové vazby v kulturním a sociálním srovnání

Již u Baltimorské studie bylo autorům jasné, že její výsledky nelze generalizovat a přenášet do jiných sociálních nebo kulturních kontextů. Výsledky této studie platí pro vybraný vzorek populace. V jiném kontextu tak lze počítat s jinými výsledky.

Rozdělení dětí do nejrůznějších vazeb je pohlavně neutrální; jak chlapci, tak dívky jsou rovnoměrně zastoupeny v rozdílných klasifikacích citových vazeb k rodičům. Rozdílná socializace v závislosti na pohlaví tak nemá žádné účinky na kvalitu vazby dítěte k rodičům.

IJzendoorn a Sagi (1999) (Hopf, 2005) nabízí na základě výsledků studií, uskutečněných v Africe, Číně, Izraeli, Japonsku, západní Evropě a USA, přehled o mezinárodním zastoupení klasifikací jednotlivých vazeb. Největší zastoupení dětí s jistou vazbou (B) bylo zjištěno v Izraeli, v rámci tradiční rodinné výchovy kmene Kibbutzim (děti tráví noci v domech rodičů) - 80 %. V západní Evropě bylo ca. 66 % dětí klasifikováno do této kategorie, v USA byly dosaženy podobné výsledky - 67 %. U uvedených studií se jednalo především o menší vzorky nenáhodně vybrané populace. Problematická je též generalizace kulturního přenosu klasifikací citových vazeb z jedné kultury na druhou (problém v teoretické i metodologické rovině).¹³

Zastoupení jisté vazby u dětí z izraelského kmene Kibbutzim je zajímavé z hlediska uspořádání rodinné péče, která je v tomto kmenu praktikována. Zdá se, že toto uspořádání má pro rozvoj a udržení jistoty vazby protektivní charakter - vedle matky, otce a opatrovníka jsou součástí rodiny další kontaktní osoby, k nimž má dítě důvěru, a které se v případě

13 Například v západní Africe: děti jsou po dlouhou dobu úzce vázané na matku (děti nošené v šátku připevněné k tělu matky) a jsou kontaktu jen s nejbližšími příbuznými. Děti nejsou zvyklé ani na krátká, natož na dlouhá odloučení od matky. Jejich reakce v cizí situaci byly odpovídajícím způsobem neobvykle nepřiměřené a intenzivní, což zkreslilo výsledky v hodnocení reakcí dětí na krátkou nepřítomnost matky (Hopf, 2005).

nadměrného zatížení rodičů nebo opatrovníka o dítě starají a zabrání tak suboptimální interakci (riziko nevhodného či necitlivého chování k dítěti je u vystresovaných rodičů nebo u opatrovníka vyšší než když jsou odpočatí a vyrovnaní). Tímto způsobem je zajištěno přetrvání jisté citové vazby dítěte k rodičům.

V množství výzkumů bylo dokázáno, že kvalita raných vztahů souvisí se socioekonomickým postavením rodiny. Děti ze střední třídy jsou v průměru mnohem častěji jistě citově vázané na své rodiče, než děti pocházející z nižší třídy, jejichž rodiče mají nižší vzdělání, kvalifikaci a plat. Špatná finanční situace rodičů, která je zdrojem sociálního stresu, má kromě toho negativní důsledky na přístup a chování rodičů k dětem, stejně tak jako na jejich vzájemnou interakci.

Pro německy mluvící země publikovali Gloger - Tippelt, Vetter a Rau (2000) (Hopf, 2005) přehled 15 studií s výskytem jednotlivých klasifikací raných vazeb. Celkem bylo klasifikováno 731 dětí ve věku 12 - 24 měsíců. Užitou metodou byla cizí situace z Baltimorské studie. 29,2 % (213) dětí bylo zařazeno do kategorie úzkostně - vyhybavé citové vazby (A); 58,8 % (430) náleželo kategorii jisté vazby (B); 8,3 % (61) bylo klasifikováno jako úzkostně - ambivalentně citově vázané děti (C). Zbývající část dětí, tedy 3,7 % (27) zůstala bez klasifikace, neboť nesplňovala kritéria žádné kategorie citových vazeb.

Jak jsem již naznačila, sociální kontext má vliv na kvalitu interakce mezi rodiči a dítětem. Velké množství studií poukazuje na souvislost mezi citlivostí, resp. empatickou schopností rodičů a jistou citovou vazbou dítěte. Tato spojitost je v rodinách střední třídy vyšší, než u sociálně slabších rodin. V sociálně slabších rodinách ztrácí citlivost a empatie v péči o dítě na významu, neboť je rodičovská interakce často zatěžována jinými faktory (chybějící podpora partnera při péči o dítě, problematická péče mimo rodinu - nedostatek mateřských školek, jeslí, apod., finanční problémy, atd.).

V rámci stability klasifikace vazeb, konstruovaných v rámci cizí situace, nebylo zatím dosaženo jednotných výsledků. Ve starších studiích bylo kritérium reliability splněno, mladší studie poukazují na poněkud nižší reliability¹⁴ (Fonagy, 2006; Hopf, 2005).

14

„Poměrně nový nález, který není v souladu s výsledky starších výzkumů pochází například od Belskyho

Grossmann, K. E. a Grossmann K. (2009) poukazují na rozdíl od v. u. výsledků šetření na relativně dobré výsledky reliability klasifikace vazeb. U vybraných studií, ve kterých šlo o klasifikaci vazeb z Baltimorské studie, byly po dobu 6 - 7 měsíců testovány děti ve věku od 12 měsíců. U angloamerického vzorku populace ze střední vrstvy (vzorek srovnatelný se vzorkem původní Baltimorské studie), vykazovaly 3 studie vysokou stabilitu citových vazeb - klasifikace vazeb se shodovaly (v původních kategoriích: A, B, C) v 80 - 96 %.

Co se týká validity této metody, byly zjištěny signifikantní korelace mezi aktivací systému rané citové vazby (prostřednictvím cizí situace) a fyziologickou reakcí dítěte. Děti s jistou citovou vazbou se výrazně lišily od úzkostně vázaných dětí (cizí situace) v následujících fyziologických ukazatelích stresu: srdeční rytmus, hladina kortizolu či imunologické reakce (Fonagy aj., 2008).

3. 5. Rodičovské chování jako faktor kvality rané vazby

V četných studiích bylo dokázáno, že vnímavost a zájem rodičů o trápení, starosti dítěte, schopnost empatie, přiměřená stimulace, harmonický přístup a srdečnost patří k důležitým znakům jisté citové vazby.

Rodiče úzkostně - vyhýbavě vázaných dětí užívají zpravidla vnucující, přehnaně stimulující, dominantní a kontrolující výchovný styl. Podle výchovného stylu, resp. způsobu interakce mezi rodiči a dětmi lze dobře předpovědět citovou vazbu dítěte. Děti s úzkostně - ambivalentní vazbou mají rodiče, kteří jsou v interakci s dítětem nepřístupní, zdánlivě nedosažitelní a distancovaní, jimž jsou pravděpodobně vlastní potřeby důležitější než chování vlastního dítěte, signalizující potřeby či přání.

V rámci metaanalýzy od autorů Wolff a IJzendoorn (1997), kde šlo o empirické prověření indikátorů klasifikace jisté rané citové vazby v závislosti na rodičovském chování, se ukázala

a jeho spolupracovníků, kteří zjistili, že méně než 50 % testovaných dětí by bylo při opakování testu (o 3 měsíce později) zařazeno do stejné ABC kategorie jako při prvním testování (Belsky aj., 1996a.). Stabilita klasifikace D (úzkostně - dezorganizovaná/dezorientovaná citová vazba) je vysoká (Lyons-Ruth aj., 1991). Souhrnně lze říci, že výsledky rizikových vzorků populace, u kterých dochází k významným změnám v rodině, vykazují nízkou reliabilitu (Solomon a George 1999b.)“ (Fonagy, 2006, s. 28f.).

při zmenšení souboru dat (z původních 4000 dyád matky a dítěte) na 30 studií o něco větší korelace (0,22) mezi mateřskou citlivostí, empatií (měřeno pomocí již zmíněné senzitivní skály) a jistotou rané vazby.

V jiné studii, které se zúčastnily sociálně znevýhodněné matky s dětmi, byly matky dětí s negativním temperamentem, k dětem citlivější a empatictější. Efekt jistoty vazby tak činil 68 % (0,48). U citlivosti otce se ukázala v tomto případě sice menší, přesto signifikantní souvislost s jistou vazbou dítěte (Fonagy, 2006).

Podle Papouska (Eller, 2007) je adaptivní, na potřeby dítěte přizpůsobené chování psychobiologicky zakotveno. Papousek mluví v tomto smyslu o intuitivních rodičovských kompetencích, tzv. "Parenting", které rodičům umožňuje reagovat na projevy dítěte spontánně, bez vědomé kontroly. Fonagy (2006), Fonagy aj. (2008), stejně jako např. Bowlby (2005) vycházejí z toho, že existují rušivé faktory, které více či méně tuto psychobiologicky predisponovanou schopnost člověka omezují. Např.: u rodičů, jež disponují stabilní, dobře fungující osobností je pravděpodobnější, že budou mít děti s jistou citovou vazbu. To samé platí i obráceně.

Dále se ukázalo, že problematický, či negativní temperament¹⁵ dítěte (např.: excesivně křičící děti) zvyšuje riziko úzkostné vazby. Podobně vysoké riziko bylo pozorováno také u drogově závislých matek. Drogově závislé matky disponují zpravidla mnohem méně vyvinutou rodičovskou intuitivní kompetencí. Stimulace dětí je v tomto případě nepřiměřená, přehnaná a nepřizpůsobená reakcím dítěte. Proces porozumění a zodpovězení projevů dítěte signalizující jeho potřeby je silně omezen, narušen nebo probíhá v nedostatečné míře.

K dalším rizikovým faktorů patří např. postižení dítěte (porucha sluchu, Downův syndrom, atd.) nebo mateřství mladistvých. Tyto faktory vykazují slabý, ale neopomenutelný efekt na kvalitu raných vztahů (Brockmann a Kirsch, 2010; Eller, 2007; Fonagy, 2006; Hopf, 2005).

V rámci množství šetření stanovily badatelé hypotézu, že mateřská citlivost, empatie je více

15 Problematickým, negativním charakterem dítěte se rozumí smutná, plačtivá, negativní nálada, nepravidelnosti v biologických funkcích (spánek, přijímání potravy, apod.), odmítavá reakce na nové neznámé situace, pomalá adaptace na nové situace, vyhraněná intenzita a častost reakcí, která je rizikem pozdější impulzivity v chování a nízké schopnosti sebekontroly (Krenke-Seiffge, 2004).

omezena u dětí s problematickým, negativním temperamentem než u dětí s jednoduchým, neproblematickým temperamentem. Například ve Vídeňské dlouhodobé studii (Rollet a Werneck, 2001) se ukázalo, že temperament dítěte je teprve tehdy rizikovým faktorem v souvislosti s citlivostí matky, když není kompatibilní s představami, resp. s požadavky sociálního prostředí - zejména rodičů. Nikdo si nepřeje mít plačtivé dítě, které nepravidelně spí a jí a nebo má neustále špatnou náladu, na druhé straně je právě u těchto dětí důležitá citlivost v přístupu k nim. Většině rodičů se tak podaří se svými dětmi vhodně zacházet, čímž dojde ve většině případů k vylepšení temperamentu dítěte a tím i lepší adaptaci na sociální prostředí (Krenke-Seiffge, 2004).

Empatie rodičů

Citlivost, otevřenost nebo schopnost empatie rodičů patří k důležitým vlastnostem pro optimální vývoj dítěte, resp. pro jeho podařenou adaptaci na vnější prostředí. Koren-Karie aj. (2002) (Quitmann aj., 2010) jsou toho názoru, že schopnost empatie je rozhodujícím faktorem kvality raných vztahů. Proto byl vyvinut - *Insightfulness Assessment* - metoda, která slouží měření reflexivní empatické schopnosti rodičů. Základní myšlenka spočívá v tom, že reflexivní empatická schopnost je na úrovni interakce rodičů s dítětem pozorovatelná a je předpokladem pro jistotu rané vazby dítěte k rodičům. Součástí těchto schopností je podle autorů schopnost rodičů rozumět motivům dětského chování, udělat si komplexní obraz o dítěti a otevřenost vůči novým a neočekávaným informacím o dítěti.

Výzkum reflexivní empatické schopnosti probíhá v následujících krocích: nejprve jsou interakce mezi rodiči a dětmi ve třech různých situacích zaznamenány na video. Podle věku dítěte jsou vybrány odpovídající situace (např. přebalování, hra a společné splnění úkolu u dítěte předškolního věku). Později přehrává výzkumník rodičům jednotlivé videosekvence. Rodiče jsou požádáni vyjádřit se k jednotlivým situacím. Tazatel se přitom soustředí na to, jakým způsobem se rodiče vypořádávají s pocity, přáními, potřebami a jinými psychickými stavy sebe sama a svého dítěte.

Tazatel dále pokládá rodičům různé otázky, týkající se různých aspektů interakce a situací všedního dne. U této metody jde o to odhadnout reflexivní empatickou schopnost rodičů, která spočívá na reálné interakci s vlastním dítětem. Míra reflexivní empatické schopnosti

rodičů tak není generalizovatelná na cizí děti.¹⁶

Interview je zaznamenáno, transkribováno a podle transkriptu kódováno. Kódování transkriptů probíhá pomocí desetistupňových skál, jež měří míru reflexivní empatické schopnosti. Na základě těchto škál¹⁷ jsou probandi přiřazeni do jedné ze čtyř kategorií, sahající od pozitivně-reflexivně-empatické k nereflexivní - empatické - smíšené kategorii¹⁸.

Výsledky

Jedna čtvrtina transkriptů byla hodnocena dvěma nezávislými osobami, čímž bylo možné dosáhnout dobré reliability pro skály, která tak činila 80 %.

V této studii byla dokázána souvislost mezi reflexivní schopností matky a citovou vazbou dítěte. Pozitivně - reflexivní, empatické matky mají nejčastěji děti s jistou vazbou, na rozdíl od nereflexivních, empatických matek (jednostrannost), které mají nejčastěji děti s úzkostně ambivalentní vazbou. Nereflexivní, empatické matky (smíšená kategorie) mají nejčastěji úzkostně dezorganizovaně vázané děti. Kategorie nereflexivní - empatické - nezúčastnění rodiče nekorelovala signifikantně s žádnou klasifikací vazeb.

Dále byla potvrzena hypotéza, že citlivost matky souvisí s její reflexivní empatickou schopností. Pozitivně - reflexivní, empatické matky tak byly v interakci s dítětem citlivější

16 Rodiče mohou být např. u cizího dítěte schopni reflexe, ovšem bez pozorovatelného vcítění se do jeho pocitů.

17 Příklad pro velkou míru reflexivní empatické schopnosti v 10 skálách: Komplexní popis dítěte (vyrovnané, jak na pozitivní, tak na negativní vlastnosti dítěte zaměřený popis); dítě je středem pozornosti v popisu rodičů (vysoká koncentrace na dítě, pokus porozumět myšlenkám a pocitům dítěte); vhléd do motivů dítěte (porozumění dětských motivů, pocitů, přání a z něhož vyplývajícího chování dítěte); přijetí a vřelost vs. odmítnutí (jednoznačné přijetí a vřelost rodičů); nepřátelství (minimum hněvu či nepřátelství v rozhovoru, resp. popisu dítěte); starost o dítě; autonomie (dítě je rodiči chápáno jako samostatná bytost, s individuálně specifickými přáními a potřebami); otevřenost a flexibilita (rodiče jsou schopni mluvit otevřeně o dítěti a myslet flexibilně); komplexní obraz dítěte (rodiče zprostředkovávají ucelený, komplexní a jednoznačný obraz o své dítěti); koherence (popis a odůvodnění rodičů je věrohodné a zprostředkovává pocit důvěry a porozumění dítěti).

18 Kategorie: pozitivně - reflexivně - empatické rodiče (znaky: přijetí, otevřenost, chápání dítěte jako intencionální, samostatné bytosti s vlastními motivy chování, pocity, přáními a potřebami, vhléd, reflexe, integrace jak pozitivních, tak negativních stránek dítěte a vlastního rodičovství).

nereflexivní - empatické - jednostranní rodiče (znaky: hotový, neměnný obraz dítěte, minimální otevřenost pro změny, minimální koncentrace na dítě, přehnané zdůrazňování pozitivních/negativních stránek dítěte bez schopnosti jejich doložení ze všedního dne)

nereflexivní - empatické - nezúčastnění rodiče (znaky: nedostatečná emocionální účast, krátké, omezené, spíše desprikativní popis, minimum pokusů vcítit se do pocitů dítěte, resp. nezájem rodičů o něj)

nereflexivní - empatické rodiče (smíšená kategorie) (znaky: smíšená kategorie, nelze konstatovat žádný dominantní styl, rodiče jsou nepředvídatelní) (Quitmann aj., 2010).

než ostatní matky.

Autoři poukazují na základě této studie na fakt, že rizikové faktory dítěte (jako např. temperament, postižení, apod.) jen v malé míře ovlivňují mateřskou schopnost empatie. Pro hlubší prověření této teze jsou ovšem nutné další průzkumy.

Implikace

Souhrnně lze říci, že citlivost stojí ve spojení s reflexivní empatickou schopností. Schopnost rodičů vcítit se do pocitů dítěte, porozumět mu a dát mu pocit autonomie (dítě jako intencionální samostatná bytost) vede s velkou pravděpodobností k jisté vzájemné citové vazbě, což představuje stabilní základnu pro optimální rozvoj reflexivní schopnosti dítěte.

Autoři provedli další studii (Oppenheim aj., 2001), ve které bylo dokázáno, že zlepšení reflexivní empatické schopnosti matky prostřednictvím terapeutické rodičovské intervence, vede k úbytku odchylek v chování, jež jsou typické pro děti s úzkostnou vazbou.

Je nutné podotknout, že se zde jednalo o relativně malý vzorek populace, proto jsou další výzkumy neodmyslitelné. Na druhé straně se v rámci této studie ukázala možnost zlepšení rodičovských kompetencí a tím i potenciální podpora optimálního vývoje psychických funkcí (také reflexivní schopnosti) (Quitman aj., 2010).

3. 6. Účinky jisté a úzkostné vazby

Jak jsem již na jiném místě zmínila, o stabilitě klasifikace kvality raných vazeb zatím neexistují jednotné poznatky. V některých studiích mohla být doložena jednoznačná kontinuita ve výsledcích, např. ve studii od Hamiltona (2000) a Waterse aj. (2000) (Fonagy, 2006): klasifikace jisté a úzkostné vazby vykazovaly kontinuitu v hodnotě 72, resp. 77 %. V jiných studiích byly dosaženy méně působivé výsledky. Autoři se domnívají, že zde existují důležité zprostředkující podmínky v ekologii rodinného života, jež nebyly doposud blíže specifikovány a prozkoumány, a proto nemohly být do těchto studií zahrnuty.

Stejná nejednotnost vládne také v určení implikací jisté vazby. U některých vzorků populace se ukazují souvislosti mezi jistou vazbou dítěte a určitými vlastnostmi osobnosti, jako např. rezilience. U jiných studií je tato souvislost velmi slabá, nebo žádná. To jakým způsobem

kvalita raných vazeb ovlivňuje osobnost dítěte je obvykle zkoumáno v rámci dlouhodobých studií, což je relativně problematické, neboť nelze kontrolovat všechny v průběhu let intervenující faktory, které by mohly výsledky zkreslit.

Stansfeld aj. (2008) vycházejí z toho, že rané vazby, resp. kvalita raných vztahů a s tím spojená sociální podpora, ovlivňují pozdější vztahy mladistvých a dospělých. Podle nich je pravděpodobnější, že jsou děti s jistou vazbou schopni později vybudovat stabilní, trvalé vztahy a sociální sítě, které mají m. j. protektivní charakter na jejich fyzické a psychické zdraví. U úzkostné vazby předpokládají autoři zvýšené riziko nestabilních, neuspokojivých vztahů a tím i větší počet rozvodů, nebo domácností bez partnera (single).

Ve své studii (n = 7 276) mohli Stansfeld aj. (2008) tuto hypotézu potvrdit: počet jistě vázaných žen a mužů žijících osamotě (single) byl mnohem nižší než u vdaných/ženatých, rozvedených nebo ovdovělých osob. Úzkostně - vyhýbavě vázané ženy a muži žili nejčastěji osamotě bez závazků, odděleně nebo byli rozvedení. Dále bylo zjištěno zvýšené riziko depresivních symptomů u mužů a žen s úzkostnou vazbou než u jistě vázaných osob.

V průběhu let byla konstatována tendence příbytku jistě vázaných osob a úbytek úzkostně - vyhýbavě vázaných osob. Dle očekávání korespondovala kvalita raných vztahů s rodinným stavem: jistě vázané osoby žily nejčastěji v manželství, úzkostně vázané osoby byly častěji single, žily odděleně nebo byly rozvedení.

Co se sociální pozice rodičů týče, zvyšuje nízký socioekonomický status rodičů riziko emocionální a materiální deprivace dítěte. Deprivace souvisí s nedostatečnou vřelostí a péčí, která zvyšuje riziko úzkostné vazby a depresivních symptomů. Deprivace nemohla být oproti očekávání spojena s přísností, důsledností rodičů; mnohem více se na deprivaci dítěte podílela chybějící rodičovská vřelost v interakci s dítětem.

Obecně lze říci, že kvalita raných vztahů nemá přímý vliv na psychické funkce, mnohem více působí na psychické procesy, které při vývoji osobnosti nebo vývoji patologií sehrávají důležitou roli. U psychických procesů se jedná především o reflexivní schopnost, o její optimální vývoj, jež poskytuje dítěti a dospívajícímu určitou ochranu před traumatizací a vývojem patologií (např. poruch osobnosti, apod.). Rané vztahy tak vybavují člověka

systemem zpracování psychických reprezentací, jež mu umožňují či znemožňují integrovat negativní zkušenosti.

U úzkostné vazby nebyla v normálních vzorcích populace nalezena signifikantní souvislost s problematickým, nepřizpůsobivým chováním. U populace s vysokým sociálním rizikem (sociální znevýhodnění) byly u úzkostné vazby prokázány výkyvy nálad, špatné vztahy mezi vrstevníky, depresivní a anankastické symptomy.

Souhrnně lze říci, že nekvalitní rané vztahy mezi rodiči a dětmi zvyšují vulnerabilitu jedince pro psychická onemocnění. Působením dalších rizikových faktorů (např. nízký socioekonomický status rodičů) dochází ke zvýšení rizika vývoje symptomů. Jistá vazba představuje určitou ochranu proti vzniku psychických symptomů a onemocnění. Jistě vázané děti jsou méně úzkostné, méně nepřátelské a odolnější než ostatní děti.

Děti s jistou vazbou prožívají kontinuitu v interakci s rodiči, jež spočívá na citlivém přístupu rodičů. Tak dochází k vybudování pozitivního vnitřního pracovního modelu, který je postaven na pozitivních očekávání ve vztazích k rodičům a sociálnímu okolí, jež jsou zakotveny na kognitivní a afektivní úrovni mentálních reprezentací dítěte. Tyto struktury v mentálních reprezentacích dítěte dále ovlivňují vývoj psychických funkcí, zejména vnímání, kognici ale také motivaci dítěte.

Jistě vázané děti disponují generalizovatelným pocitem vlastní kompetence a sebeúcty, jež se postupně vyvíjí během interakce s rodiči prostřednictvím jejich optimální péče. Úzkostná vazba se oproti tomu vyznačuje nedostatečným porozuměním a péčí o dítě, z nichž se vykrystalizují takové pracovní modely, které se vyznačují pocity strachu, zlosti, nenávisti nebo nedůvěry dítěte, které mohou později vést k poruchám sociální adaptace dospívajícího či dospělého jedince (Fonagy, 2006; Fonagy a Target, 2002, Fonagy aj., 2008).

K. E. Grossmann a K. Grossmann (2009) poukazují na několik studií, které se zabývají účinky raných vztahů na dítě. Podle nich jsou jistě vázané děti vychováni v mateřských školách označovány jako kooperativní, veselé, plné nápadů a přizpůsobivé. Úzkostně - vyhybavě vázané děti vykazují vyšší riziko pozdější emocionální izolace, vyšší riziko závislosti na druhých ve smyslu přehnané snahy o upoutání pozornosti, stejně jako riziko anti-

sociálního chování, pasivity, bezmocnosti, impulzivity nebo nízké frustrační tolerance (fixace na negativní afekt).

Kvalitní rané vztahy posilují důvěru v sebe sama, ve vlastní schopnosti. Experimentální šetření ukázala, že děti s jistou vazbou reagují na své hrozící selhání zintenzivněním svého úsilí, s nadějí a důvěrou, na rozdíl od dětí úzkostně citově vázaných na své rodiče, které na stejnou situaci reagují s pocitem sklíčenosti a bezmoci.

Zvládnutí těžkostí, problémů a optimální adaptace dítěte spočívá na neustálé snaze udržet harmonii mezi hledáním blízkosti druhého a exploračí, mezi jistotou a nejistotou, mezi bytím v bezpečí v náručí matky a osamělostí, mezi pomocí, podporou rodiči a bez pomoci druhých, kde si dítě musí umět pomoci samo.

Kvalitní rané vztahy se dále vyznačují otevřeností a harmonickou komunikací, postavenou na rodičovském uznání intencionality dítěte. V rámci jedné studie byly děti postaveny před úkoly, které nemohly zvládnout bez pomoci matky. Pozorována byla interakce mezi matkou a dítětem, zejména matčin přístup k dítěti a poskytnutí pomoci.

Matky dětí s jistou vzájemnou vazbou dětem umožnily koncentrovat se na úkoly, dále respektovaly jejich pokusy úkoly samostatně vyřešit a reagovaly s nabídnutím pomoci teprve tehdy, když o to byly požádány. Komunikace mezi dětmi a matkami probíhala bez problémů a harmonicky. Matky úzkostně vázaných dětí nebyly v této situaci tak citlivé a empatické. Dětem pomoc nenabídly nebo neměly důvěru ve schopnosti dětí a neustále se vměšovaly do jejich pokusů úkol vyřešit (Grossmann, K. E. a Grossman, E; 2009).

Pozitivní vnitřní pracovní modely (jistá vazba), zakládající se na důvěře ve vlastní schopnosti a na spolehlivém získání pomoci v případě potřeby, umožňují dětem přístup k bohatým zdrojům vývoje psychických funkcí, jež začíná zprvu jednoduchým později komplexnějším prozkoumáváním blízkého okolí, přes budování kontaktů, vztahů, sociálních sítí, atd.

„Tato dvojitá strategie se zdá být nejúspěšnější cestou pro rozvoj komplexní a realistické mentální organizace, která je důležitá pro sociální adaptaci jedince. Odmítnutí ve vztazích, nejistota a dezorganizace, týkající se spolehlivosti těchto

raných vztahů a dlouhodobé narušování flexibilní a na kompetencích jedince postavené adaptace, způsobují stagnaci takového vývoje“ (Grossmann aj., 1999; citováno podle Grossmann, K. E. a Grossmann, K., 2001, s. 88).

4. Měření reprezentací raných vazeb

4. 1. Adult-Attachment-Interview (AAI; George, Kaplan a Main, 1984)

U dospělých se měří v rámci měření kvality raných vztahů reprezentace raných vazeb a nikoliv bezprostřední prožívání raných citových vztahů, jak je tomu u dětí.¹⁹ U AAI se jedná o klinický, polostrukturovaný, přibližně hodinu trvající rozhovor, s těžištěm na zkušenosti z raných vztahů z dětství.

Nejprve je dotazovaný požádán, aby popsal svůj vztah k rodičům pomocí pěti adjektiv. Poté by se měl pokusit ve svém vyprávění o raných zkušenostech z dětství uvedená adjektiva, charakterizující jeho vztah k rodičům, doložit. Probandi dále odpovídají na otázky týkající se např. jejich vztahu k rodičům, tzn. zda měli bližší vztah k jednomu či druhému z rodičů, zda byli rodiči zneužíváni či zanedbáváni, nebo jak jejich zkušenosti z dětství ovlivnily jejich osobnost.

Přitom není důležité, jestli bylo dětství dotazovaného dobré nebo špatné. Mnohem důležitější je, zda-li se jim během let podařilo zkušenosti z dětství zpracovat, integrovat, tzn. zda-li byli schopni, přesto, že prožili své rodiče jako autoritativní, dominantní, zlé či necitlivé, získat nový postoj k rodičům, jež jim umožňuje porozumět jejich chování. Zjednodušeně řečeno: pochopit, proč se k nim rodiče chovali tak, jak se chovali.²⁰

V současnosti je AAI užíván také u mladší generace dospívajících. Interview je vhodný pro

19 Měření reprezentací raných vazeb v dospělém věku spočívá na předpokladu, že raný systém vazeb jedince je úzce propojen s procesem vývoje reprezentací raných vazeb a s vývojem reflexivní schopnosti. Od začátku vývoje jsou tak nejrůznější aspekty vztahů k rodičům abstrahovány a organizovány, integrovány do vznikajících mentálních reprezentací těchto vztahů (Fonagy, 2006, Fonagy aj., 2008).

20 Například jistí - autonomní dospělí (podle AAI) mluví stejnou měrou jak o pozitivních, tak o negativních zkušenostech z dětství. Někteří rodiče jsou popisováni jako láskyplní, empatičtí a pečující lidé. Druhá skupina dospělých s jistým - autonomním typem reprezentace raných citových vazeb vnímají své rodiče jako méně pečující a citliví. Vztah, resp. postoj k nim se ovšem dotázaným podařilo změnit, negativní zkušenosti integrovat. V popisu nynějšího vztahu k rodičům bylo patrné vnitřní "smíření" se s rodiči a jejich porozumění (Ziegenhain, 2001).

probandy od 16. let. Hlavním kritériem pro hodnocení kvality reprezentace raných vztahů je koherence vyprávění dotazovaného.²¹ Rozhovory jsou zaznamenávány na diktafon a protokolovány písemně, později jsou transkribovány a podle speciální lingvistické analýzy vyhodnoceny. Vyprávění je koherentní, když je dotazovaný schopen své výpovědi doložit, vyjadřuje se stručně, nevynechává žádné důležité body, vyjadřuje se jasně a srozumitelně, jeho výpovědi mají určitou strukturu a proband se nevyhýbá důležitým výpovědím, resp. otázkám, jež souvisejí s důležitými tématy z dětství. Stejně důležitý je ucelený, vyrovnaný obraz rodičů, popis jejich chování a reakce ve vyprávění dotazovaného (pozitivní a negativní výpovědi by měly být v rovnováze) (Fonagy aj., 2008; Dornes, 2004; Main, 2001; Krenke-Seiffge, 2004).

Proband může být zařazen do jedné z následujících kategorií:

Jisté - autonomní mentální reprezentace (F)²²: lidé s touto klasifikací mentálních reprezentací raných vztahů shrnují své zkušenosti z dětství v koherentním, smysluplném a uceleném vyprávění. Zkušenostem z dětství je připisována vysoká hodnota. Probandi považují zážitky z dětství za podstatné pro svůj vývoj. Probandi jsou schopni výpovědi o vztazích k rodičům doložit příklady z běžného života.

Úzkostné - odmítající nebo také distancované mentální reprezentace (Ds)²³: probandi nemají otevřený a flexibilní přístup ke svým zkušenostem z dětství. Charakterizujícím znakem jejich popisu je deaktivace nebo distancování se, resp. odmítání citových potřeb, což se projevuje v odmítání témat týkajících se jejich vztahu k rodičům. Kvalita i kvantita vyprávění je nízká, vyprávění působí nevěrohodně, často je velmi stručné. Výpovědi o raných zkušenostech není proband schopen doložit, často si protiřečí, nebo si na spoustu věcí nevzpomíná a mezery

21 Koherence vyprávění je hodnocena podle následujících znaků (koherentní vs. nekoherentní, nesoudržné vyprávění):

kvalita (kvalitní, pravdivý popis skutečností; dotazovaný je schopen své výpovědi doložit vs. proband si protiřečí; epizodické, sémantické, obsahové, logické protiklady, rychlé změny názoru)

kvantita (popis je krátký, výstižný ale kompletní, úplný vs. proband odpovídá úsečně nebo dává více informací než bylo vyžádáno)

význam (vyprávění má svůj význam v souvislosti s vybranými tématy vs. asociativní změna tématu, uvádění irelevantních aspektů netýkajících se tématu, nezodpovězení otázky, apod.)

způsob vyprávění a formální aspekt (vyprávění je jasně a dobře strukturováno vs. dotazovaný cituje slova ostatních bez uvedení jména mluvčího, užívání nesmyslných slov, pseudopsychologického jazyka, nedokončených vět, apod.) (Main, 2001; Ziegenhain, 2001).

22 Odpovídá kategorii B - jistá vazba (cizí situace)

23 Odpovídá kategorii A - úzkostná - vyhýbavá vazba (dto)

vyplňuje idealizací rodičů.²⁴

Úzkostné - zauzlené mentální reprezentace (E)²⁵: tito lidé jsou během vyprávění buď velmi emocionální, nebo pasivní bez jakéhokoliv výrazu. Zdá se jakoby ve svých vztazích k rodičům "uvízli". Nejsou schopni jednoznačně tyto vztahy posoudit, natož zkušenosti z dětství integrovat a získat k rodičům nový postoj.

Úzkostné - dezorganizované mentální reprezentace (spojené s nezpracovaným traumatem či ztrátou) (U)²⁶ : u dotazovaných osob je ve vyprávění o traumatech a/nebo ztrátách pozorována sémantická a syntaktická záměna (rozpad formální a obsahové jazykové stránky), která ukazuje na výraznou emocionální dezorganizaci mentálních reprezentací raných vztahů.

Pro AAI, speciálně pro měření funkce reflexivního já (reflexive functioning scale) byl vyvinut ratingový systém (Fonagy aj., 1998), který měří do jaké míry a jakým způsobem dospělí reflektují o svých zkušenostech z raného dětství (Viz 6. Kap.).

Výsledky

Na základě 18. provedených studií byla zjištěna průměrná Inter-Rater-reliabilita. Spolehlivost AAI při opakovaném testování byla zkoumána v rámci 6 studií (časový odstup obou měření činil 1 - 18 měsíců), ve kterých byla dosažena 78 - 90 % shoda v jednotlivých kategoriích. Ukázalo se, že AAI je relativně stabilní metodou, jejíž spolehlivost je z části závislá na kritickým životních událostech.

Hoffmann (2001) poukazuje na výsledky metaanalýzy od IJzendoorna (1995), ve kterých byla zjištěna 70 % shoda mezi výsledky z AAI a cizí situace.

24

Např.: nízká kvalita vyprávění: "Mám skvělou mámu. Neřekla jsem jí, že jsem si zlomila ruku, hrozně by se totiž zlobila."

(Matka byla označena adjektivem "skvělá", další výpověď byla ovšem v protikladu s tímto popisem; chybějící koherence a integrity popisu matky).

Např.: nízká kvantita vyprávění:

"Já nevím. Nemůžu si vzpomenout."

(Zdá se, že proband není schopen si na zkušenosti z dětství vzpomenout; výpovědi jsou velmi krátké).

25 Odpovídá kategorii C - úzkostná - ambivalentní vazba (dto)

26 Odpovídá kategorii D - úzkostná - dezorganizovaná/desorientovaná vazba (dto)
(Main, 2001)

Mezigenerační přenos vazeb je u AAI hodnocen jako hlavní indikátor prediktivní validity. Ve studii od autorů Main aj. (1985) (Hoffmann, 2001) byla zjištěna vysoká korelace mezi ranou vazbou dítěte a mentální reprezentací citové vazby matky. Při replikaci výsledků byla u A-B-C klasifikace nalezena 90 % shoda mezi mentálními reprezentacemi matky a vazbou dítěte. Validita AAI je vysoká, stejně tak je velmi působivá hodnota prediktivní validity.

Fonagy aj. (2008) mluví v této souvislosti o tom, že rodiče s jistou mentální reprezentací raných vztahů mají 3 – 4 x větší pravděpodobnost, že budou mít děti s jistou vazbou. V tomto případě lze předpokládat, že tento přenos funguje i obráceně, ve smyslu přenosu specifické mezigenerační deprivace.

Hypotéza souhlasu mentálních reprezentací raných vztahů rodičů s vazbou dítěte je v literatuře velice podporována a v rámci množství studií také potvrzena. Mentální reprezentace raných vztahů rodičů tak přímo i nepřímo ovlivňují vlastní chování v interakci s dětmi, tzn. jejich reakce na citové a explorační potřeby dítěte, způsob odpovědi a uspokojení těchto potřeb.

Např. podle Eagle, jsou lidé kteří jsou schopni podat koherentní, ucelený a kompletní obrázek svých zkušeností z dětství, také s větší pravděpodobností schopni rozvinout kvalitní citový vztah ke svým dětem, nezávisle na tom, zda-li byli jako děti jistě citově vázáni či nikoliv. Koherentní vyprávění (podobně jak je tomu u definice hlavního kritéria u AAI) spočívá v posílení vlastní identity, které se zrcadlí v lépe vyvinuté reflexivní schopnosti, umožňující koherentní, soudržné, nerozporné líčení mentálních reprezentací sebe sama a druhých (integrování pozitivních i negativních vlastností, a schopností, tolerance ztrát) (Bolten, 2009; Fonagy, 2006; Fonagy aj., 2008; Urban a Hartmann, 2005).

4. 2. Ostatní metody

Kromě AAI existuje řada dalších metod, pomocí kterých je možné měřit mentální reprezentace raných vztahů u dospívajících a dospělých. V krátkosti představím některé z nich.

Erwachsenen-Bindungsprototypen-Rating (EBPR; Strauß aj., 1999) je další explorativní metodou - interview, které se v praxi v minulých letech osvědčilo. EBPR ukazuje střední

konvergenci s klasifikacemi vazeb s AAI, stejně jako vlastní koherenci transkriptu (.524 a .64) (Strauß a Schwark, 2007).

Current Relationship Interview (CRI, Crowell a Owens, 1996), metoda, která byla vyvinuta současně s AAI, měří jistotu, resp. úzkostnost v nynějších vztazích. Probandi jsou zařazeni do kategorie jisté vazby, když jsou schopni podat o jejich vztazích komplexní, koherentní a důvěryhodný obraz. Kategorie mentálních reprezentací zde odpovídají kategoriím v AAI. CRI vykazuje nízkou, ale statisticky významnou spojitost s AAI (Fonagy, 2006).

V rámci projektivní metody - Adult Attachment Projective (AAP; George a West, 2001; Buchheim aj. 2003a) jsou pomocí obrysových kreseb (8) aktivovány mentální reprezentace raných citových vazeb probandů. Kresby obsahují jen tolik detailů, kolik je pro identifikaci vztahové situace potřeba. Proband je požádán o popsání dané kresby, odhadnutí o jakou situaci se jedná, jak se cítí vyobrazené osoby a jak situace pokračuje nebo končí. Klasifikace mentálních reprezentací odpovídá klasifikacím z AAI (Ziegenhain aj., 2007).

V praxi se osvědčil i dotazník určený k sebesouzení - Bielefelder Fragebögen zur Klienten- (BFKE), resp. Partnerschaftserwartung (BFPE) (Höger, 1999; Höger 2002). BFPE je dotazník, který původně sloužil k měření očekávání klientů v rámci terapie. Na základě Cluster analýzy bylo z BFKE se skálami akceptační problémy, otevřenost, afiliační potřeba identifikováno 5 klasifikací raných vazeb, resp. mentálních reprezentací raných vztahů: jistý, stejně jako à 2 varianty úzkostně - ambivalentního (uzavřený a úzkostlivě přimknutý) a úzkostně – vyhýbavé vazby (uzavřený a kooperativní) (Höger a Buschkämper, 2002; Strauß a Schwark, 2007; Höger, 1999).

Inventory of Parent and Peer Attachment (Amsden a Greenberg, 1987b) je další metodou, kde jsou prostřednictvím dotazníku měřeny afektivní a kognitivní dimenze raných vazeb. Jednotlivé otázky v dotazníku se zaměřují na oblasti jako je komunikace, důvěra, odcizení nebo bytí o samotě. Po sečtení hodnot v jednotlivých oblastech jsou probandi zařazeni do odpovídajících kategorií vazeb (kategorie jistá a úzkostná vazba). Vypočtené celkové skóre dotazníků vykazují vysokou vnitřní konzistenci a test-retest-reliabilitu (Meier).

V souvislosti s kvalitou vazeb existují i metody zaměřující se na kvalitu, resp. jistotu vazby v

partnerském vztahu, jako např. Attachment Style Questionnaire (Hazan a Shaver, 1987) nebo Relationship Questionnaire (Bartholomew a Horowitz, 1991), apod. U těchto metod se proband vyjadřuje ke krátkým popisům různých postojů k mezilidským vztahům a udává, jaký postoj je mu samotnému nejbližší (Fonagy, 2006).

S ohledem na psychometrické vlastnosti projektivních a dotazníkových metod lze identifikovat několik problémů. Obě metody vykazují jen slabou korelaci, což zřejmě svědčí o tom, že tyto metody měří různé konstrukty. Ve studiích s užitím dotazníkových metod, jsou probandi častěji zařazeni do kategorie jisté vazby, než je tomu u studií, které probíhají podle klasické metodologie Adult Attachment Interview. Stabilita reprezentací raných vztahů, jež je měřená prostřednictvím kvalitativních rozhovorů je mnohem větší, než je tomu u dotazníkových metod (Sydow, 2001).

5. Jistá vazba a reflexivní schopnost

„V jedné prospektivní studii o vztahu mezi jistotou vazby na matku (ve věku 12 měsíců), resp. na otce (ve věku 18 měsíců) a výsledcích v testech Theory-of-mind (RS) v 5,5 letech věku dítěte (Fonagy, 1997) se zúčastnilo 92 z 96 dětí, které byly ve věku mezi 12 - 18 měsíci klasifikovány jako děti s jistou vazbou. 82 % z nich byly schopné vyřešit úkol zaměřený na porozumění falešného přesvědčení druhého (false-belief-tasks). Děti zde měly za úkol předpovědět, jak se bude cítit ten druhý, jehož přesvědčení je jim známé (když je Elli přesvědčená o tom, že je v plechovce Cola a když má ráda Colu, tak se bude chtít z plechovky napít, ačkoliv je v ní ve skutečnosti mléko?). 46 % dětí, které byly zařazeny do úzkostné vazby, byly schopné vyřešit tento úkol správně. Vazba dítěte na otce má také prediktivní hodnotu pro výsledek v testu Theory-of-Mind u dítěte (dítě ve věku 18. měsíců): 77 % dětí s jistou vazbou vyřešily úkoly v testu, oproti 55 % dětí s úzkostnou vazbou. Další spojitost se ukázala u dětí, jež byly jistě vázané jak na otce, tak na matku - 87 % dětí bylo schopné false-belief-task vyřešit, 63 % dětí s jistou vazbou k jednomu z rodičů se podařilo absolvovat test a nakonec 50 % dětí s úzkostnou vazbou k oběma rodičům se podařilo úkol zvládnout“ (Fonagy aj., 2008, s. 53f.).

Jak se ve výzkumu v testu falešných přesvědčení ukázalo (false belief task), byla většina dětí

s jistou vazbou schopna úkol vyřešit. Děti „věděly“, jak se asi bude Elli cítit, resp. jak bude jednat. Dokázaly tak zaujmout její perspektivu a předpokládaly správně, že se Elli bude chtít z plechovky napít, ačkoliv je v ní mléko a nikoliv Cola, kterou má Elli tak ráda.

Jak jsem již na jiném místě této práce zmínila, existuje možnost rozdílných citových vazeb k rodičům. Vztah dítěte k matce může mít jinou kvalitu než k otci (například jistá vazba k matce, úzkostná vazba k otci). Z výsledků lze vyčíst, že kvalitní rané vztahy k oběma rodičům jsou pro vývoj reflexivní schopnosti optimální. Téměř všechny děti s jistou vazbou k oběma rodičům dokázaly úkol zaměřený na porozumění falešného přesvědčení druhého bez problému vyřešit. Porovnáme-li výsledky dětí s jistou vazbou k jednomu z rodičů a děti s úzkostnou vazbou k oběma rodičům, jsou patrné relativně malé rozdíly v úspěšnosti dětí při řešení úkolu.²⁷

Interpretace výsledků

Výsledky z výše uvedeného průzkumu lze interpretovat následujícím způsobem: kvalitní rané vztahy umožňují dětem těžit z určitých sociálních procesů, které se bezprostředně podílejí na vývoji reflexivní schopnosti a optimální socializace. Přitom je vzájemná jistota citové vazby mezi rodiči a dítětem ukazatelem pro kvalitu tohoto vztahu a zároveň je důležitým zprostředkovatelem schopnosti mentálního porozumění dítěte. Rodiče organizují mentální stavy a procesy dítěte, čímž se podílejí nejen na utváření identity dítěte, ale i na procesu uvědomění sebe sama (Fonagy aj., 2008).

Vedle výzkumů zkoumajících souvislost mezi jistotou vazby a reflexivní schopností, jsou prováděny také např. studie, zabývající se konceptem vnímání psychické reality Als-Ob, které ukazují na nejrůznější schopnosti dětí s jistou vazbou. Tyto děti se více zajímají a angažují ve fantazijních hrách, jsou schopné pohrávat si s myšlenkami (na úrovni mentální reprezentace), stejně jako zaujímat a hrát různé role.

V rámci kvalitních raných vztahů mezi rodiči a dětmi lze předpokládat, že se jistota vzájemné vazby projevuje též v každodenní komunikaci. Jazyk je velmi důležitým zprostředkovatelem ve vývoji reflexivní schopnosti. Rozhovory rodičů s dětmi o pocitech, problémech, či o

²⁷ Nejen v této studii, ale i v dalších studiích je spojitost mezi jistou ranou vazbou a reflexivní schopností dítěte potvrzena (viz např. Meins aj., 1998) (Fonagy aj., 2008).

motivech jednání zřejmě souvisí s relativně časným osvojením reflexivní funkce, které lze pozorovat u dětí s jistou vazbou. Ukázalo se například, že matky, které spontánně svým dětem vysvětlovaly své pocity, měly děti, které během následujících 15 měsíců pozorování vykazovaly lepší schopnost porozumění emocím než tomu bylo u ostatních dětí. Příležitost mluvit o psychických stavech a procesech pravděpodobně zlepšuje úroveň reflexivní schopnosti dítěte (Fonagy aj., 2008).

Charakteristické znaky jisté vazby:

Děti působí uvolněným dojmem, jsou kreativnější - mají k dispozici velké množství témat na hraní, hrají si rádi ve společnosti jiných dětí nebo rodičů.

Děti s jistou vazbou lépe zacházejí s emocionálními otázkami. Dále mají pozitivní očekávání vůči interakci s rodiči a "vědí", že se na podporu rodičů mohou spolehnout. Když je jim smutno nebo se cítí nejistě, mají někoho, kdo je uklidní, jejich emoce stabilizuje a organizuje. Negativní emoce si dítě připouští, tyto jsou zprvu regulovány rodiči, čímž dítě získá zkušenost, že negativní emoce nejsou ani ohrožující (neohrožují integritu osobnosti jedince), ani trvalé, ale regulovatelné.

Dalším zprostředkovatelem mezi jistou vazbou a symbolickými schopnostmi, resp. reflexivní funkcí je kontakt s vrstevníky.²⁸ Děti s jistou vazbou se cítí mezi ostatními dětmi většinou dobře, rádi si hrají s ostatními dětmi a dobře si s nimi rozumí (Krenke-Seiffge, 2004).

Možnost komunikovat se sourozenci také zlepšuje reflexivní schopnost. Byla dokázána spojitost mezi jistou vazbou v dětském věku a sociální, resp. peer-kompetencí. Chování dětí s jistou vazbou je prosociální, děti dokáží udržet rovnováhu mezi braním a dáváním. Tyto děti jsou zpravidla empatičtější a oblíbenější než jejich úzkostně vázaní vrstevníci.²⁹

28

"Kontakt s vrstevníky poskytuje dítěti více příležitostí stimulace reflexivní schopnosti - příležitost představit si, co by samo vidělo, myslelo, cítilo, atd., když by se nacházelo v situaci toho druhého" (Fonagy aj., 2008, s. 59).

29

"Větší připravenost a otevřenost se kterou děti s jistou vazbou prozkoumávají své okolí a se kterou intereagují se sociálním okolím, lze vysvětlit jejich relativně progresivní reflexivní schopností" (Fonagy aj., 2008, s. 59).

Je-li signál dítěte rodiči přijat, tzn. vychází-li rodiče z volného jednání dítěte, cítí se dítě na presymbolické úrovni, intuitivně jako intencionální bytost, která je schopná vstupovat do kontaktu s okolním světem, působit na něj a spoluutvářet jej.

Na základě výsledků výzkumů bylo možné zjistit, že jistota vazby není jediným prediktorem pro optimální vývoj reflexivní schopnosti dítěte. Vedle kvalitních raných vztahů je to přímo či nepřímo reflexivní schopnost matky, jež ovlivňuje reflexivní schopnost dítěte (Fonagy aj., 2008). Obecně vykazují děti s jistou vazbou lepší reflexivní schopnost než děti s úzkostnou vazbou (Brockmann a Kirsch, 2010).

Dále byla dokázána spojitost mezi afektivní regulací a kvalitou raných vztahů. Přitom je důležitá skutečnost, že svébytná seberegulace je možná teprve díky reflexivní schopnosti rodičů. Lze vycházet z toho, že rodiče disponují reflexivní schopností, která se dále promítne do optimálního rodičovského chování (viz Kap. 5. 2. 3), čímž rodiče převzou regulaci afektů dítěte (poskytnutí útěchy, motivace, apod.) (Fonagy aj., 2008).

Charakteristické znaky úzkostné vazby

Děti s úzkostnou vazbou "vědí", že se na své rodiče nemohou spolehnout, jejich signály jsou zřídka zodpovězeny a regulovány, potřeby a přání dítěte zůstanou často neuspokojeny. Např.: děti s úzkostně vyhybavou vazbou jsou necháni svým pocitům napospas, bez možnosti regulace ze strany rodičů. Na základě této zkušenosti raději přehnaně kontrolují, potlačují své pocity v situacích, které jsou pro ně zneklidňující.

Úzkostně - ambivalentně vázané děti mají naopak sklon k přehánění své emocionální reakce. Velmi často tak vnímají své okolí, vlastní a cizí psychické stavy jako ohrožující. Proto se zajímají o udržení kontaktu k rodičům, paradoxně jsou ovšem ve vztahu k rodičům mnohdy frustrovány (Krenke-Seiffge, 2004).

V případě úzkostné vazby je reflexivní schopnost rodiče/rodičů obvykle narušena. Výchovný styl u dětí s úzkostně – vyhybavou vazbou tlumí emoce dítěte (potlačování). Dítě tak raději své pocity nevyjadřuje (z důvodů negativních zkušeností s rodičem/rodiči), což ovšem neznamená, že své pocity nevnímá.

Úzkostně - ambivalentní výchovný styl má naopak zesilující efekt na emoce dítěte (přehnané zesílení emocionální reakce), přičemž je zatím nejasné, zda jsou emoce intenzivněji proječovány než jsou ve skutečnosti prožívány. Oproti tomu funguje u jisté vazby rodičovská afektivní regulace bez problémů. (Fonagy aj., 2008).

Reflexivní schopnost dětí s úzkostnou vazbou nemusí být automaticky deficitní, jejich vnitřní pracovní modely jsou ovšem s ohledem na hodnocení a orientaci v komplexních sociálních situacích silně narušeny. U úzkostně - ambivalentní a dezorganizované vazby je citová vazba k matce/otci udržována na účet optimálního vývoje reflexivní schopnosti.

Díky suboptimálnímu "zrcadlení" psychických stavů dítěte, přebírá dítě cizí mentální reprezentace. Z primární reprezentace dítěte se tak vyvine falešná sekundární reprezentace, která obsahuje chybné informace o významu psychických stavů, procesů, o své identitě. Dítě prakticky doslova přebírá části cizí identity, které je nuceno považovat za vlastní, protože nedisponuje plně rozvinutou reflexivní schopností, a tak není schopné tyto diskrepance vnímat. Dítě se sice vidí v zrcadle své matky, ale nerozpozná, že s obrazem v zrcadle něco není v pořádku (že k němu nepatří). Z těchto důvodů prožívá dítě své mentální procesy jako něco, co k němu přímo nepatří. Dítě má sice pocit, že něco není v pořádku, ale neví co. V této nouzové situaci mu nezbyvá nic jiného než promítat tyto pocity na své okolí, což činí jeho stav snesitelnější (Brockmann a Kirsch, 2010).

5. 1. Vývojové předpoklady rozvoje reflexivní schopnosti

Jak jsem již zmínila, existuje úzká spojitost mezi kvalitou raných vztahů a vývojem reflexivní schopnosti. Schopnost sebereflexe, stejně jako schopnost přemýšlet a vcítit se do psychických stavů druhých, představuje v průběhu vývoje krystalizující se schopnost, jejíž vývoj může být v rámci raných vztahů buď podpořen, nebo znemožněn (Fonagy aj., 2008). Vývojové předpoklady rozvoje reflexivní schopností významným způsobem ovlivňují v. u. proces, v němž se člověk učí prostřednictvím porozumění druhého porozumět sám sobě.

Fonagy aj. (2008) rozlišuje ve vztahu k intencionalitě osobnosti 5 stádií vývoje identity (fyzické "já", sociální "já", teleologické "já", intencionální a reprezentacionální "já").

Fyzické "já"

Organizace "já" začíná integrací fyzického prožívání. V této souvislosti se často mluví o fyzickém "já", jež představuje primární stupeň vývoje osobnosti dítěte. Přitom se jedná o prementální úroveň, na které je dítě fyzicky ohraničeno od ostatních a současně na své okolí působí jako intencionální bytost. Na tomto stupni vývoje dítě identifikuje sensorické důsledky vlastních motorických tělesných reakcí, nad nimiž má pomocí tohoto spojení vnímání a motoriky perfektní kontrolu.³⁰ Dítě přitom preferuje do 3. měsíce věku perfektní kontingence, tzn. vše, co perfektně odpovídá jeho jednání.³¹

Dítě od narození dává přednost sociálním podnětům, jako např.: preferování obličeje matky, schopnost identifikace obličeje, schopnost automaticky vyjádřit své pocity, apod. Tyto schopnosti patří k základům intencionality dítěte, schopnosti samostatně vstupovat do kontaktu se svým okolím, jej ovlivňovat a spoluutvářet³² (Bergmann-Mausfeld a Dänisch-Nienhof, 2006; Dornes, 2004).

Od 3. měsíce života začíná dítě dávat přednost neperfektním kontingencím, což je důležité pro prozkoumávání okolí. Např. díky opakování určitého jednání s cílem zajištění trvání zajímavých procesů. Děti opakují např. určité aktivity za účelem přivození nápadných a vzrušujících výsledků (např. kopání do nafukovacích balónků). Nejsou ovšem schopné své jednání modifikovat při změně situace (balónky se ztratily ze zorného pole dítěte, dítě je není schopné najít, ačkoliv jsou stále v posteli). Stejně tak si ještě neumí vybrat nejlepší způsob pro dosažení cíle (např. při náhlých překážkách, když balónky vypadnou z postele, není dítě schopné si je podat).

Sociální "já"

Již v průběhu prenatálního vývoje existuje pouto mezi dítětem a matkou. Dítě v tomto období

30 Např.: protahovat nohy, pohybovat se, kopat rukama, nohama, sát, uchopovat, apod.

31 Studie o pohybech nohou u kojenců - děti pozorovaly signifikantně déle vyobrazené děti na obrazovce, jejichž pohyby nohou odpovídaly jejich vlastním pohybům (byly kontingentní). I v dalších studiích byla dokázána tato preference u dětí. Objevení kontingence má pro vývoj identity dítěte velký význam. Jde o primární prostředek pro orientaci ve světě - viz fyzické "já" (kontingence zde slouží "objevování" sebe sama) (Fonagy aj., 2008).

32

„Podle Gibsonse (1966) ukázalo množství studií, že kojenci jsou již velmi brzy schopni rozpoznat, v jakém vztahu stojí jejich fyzické "já" k okolí a jsou schopni mezi nimi diferencovat“ (Fonagy aj., 2008, s. 214).

Např.: Děti mrknou nebo změni držení hlavy, když zpozorují objekt jež se na něj "řítí" v kolizním kurzu.

slyší a zvyká si na hlas matky, který je schopné po porodu rozeznat. Matka nabízí dítěti afektivní komunikační systém, ve kterém zrcadlí stavy dítěte (verbálně a nonverbálně) za účelem regulace jeho duševních stavů. Zdá se, že dítě disponuje vrozenou senzibilitou pro mimiku, hlas a chování člověka a je tím pádem schopné se s ním kontaktovat.

Obecně platí, že čím citlivěji reagují rodiče na signály dítěte, tím rychleji si dítě osvojí schopnost regulace psychických stavů.

Dítě má pocit kontroly nad chováním matky, čímž se stává sociálním aktérem, který má možnost působit na své okolí a ovlivňovat je (prožitá kontingence v chování matky a s ní spojená regulace psychických stavů dítěte vyvolává v dítěti pozitivní pocity. Prostřednictvím "zrcadlení" psychických stavů dochází k pozitivní změně emocionálního stavu dítěte. Dítě vnímá samo sebe jako "sebe-regulujícího aktéra" ("To jsem zvládl/zapřičinil sám!").³³

Teleologické "já"

V 9. měsících dosáhne dítě nové úrovně porozumění cílevědomého jednání. Vlastní a cizí jednání dítě interpretuje jako cílevědomé, ovšem bez vědomí toho, že za tímto jednáním stojí psychické procesy jako formulování cíle, plánování, apod. (Dornes, 2004).

Dítě je v tomto věku již schopné rozlišovat mezi cílem a prostředky. Dále vlastní schopnost nalézt optimální způsob dosažení cíle, tzn. je schopné koordinace mezi prostředkem a cílem, resp. účelem jednání.

Osmiměsíční děti umí nejen opakovat jednání, které vede k nápadným/vzrušujícím výsledkům (důsledkům), ale i odstranit překážku, která jim zabraňuje v dosažení cíle (na rozdíl od mladších dětí, které cíle zanechají, nebo se začnou zabývat překážkou a ztratí cíl z dohledu). Na tomto stupni vývoje obrací děti na sebe pozornost rodičů pomocí gest.

V rámci vývoje reflexivní schopnosti lze položit zajímavou otázku: Proč člověk připisuje ostatním psychické stavy?

"Simulační teorie porozumění intencionálního jednání vychází z toho, že člověk

³³ Je důležité podotknout, že počátek porozumění subjektivních pocitů druhého a schopnost rozlišovat mezi vlastním a cizím emocionálním stavem je pozorovatelná nejdříve v 2. roce věku dítěte (Fonagy aj., 2008).

připisuje ostatním lidem psychické stavy (jako přání nebo úmysly), protože toho druhého vnímá přesně tak, jak vnímá sám sebe" (Fonagy aj., 2008, s. 233).

Již ve věku 12. měsíců jsou děti schopné na základě směru pohledu a mimického výrazu emočního stavu druhého předpovědět jeho chování. Děti dokáží v tomto věku nejen připisovat druhým lidem psychické stavy, ale i diferencovat mezi rozdílnými emočními projevy člověka a na základě těchto projevů také chování druhého předpovědět (Fonagy a Target, 2002).

Intencionální "já"

Na této úrovni dochází k významnému kvalitativnímu pokroku ve vývoji dítěte: od 2. roku věku začínají děti rozumět tomu, že ostatní lidé také mají něco v úmyslu, plánují pro uskutečnění svých cílů, apod. Pozorování záměrů ostatních umožňuje dítěti vysvětlit si cílené jednání druhých a/nebo předpovědět jej.

Aby to vůbec bylo možné, osvojí si dítě dovednost reprezentace intencionálních mentálních stavů.³⁴

Dále jsou děti v tomto věku schopné připisovat druhým psychické stavy a rozlišovat je od těch vlastních. Děti se také nenechají odradit neúspěchem při snaze o dosažení svých cílů, naopak se snaží najít nové způsoby k jejich dosažení.

"Dítě je schopné se, díky styku se záměrnými, cílenými aktivitami a postoji rodičů a vrstevníků, odvolat na vlastní obecné intencionální vlastnosti a připisovat si je, čímž je mu umožněno si smysluplně vysvětlit chování svých interakčních partnerů" (Fonagy aj., 2008, s. 247).

Zneužívané nebo těžce zanedbané děti mají obvykle nerealisticky negativní obraz o sobě samém, jež vzniká prostřednictvím zvnitřnění chování rodiče/rodičů. Často se jedná o část

34 K tomuto tématu existuje mnoho zajímavých studií. Např.:

(Repacholi a Gopnik): 18. měsíční děti neuměly rozlišovat mezi vlastními a cizími přáními.

Experiment: Experimentátorka (dále E) dala dětem najevo, co má v oblíbené, když při pohledu na vystavené produkty řekla: "hmm, to je dobrota." Poté požádala každé dítě zvlášť, aby jí dalo něco k jídlu. Děti braly v úvahu ve výběru produktu její přání a vybraly oblíbené jídlo E. 14. měsíční děti ještě nebyly schopné rozlišovat mezi vlastními a cizími přáními a dávaly E. jejich vlastní oblíbené jídlo (Fonagy aj., 2008).

identity, která je plná protikladů a není v souladu s osobností dítěte (Kernselbst).

Autobiografické "já"

„Jedna z hlavních otázek zní, proč se schopnost chápání přesvědčení druhých - jež se projevuje schopností porozumění jednání (zejména porozumění falešného přesvědčení druhého)³⁵ - vyvine až ve věku 3 - 4. let, ačkoliv jsou děti schopné již ve věku 2. let rozumět přáním druhých. Wimmer a Perner (1983) ukázali jako první, že tříleté děti, které pozorují, že někdo dal před opuštěním místnosti určitý předmět do první nádoby (A) a poté pozorují, že někdo tento předmět v nepřítomnosti osoby dal do druhé nádoby (B), mylně, ale na základě svého realistického pozorování předpokládají, že bude osoba po návratu hledat daný předmět v druhé nádobě (B), ve které se také opravdu nachází, a nikoliv v první nádobě (A), kam jej také před opuštěním místnosti odložil. Čtyřleté nebo pětileté děti již tuto chybu na úrovni mentální reprezentace neudělají. Děti v tomto věku předpokládají správně, že osoba bude po návratu do místnosti nejdříve hledat v první nádobě (A), neboť již dokáží připisovat druhým falešná přesvědčení (false belief)“ (Fonagy aj., 2008, s. 250).

Vysvětlení:

Děti do čtyř let dokáží jen těžko identifikovat příčiny jejich vlastních falešných přesvědčení (např. zda-li to viděly, nebo jim to někdo řekl, atd.). Teprve později jsou schopni porozumět falešným přesvědčením ostatních a test absolvovat.

Rozvoj autobiografického "já"

Dítě si může vzpomenout na rané události teprve po 4. roku věku. Ve věku od 3. - 4. let není dítě schopné vlastní prožitky označit, vnímat je jako osobní prožitky, jež k němu patří. Tzn., že děti vnímají své prožitky v tomto období jako prožitky, které nejsou jimi osobně

35 Falešná přesvědčení se dají měřit prostřednictvím False-Belief-Tasks. Jedná se o metodu, která umožňuje přezkoumat reflexivní schopnost dítěte. Do 4. roku věku nejsou děti zpravidla schopné převzít perspektivu druhého, schopnost mezi vlastními a cizími reprezentacemi také chybí. Teprve od 4. roku věku dokáží děti úkol vyřešit a připisovat tak druhým falešná přesvědčení, jež jsou v jejich očekávání a jednání patrná (Hauser, 2007).

Příklady dalších metod pro měření reflexivní schopnosti: testy sociální atribuce (Klin, 2000) - u těchto testů mají probandi za úkol připisovat geometrickým tvarům nejrůznější záměry, "mimický test" (Augentest) (Baron-Cohen aj. 1997) - probandi jsou požádáni připsat vyobrazené osobě na základě výrazu obličeje její emocionální stav, ve které se pravděpodobně nachází, atd. (Bruning aj., 2005).

prožívány.³⁶ Jinými slovy: sekundární reprezentace okolního světa budou teprve později zpřítomněny a srovnány s aktuálně vnímanými aspekty reality (Fonagy aj., 2008).

5. 2. Vývoj reflexivní schopnosti

5. 2. 1. Úvod

Reflexivní schopnost se rozvíjí v sociálním kontextu raných vztahů mezi dítětem a rodičem/rodiči, resp. jinými kontaktními osobami, k nimž má dítě důvěru.

Pro dobrý vývoj reflexivní schopnosti je potřeba optimální rodičovská péče. Podle Fonagyho aj. (2008) "dítě vnímá samo sebe původně jako součást matky."(S. 16)³⁷ Matka je tak vnímána jako zrcadlo psychických stavů dítěte. V interakci s dítětem se matka v ideálním případě soustředí na psychické stavy dítěte, jež jí dítě signalizuje a optimálně na ně "odpovídá". Podle hypotézy "jako-já" (Meltzoff a Gopnik) přitahují pozornost dítěte lidé, kteří se pokusí chování dítěte co nejlépe napodobit. Děti je pozorují déle a smějí se častěji.

"Pohyby rodiče/rodičů přitahují pozornost dítěte, protože jsou vnímány vlastním pohybům velmi podobné"(Fonagy aj., 2008, s. 194).

Hypotéza "skoro-jako-já-ale-ne-úplně-jako-já" odpovídá vyhledáváním neperfektních kontingencí u 3. měsíčních dětí. Děti se v tomto věku více zajímají o své okolí. Dochází zde k přesunu pozornosti na vysoké ale nedokonalé kontingence (vysoké - protože časově přesné)³⁸.

36 Experiment:

„V jednom ze svých experimentů natáčeli Povinelli se Simonem (1998) děti při hře s experimentátorem, který jim během hry bez vědomí dětí přilepil samolepku na vlasy. Po třech minutách byl dětem tento film přehrán. Ačkoliv se tříleté děti samy sebe na videu rozpoznaly ("To jsem já". Nebo řekly své jméno, když se jich experimentátor zeptal), nebyly schopné si při shlédnutí videa odstranit samolepku z vlasů (na otázku, kde se samolepka nachází odpověděly zpravidla: "Samolepka je na jeho/její hlavě". Tzn. neodpověděly v první osobě). Až při pohledu do zrcadla si sáhly do vlasů pro odstranění samolepky. 4. - 5. leté děti již dokázaly vztahovat přehranou video nahrávku, ve které si hrají s experimentátorem k sobě samém: děti si odstranily samolepku, když ji ve svých vlasech objevily na videu“ (Fonagy aj., 2008, s. 253).

Děti ve věku čtyř let - jsou schopné si uvědomit, zpřítomnit si reprezentace okolního světa, vytvořit kauzální vztah mezi vlastními vzpomínkami na předchozí zkušenosti a aktuální situací. (Např. Děti, které na videu vidí, že jim někdo nalepil na vlasy samolepku, dále předpokládají, že je samolepka s vysokou pravděpodobností ve vlasech i nadále).

37 Tato skutečnost spočívá na předpokladu neschopnosti diferenciacce mezi "vnitřním" a "vnějším" světem u malých dětí. Jinými slovy: To co v daném okamžiku existuje v mysli, musí též existovat v okolním světě a naopak.

38 Hlavně ne-perfektně kontingentní sociální okolí (interakce s rodiči). Ne-perfektně kontingentní - protože nikdo není schopen být dítěti kdykoliv k dispozici, 100 % předjímat veškeré psychické stavy dítěte a optimálně na ně odpovídat.

Vedle dále se rozvíjejícího exploračního chování³⁹ se děti intenzivněji zajímají o své sociální okolí, se kterým dokáží prostřednictvím získávání nejrůznějších schopností a dovedností (řeč, chůze, apod.) na vyšší kvalitativní i kvantitativní úrovni komunikovat.

Dítě si je sice zprvu vědomé toho, že něco vidí a vnímá - na druhé straně si ovšem není vědomé toho, že je intencionální bytostí, jež své okolí dokáže ovlivňovat, či spoluutvářet. Tato zkušenost není přístupná reflexivní schopnosti dítěte, zůstává tak na presymbolické úrovni. Později je dítě schopné díky reflexivní schopnosti přemýšlet o mentálních stavech či procesech. Jeho zkušenosti mohou být explicitně uloženy do paměti a verbalizovány.

Ačkoliv interakce mezi dítětem a rodičem probíhá na presymbolické úrovni, obsahuje informace o psychických stavech, což dítěti umožňuje vysvětlit chování druhých. Děti komunikují cca. do 18. měsíce života se svými rodiči na implicitní, presymbolické úrovni. Informace, které děti na této úrovni získávají, se vztahují nejen na tělesné vjemy a motoriku, ale i na emoce, očekávání vůči chování druhých nebo na předpovězení toho, co se bude dít dál, apod. V Baltimorské studii, v rámci průzkumu cizí situace děti "věděly", jak se mají chovat. Zda-li se mohou po návratu matce přiblížit, přilézt k ní po čtyřech k získání pohazení a útěchy, nebo zda-li je lepší matku ignorovat, protože nelze očekávat, že se jim matka bude věnovat. Některé děti "věděly", že musí své pocity přehánět, že jen tak je možné upoutat na sebe pozornost méně citlivé a empatické matky. Tyto implicitní znalosti tvoří základ vnitřních pracovních modelů dítěte (Stern, 2005).

Rodič/rodiče podporují rozvoj reflexivní schopnosti na jazykové a kvazi-jazykové úrovni - především prostřednictvím postoje k dítěti, kdy je dítě vnímáno jako intencionální bytost. Citliví, empatictí rodiče reagují racionálně tehdy, když předpokládají přání nebo přesvědčení dítěte (na základě výrazu nebo reakce dítěte), tzn. když "vědí", co si jejich dítě právě přeje. Díky optimální odpovědi na potřeby dítěte dochází k udržení kontingence v jeho prožívání.⁴⁰

39 Např. explorační opakováním určitého jednání pro způsobení zajímavých, vzrušujících výsledků. Děti ovšem nejsou schopné jejich chování modifikovat, když to situace vyžaduje, stejně tak nedokáží nalézt nejlepší způsob pro dosažení cíle.

40 Pozn.: Reakce rodiče/rodičů jsou velmi individuální. Velmi citliví rodiče např. dokáží rozpoznat ty nejjemnější signály dítěte a optimálně na ně reagovat. Méně citliví rodiče potřebují mnohem silnější, intenzivnější signály, jen tak jsou schopni je rozpoznat.

Intencionalita dítěte musí být nejprve uznána, akceptována, aby se stala pro dítě reálnou. Tak musí být komplexní proces interakce (např. dítě dává najevo své přání) rodiči anticipován, psychické procesy dítěte musí být pochopeny, signály optimálně zodpovězeny. Tím dochází ke spojení mezi intencí a akcí, čímž je intencím dítěte propůjčen komplexní výraz. To dá dítěti jistotu, že je aktérem, intencionální bytostí, která disponuje určitou kontrolou nad situací v sociální interakci. Pocit intencionality je u zanedbávaných a zneužívaných dětí výrazně narušen. Stávající traumatizace a s ní spojené negativní zkušenosti a pocity mohou být díky pomoci empatické, citlivé osoby (partner, přítel/přítelkyně) nebo terapeuta integrovány. Základem pro odstranění traumatizace je poskytnutí podpory (podobně jako u malých dětí), uznání a optimální reakce na psychické stavy člověka, což je nedílnou součástí pro vývoj, resp. zlepšení reflexivní schopnosti (Fonagy aj., 2008).

5. 2. 2. Optimální rodičovské chování a "zrcadlení" mentálních stavů dítěte

Face to face Modus

Rodičovské chování, které podporuje optimální reflexivní schopnosti dítěte, spočívá ve sladěné interakci s dítětem. V raném dětství dominuje "zrcadlení" psychických stavů, v literatuře se často mluví o Face to face interakci - tváří v tvář. "Zrcadlení" hraje klíčovou roli v raných vztazích rodičů a dětí do 1, 5 roku. Attachment, neboli chování dítěte zaměřené na vazbu k rodičům je aktivováno při pocitech nejistoty či úzkosti. V takovém případě dítě vyhledává rodiče, kteří se pokusí v ideálním případě dítě povzbudit či uklidnit (Fonagy aj., 2008).

Pro proces "zrcadlení" je nezbytné primární porozumění emocionality ze strany dítěte. Předpokládá se, že od narození existuje určité spojení mezi mimickým výrazem emoce a odpovídající fyziologickou reakcí. Do jaké míry jsou děti bez reflexivní schopnosti schopné nepřímo porozumět obsahům emocí, na tom se doposud autoři v literatuře nedokáží shodnout. Děti mají nejprve jakési tušení o emocionálních stavech, na nediferencované, primitivní úrovni. Teprve později je na základě kognitivního vývoje vědomá diferenciacie emocionálních stavů možná. Další názor na dětské porozumění emocionality je, že děti jsou prakticky již v raném věku schopné diferencovat některé základní emoce (Basisemotionen). Do jaké míry děti disponují znalostmi o tom, jaké psychické obsahy náleží k jakému afektu, je ovšem nejasné (Fonagy a Target, 2002).

Úkol matky spočívá v identifikaci psychických stavů dítěte a jejich regulace prostřednictvím optimálního (zvýrazněného) "zrcadlení". "Zrcadlení" mimického a vokálního výrazu dítěte mu pomáhá ve vývoji seberegulace. Přijatelným zrcadlením afektů dítěte, organizuje matka jeho prožívání emocionální zkušenosti. Dítě tak získává cenné informace o vlastní emocionalitě, současně získá zkušenost externí afektivní regulace.

Díky lehkému zvýraznění afektu dochází k odpojení zrcadleného afektu od matky (dítě tak "ví", že tento afekt jemu náleží, a ne matce a současně se mu dostává uklidnění, povzbuzení či útěchy).⁴¹ Zrcadlený psychický stav dítěte by tak neměl být autentický, resp. realistický jak je to jen možné a neměl být zkreslen vlastními pocity (m. j.), natož aby odpovídal vlastnímu psychickému stavu.

Při "zrcadlení" by neměla chybět časová kontingence - zrcadlení by se mělo vztahovat na bezprostřední, aktuálně signalizovaný psychický stav dítěte. Již malé časové zpoždění v "zrcadlení" afektu je pro dítě rušivým faktorem. Zpoždění v "zrcadlení" afektu je často nesprávně interpretováno, neboť dítě není schopné vnímat souvislost mezi jeho signály a reakcí matky. Efekt zrcadlení se v takovém případě ztrácí. Díky "zrcadlení" dává matka dítěti najevo, že ví, co se v něm odehrává, co mu schází nebo co potřebuje. Psychické stavy dítěte jsou matkou organizovány. Prostřednictvím současně prožitého uklidnění, získá původní afekt dítěte symbolický význam. Dítě se díky tomu učí, že podstatu afektů sice změnit nelze, ale že je lze modifikovat, regulovat a mít tak nad nimi kontrolu.⁴² (Fonagy a Target, 2002; Grossmann, K. E. a Grossmann, K., 2009; Eller, 2007; Köhler, 2004).

Opakovaná reprezentace vlastních afektivních stavů matkou, má důležitou roli v procesu rozvoje RS dítěte. Děti jsou senzibilizovány vůči signálům vlastních psychických stavů. Vědomí existence těchto signálů je podle Fonagyho aj. (2008) předpokladem pro rozvoj

41 Příklad optimálního "zrcadlení": Matka reaguje na strach dítěte s lehce přehnaným výrazem afektu a současně "zrcadlí" dítěti zpět potřebnou, tzn. uklidňující verzi, toho, co samo cítí. Strach, obavy dítěte jsou dítěti zrcadleny lehce přehnaným způsobem, s trochou ironie, čímž matka dítěti dává najevo, že není důvod se něčeho obávat, strachovat se. Díky zvýraznění afektu vnímá dítě zrcadlený afekt jako k němu patřící a uklidní se. K tomu získává strach symbolickou funkci: je regulovatelný (Fonagy a Target, 2001).

42 Afekt je primárně dítětem vnímán jako fyzická realita, jako danost - v literatuře se často mluví o primární reprezentaci psychických stavů. Teprve díky zvýrazněné verzi "zrcadlení", které spočívá v přijetí, resp. "pohlčení" původního afektu dítěte matkou, získá afekt dítěte symbolický význam. Dochází tak k budování sekundární reprezentace psychických stavů, jež odpovídá psychické realitě (není fyzickou daností) a tím se stává regulovatelným (Brockmann a Kirsch, 2010).

schopnosti identifikace emocionálních stavů, jejich regulace a vyjádření (viz Mentalizovaná afektivita).

Koncept zrcadlení se podobá Bionově modelu Containment. Podle tohoto modelu vnímá matka afektivní stav dítěte, transformuje jej a zrcadlí, resp. re-prezentuje jej dítěti zpět. Matka transformuje "nestravitelné" elementy Beta v kognitivně a emocionálně stravitelné Alfa elementy. Matčina re-prezentace negativních afektů dítěte je dítětem internalizována a stane se součástí jeho osobnostní struktury (Fonagy a Target, 2002; Daudert, 2002).

„Zrcadlení psychických stavů dítěte přispívá a) "online" regulaci afektivních stavů dítěte za účelem udržení homeostázy, dále nabízí b) dítěti oporu a možnost učení, jež má za následek, zvnitřnění afektivně regulační funkce matky, jež konstruuje sekundární reprezentace emocionálních stavů dítěte“ (Fonagy aj., 2008, s. 197).

Budování sekundárních reprezentací je důležité pro postupné porozumění vlastním psychickým stavům, možnosti jejich rozpoznání, vyjadřování a regulace, jež nejprve probíhá prostřednictvím péče matky (Dornes, 2004; Fonagy aj., 2008).

„Vznik tohoto spojení má dva důležité důsledky: a) Dítě začne díky kontrole, jíž disponuje nad zrcadleným výrazem matky, spojovat pocit kontroly s následným zlepšením vlastního psychického stavu, čímž je položen základ vnímání sebe sama jako regulující, resp. intencionální bytosti. B) Budování sekundární reprezentace psychických stavů slouží jako základ seberegulace (motivace, uklidnění) a sebekontroly (potlačení situačně nežádoucích impulzů). Afekty mohou být vnímány jako něco, co lze identifikovat a s ostatními sdílet. Emocionální výrazy matky, které nejsou kongruentní s výrazy dítěte, ztěžují dítěti rozpoznat své vlastní psychické stavy, nazvat je pravými jmény. Tyto jsou za určitých okolností tak vnímány jako matoucí, neregulovatelné a bez symbolické funkce“ (Fonagy aj., 2008, s. 16).

Jinými slovy: opakováním zkušenosti optimálního zrcadlení psychických stavů, získá dítě pocit kontroly nad chováním matky. Má tak pocit, že to samo způsobilo (např.: na smutek dítěte reaguje matka poskytnutím útěchy). Tento pocit dále ovlivní oboustranné potlačení

negativního afektu, čímž je dítě postupně schopné samo snižovat intenzitu nepříjemných, negativních emocí, což dále zvyšuje utěšující efekt matky. U úzkostných vazeb dochází k vývoji narušených sekundárních reprezentací, jež ztěžují identifikaci afektů a tím i jejich regulaci. Děti tak potlačují (přehnaná afektivní kontrola), nebo zdůrazňují (chybějící, resp. minimální afektivní kontrola) ve svém projevu vlastní afektivní stavy za účelem ochrany sebe sama (buď zůstanou negativní pocity dítěte bez odezvy, matčina afektivní regulace psychických stavů dítěte chybí, nebo je možné, že se dítěti pomocí přehnaného vyjádření svých pocitů přeci jenom dostane pozornosti a péče matky, matčina afektivní regulace psychických stavů dítěte tak sice není jistá, ale není vyloučena). Přitom je pro rozvoj sekundárních reprezentací dítěte nutné minimum kontingence, neboli přesnosti v zrcadlení jeho psychických stavů. Perfektní kontingence není možná, člověk se proto musí smířit s myšlenkou, že jsou chvíle, kdy zůstanou signály dítěte bez povšimnutí. Pro optimální zrcadlení a s tím spojené implikace je důležité, aby dítě mělo tuto zkušenost dostatečně často v dostatečné intenzitě, což nemusí probíhat denně, nýbrž alespoň někdy.

5. 2. 3. Suboptimální rodičovské chování

Není-li psychický stav dítěte optimálně zrcadlen, tzn. chybí-li lehké zdůraznění afektu, nebo dojde-li k chybné interpretaci afektu, je-li stav dítěte naprosto opomenut nebo dokonce ignorován, mluví se o suboptimálním zrcadlení psychických stavů dítěte. Na jiném místě jsem zdůraznila důležitost dobře organizovaných vnitřních pracovních modelů, ve kterých jsou uloženy veškeré zkušenosti dítěte, jež jsou pro další vývoj osobnosti dítěte rozhodující. V souvislosti se suboptimálním zrcadlením bych se k nim ráda v krátkosti vrátila.

Nejcitlivějšími komponenty jsou ve vývoji vnitřních pracovních modelů emoce dětí. Emoce dítěte patří k nejdůležitějším reprezentacím sociálních zkušeností, zejména v situacích ztráty nebo odloučení. Pro koherentní představu, resp. reprezentaci vlastních zkušeností by neměla existovat jakákoliv diskrepance mezi subjektivně prožívanou zkušeností dítěte a připsání významu těmto zkušenostem ze strany rodičů (zrcadlení). U suboptimálního zrcadlení, k němuž obvykle dochází u úzkostných vazeb, jsou tyto diskrepance běžné. Mlčením, ignorací, špatnou interpretací, odmítáním nebo pohrdáním signálů dítěte se může stát, že psychické stavy dítěte zůstanou bez odpovídající reality, resp. bez významu (význam psychického stavu dítěte je mu dán teprve prostřednictvím zrcadlení) (Main, 2001).

Chybějící zdůraznění afektů v zrcadlení

U chybějícího zdůraznění afektů v zrcadlení je sice afektivní výraz dítěte správně identifikován, ale příliš realisticky zrcadlen zpět. Takže si dítě nepřipíše zrcadlený výraz, nýbrž matce. Dítě nepovažuje zrcadlený afekt za vlastní, což znemožňuje budování sekundární reprezentace primárních afektivních stavů. Následkem je deficitní vnímání sebe sama, narušená seberegulace a sebekontrola.

Dítě prožívá vlastní afekt jako něco z vnějšího světa, patřící někomu jinému. Matce se tak nepodaří regulovat afekty dítěte, dítě je nepříjemnými, negativními pocity pohlceno, bez vlastní možnosti regulace. Při opakované zkušenosti tohoto zrcadlení, dochází ke zvýšení rizika traumatizace. Současně se snižuje šance dítěte později vlastní pocity samo regulovat. Tento způsob zrcadlení lze často nalézt u traumatizovaných rodičů s hraniční poruchou osobnosti.

Chybějící kategoriální kongruence

Chybějící kategoriální kongruenci se rozumí zvýrazněné zrcadlení psychického stavu dítěte, který je rodiči nesprávně identifikován nebo vytěsňen. Příčina takového rodičovského postoje k dítěti spočívá pravděpodobně ve zkresleném vnímáním, v silně kontrolujícím, dominantním výchovném stylu, nebo v projekci vlastních pocitů, potřeb či přání na psychické stavy dítěte. Dítě tak internalizuje psychické stavy rodiče, jakoby patřily jemu samému. V literatuře se v tomto případě často mluví o "cizím", resp. "falešném" já.⁴³

Chybějící kategoriální kongruenci v zrcadlení psychického stavu dítěte je znázorňuje Fonagy aj. (2008) v následujícím příkladu:

„Představme si dítě, jehož eroticky zabarvené vzrušení způsobené tělesným kontaktem s matkou, vyvolá v matce z důvodů vlastních intrapsychických konfliktů, spojených s tělesným dotykem, defenzivní postoj, obavy a strach. Matka bude svoji defenzivní emocionální reakci pravděpodobně promítat na dítě, jehož vzrušení bude zkresleně vnímat jako agresi. Poté se pokusí (nesprávně) vnímaný afekt dítěte regulovat zrcadlením agresivního výrazu“ (Fonagy aj., 2008, s. 201).

43 V této práci jsou pojmy "cizí" a "falešné" já užívány synonymně. V literatuře (Fonagy aj., 2008) jsou oba pojmy rozlišovány, hranice mezi těmito pojmy je ovšem plynulá.

Na základě tohoto příkladu lze spekulovat o tom, co se stane, když se tento způsob zrcadlení v (v podobných situacích) opakuje. Je možné předpokládat, že dítě bude později spojovat sexualitu s agresí, v krajním případě může dojít k patologické vyhraněnosti agresivity, vedoucí k sexuální patologii (Fonagy a Target, 2002; Fonagy aj., 2008).

Souhrnně lze říci, že u suboptimálního zrcadlení afektů získá dítě falešné přesvědčení o svých pocitech, o své identitě (budování zkreslené sekundární reprezentace). Afektivní regulace rodičů je silně narušena, stejně jako pozdější schopnost seberegulace. Vzhledem k tomu, že děti nemohou očekávat rodičovskou regulaci psychických stavů, vyhýbají se raději potenciálně bolestným a znepokojujícím zkušenostem ve vztahu k rodičům. Negativní afekt si tak prakticky nepřipustí, čímž je znemožněno, resp. narušeno vnímání a diferenciaci negativních afektů vůbec, stejně jako jejich regulace. Děti jsou tak neustále konfrontovány s rušivými podněty, jejichž charakter nedokáží ani prohlédnout, natož regulovat (Fonagy, 2006).

„Winnicott (1967) je toho názoru, že dítě, jež se nenajde v matčině zrcadlení vlastních afektů, místo toho najde matku. Dítě je tak nuceno internalizovat psychický stav matky jako součást vlastní osobnostní struktury. V takových případech ovšem zůstane zvnitřněná část osobnosti druhého vlastní osobnosti cizí“ (Fonagy aj., 2008, s. 19).

Dítě s jistou vazbou dokáže na rozdíl od úzkostně vázaných dětí diferencovat mezi vlastními a cizími psychickými stavy, čímž se mu podaří osvobodit se od cizí části své osobnostní struktury (Fonagy aj., 2008).

5. 2. 4. Účinky kvality raných vztahů na rozvoj reflexivní schopnosti

Jak jsem již popsala na jiném místě této práce, stojí kvalita raných vztahů v souvislosti s reflexivní schopností matky. Matky disponující vysoce rozvinutou reflexivní schopností se dokáží lépe vcítit do psychických stavů svého dítěte, než je tomu u matek s narušenou reflexivní schopností.

Fonagy aj. (2008) mohli dokázat, že reflexivní schopnost matky přímo i nepřímo souvisí s reflexivní schopností dítěte. Kvalitní rané vztahy tak nejsou jediným prediktorem reflexivní

schopnosti. Nicméně jsou zapotřebí další průzkumy, pro zjištění, zda-li specifické způsoby chování, které mají pozitivní vliv na budování kvalitních raných vztahů mezi rodiči a dětmi, také zlepšují úroveň reflexivní schopnosti.

Jistá vazba, která může být také označena jako organizovaná vazba, je dobrým základem pro optimální rozvoj reflexivní schopnosti. Rodiče jsou dětmi vnímány jako osoby, na které se dá spolehnout. Rodiče poskytují dětem oporu, reprezentují, organizují a regulují psychické stavy dítěte, čímž přímo podporují vývoj reflexivity. Úzkostné vazby narušují oproti kvalitním raným vztahům optimální rozvoj reflexivní schopnosti (Strauß a Schwark, 2007).

K patologickému vývoji reflexivní schopnosti může dojít například u zneužívaných dětí (s dezorganizovanou/dezorientovanou vazbou). Tím, že jsou projevy dítěte nesprávně anticipovány, resp. suboptimálně zrcadleny, nedojde ke spojení mezi intencí a akcí u dítěte, čímž je podstatně narušeno budování sekundárních reprezentací o sobě samém a okolním světě. Reakcí dítěte na tuto nevyhovující, neuspokojující situaci je zpravidla adaptivní, ochranná strategie, která spočívá ve volném omezení reflexivní funkce, chráníci jej před nepříjemnými, negativními pocity, které doprovázejí bolestné, znepokojující zkušenosti (důsledky zneužívání) s rodiči/rodičem. Omezení reflexivní funkce je sice v situaci ohrožení nezbytné, neboť je zde nemožné porozumět psychickým stavům "zlého" otce (matky), později je ovšem často tato strategie maladaptivní. U těchto dětí dochází obvykle ke generalizování negativních vnitřních pracovních modelů na všechny lidi, nejen na zneužívajícího otce/matku. Tito traumatizovaní lidé obvykle těžko rozumí a internalizují myšlenku, že i člověk, který se občas špatně zachová je v podstatě dobrým člověkem. Integrace negativních a pozitivních vlastností člověka a z ní vyplývající harmonický obraz o sobě samém a o druhých je v tomto případě narušen (Fonagy aj., 2008).

Traumatické zážitky z dětství také negativně ovlivňují integraci obou modalit psychické reality (psychická ekvivalence a Als-Ob Modus: viz Kap. 5. 2. 5.): děti obvykle nepokládají chování rodičů za psychickou realitu, na to má jejich chování příliš znepokojující, negativní důsledky - např. týrání, zneužívání, zanedbávání, apod. V rámci normálního vývoje si děti mezi 2. - 4. rokem začínají osvojovat dovednosti rozlišovat mezi vnější a vnitřní realitou. Traumatizované děti toho jsou v tomto věku schopné jen stěží, anebo vůbec.

V rodinách s kvalitními vztahy mezi rodiči a dětmi je strach dítěte rodiči správně zrcadlen, regulován, čímž je dítě přesvědčeno o tom, že není důvod se něčeho obávat. Pro traumatizované děti je každý pokus rodičů dítě uklidnit bez účinku. Děti se zkušenostmi toho, kdy jsou rodiče současně "pachateli" a "ochránci", postupně ztrácí důvěru v sebe sama a okolní svět, neboť vlastní pocity a myšlenky jsou prožívány příliš reálně, natož aby byly chápány "pouze" jako psychická realita (Fonagy a Target, 2001).

U dětí s úzkostnou vazbou vznikají ne-reflektovatelné vnitřní pracovní modely, které jsou pozorovatelné v jejich nápadném chování, vedoucí často ke konfliktům v mezilidských vztazích. Tyto děti například nemají pocit vlastní intencionality, neboli vědomí toho, že se samy "nějak" chovají, samy něco ovlivňují, působí svým jednáním a chováním na okolní prostředí a podílejí se na jeho utváření. Vědomí vlastní intencionality je stejně jako pocit autonomie velmi slabě vyhraněný.

Nízká úroveň reflexivní funkce, resp. chybějící reflexivní schopnost může působit jako zesilující faktor antisociálního chování - tím, že se daná osoba "necítí, nevnímá" a není schopná reflektovat o svých psychických stavech a procesech, nepředpokládá, že je jejich antisociální chování pro ostatní ohrožující nebo jim ubližuje (Fonagy aj., 2008).

Kvalitní rané vazby v harmonických vztazích přispívají k vývoji symbolického myšlení. Jak již bylo na jiném místě řečeno, existují v literatuře odkazy na možné vztahy mezi metakognitivní schopností dítěte a jistotou vazby.

„Reflexivní schopnost se vyvíjí na základě raných vztahů. Děti s jistou vazbou se učí (m. j.) více o záměrech svých rodičů, neboť psychické stavy rodičů často zrcadlí jejich vlastní záměry. Také se více učí o tom, jakým způsobem ovlivňují pocity a myšlenky vlastní chování (Fonagy aj. 1995b). Silná deprivace znemožňuje vývoj schopnosti reflektovat“ (Fonagy, 2006, s. 109).

V rámci optimálního zrcadlení se dítě učí, jak vnímat své pocity, podle jakých signálů se dají poznat, identifikovat, jakým způsobem ovlivňují pocity chování nebo sociální situaci a nakonec jak je lze regulovat. Těžce deprimovaným dětem je odejmuta možnost "vidět se" v zrcadle svých rodičů. Dítě rozpozná místo sebe sama, své rodiče a místo aby se zabývalo

svými pocity, přáními, motivy, apod., se zabývá rodiči a snaží se vysvětlit jejich chování. Cizí části osobnosti (matky/otce) se tak stanou součástí osobnostní struktury jedince. Dítě je sice schopné za určitých podmínek porozumět chování matky/otce, samo sobě ovšem nerozumí vůbec. Tímto způsobem stagnuje nejen vývoj reflexivní schopnosti, ale také vývoj vlastní identity a schopnost seberegulace (Dornes, 2004; Fonagy, 2006).

5. 2. 5. Koncepty vnímání psychické reality

Modus psychické ekvivalence⁴⁴

Od 1, 5. roku věku ztrácí zrcadlení afektů dítěte ze strany rodičů na významu. V tomto věku se děti pohybují mezi dvěma modalitami psychické reality: modus psychické reality, kde děti nerozlišují realitu od její reprezentace a modus Als-Ob, kdy děti prostřednictvím hry získávají zkušenosti, jak působit, ovlivňovat realitu.

Tříleté děti stále ještě považují reprezentace reality (např.: na tabuli nakreslený objekt, který vypadá jako houba/kámen) za realitu. V okamžiku, kdy dítě daný předmět uchopí, rozpozná, že se jedná o houbu na mytí tabule. Pro děti je reprezentace reality skutečností, ačkoliv jsou již schopné ve hře hrát nejrůznější role - myšlenky jsou tak schopné vnímat jako reprezentace reality (např.: hrát si na žábu). Na druhé straně se nepřesvědčují o tom, zda-li jejich reprezentace reality realitě odpovídá, nebo ne.

Děti dokáží rozlišovat zdání od reality teprve tehdy, když jsou schopné připustit možnost, že se mohou ve svém přesvědčení mýlit (např.: že druzí mají jiný pohled na věc, resp. nahlíží věci z jiné perspektivy). Při uznání "jinosti" si děti nejprve uvědomí, že jejich pocity a přání

44 Příklad experimentálního výzkumu:

„Perner a jeho spolupracovníci (Perner aj., 1987) ukázali skupině tříletých dětí známou krabičku čokoládových bonbónů. Každé dítě se domnívalo, že se v krabičce nachází čokoládové bonbóny, ale experimentátor jim ukázal, že jsou v ní ve skutečnosti tužky. Poté se děti zeptali, co si asi o obsahu krabičky myslí jejich kamarád, čekající za dveřmi. Všechny děti byly přesvědčeny, že bude očekávat v krabičce tužky. V tomto úkolu ovládla jejich momentální psychická realita, která zrcadlila vnější realitu, psychickou realitu druhého. Děti nechápaly, že se ten druhý bude mýlit. Stejnou chybu udělaly i po té, co viděly překvapenou reakci kamaráda, a potom, co jim bylo vysvětleno, co si o obsahu krabičky myslel (Moses a Flavell, 1990; Wellman, 1990). Děti ještě nebyly schopné reprezentovat duševní procesy druhého, chápat jeho myšlenky z jeho perspektivy a ne z jejich vlastní. Stejně tak si prakticky nedokázaly vzpomenout, že si na začátku experimentu myslely, že jsou v krabičce bonbony. Naopak tvrdily, že věděly o tužkách v krabičce. Zdá se tedy, že to, co si děti myslí, že je skutečné (tužky v krabičce od čokolády), dále předpokládají, že i ostatní to za skutečné považují - tzn. že i jejich kamarád čekající za dveřmi musel vědět, že jsou v krabičce tužky a ne bonbony“ (Fonagy aj., 2008, s. 264).

se pravděpodobně neshodují s pocity, přáními, potřebami ostatních, a teprve později dokáží uznat možnost odlišných přesvědčení druhých.

Als-Ob Modus

Als-Ob-Modus je konceptem symbolického charakteru - hry, nebo fiktivní reality. Vzhledem k tomu, že děti zpočátku nedokáží rozlišovat fiktivní realitu od skutečnosti, je pro ně fiktivní realita skutečností a nikoliv její mentální reprezentací. Als-Ob-Modus umožňuje dětem prožít své fantazie, vyplnit si přání, vyjádřit negativní, sociálně nežádoucí emoce (např.: vražedné fantazie, zlost na rodiče, apod.), které tak mohou být prostřednictvím hry metabolizovány (externalizovány), resp. integrovány (Brockmann a Kirsch, 2010).

Malé děti realizují své myšlenky, fantazie, přání (aj.) ve hře. Často přebírají témata ze všedního dne, problémy, kterými se zabývají - ať již fiktivního nebo reálného charakteru: děti vezmou panenku k lékaři, "hrají" zdravotní sestřičku a panenku uzdraví. Lze předpokládat, že děti mají tušení, že je jejich hra pouze fiktivní, a že se nejedná o realitu. V tomto věku si ovšem ještě neumí představit, že tato "hra", neboli reprezentace reality existuje v jejich mysli, a že ji lze libovolně měnit: pro lékařskou prohlídku tak raději použijí stetoskop z umělé hmoty než hůlku, kterou přeci nelze prohlídku provést. Na základě následujícího příkladu - vyprávění otce o svém tříletém synovi - je možné si Als-Ob-modus obrazně představit.

„Syn poprosil otce, aby mu ze své zahraniční cesty přivezl kostým batmana. Otec se mu snažil vyhovět. Musel ale dlouho hledat, než obchod s kostýmy našel a pořídil zde drahý kostým batmana. Naneštěstí byl ten kostým natolik autentický, reálný, že syn dostal strach, když se na sebe podíval do zrcadla a odmítl si kostým znovu obléknout. Upřednostnil raději matčinu zástěru, kterou si jako obvykle uvázal okolo krku jako kostým“ (Fonagy aj., 2008, s. 267).

Na základě tohoto příkladu, je snadné porozumět tomu, jakou roli hrají rodiče v rámci obou konceptů vnímání psychické reality - Als-Ob-Modus a psychická ekvivalence. Úkolem rodičů zde již není zrcadlení afektů, nýbrž vhodná reakce na chování dítěte (např.: při hraní rolí, apod.). Jde zde např. o to, jak chování dítěte komentují, nebo zda-li se s dětmi hry zúčastní, anebo jestli jsou ochotni přebírat dětmi přímo i nepřímo navržené role.

Kostým batmana, který otec synovi přivezl ze zahraniční cesty byl dítětem vnímán jako příliš reálný. Tím, že otec citlivě reagoval na reakci syna, tzn. že se např. nepokusil mu drahý kostým vnutit, odstranil tak příčinu strachu dítěte a současně nezkažil hru (Dornes, 2004).

V věku mezi 4. - 5. lety dochází obvykle k integraci obou konceptů (modus psychické ekvivalence Als-Ob-Modus). Fonagy aj. (2008) popisují tuto fázi jako mentalizovanou afektivitu:

„Děti začínají uznávat skutečnost, že různé věci mohou být za určitých okolností jiné, než se zdají být, tzn. že ostatní lidé mohou vnímat realitu jinak, než dítě samotné. Stejně tak uznávají, že přesvědčení, domněnky mohou mít různou platnost a vlastní dojmy, postoje nebo přesvědčení se v průběhu času mohou změnit (Baron-Cohen aj., 1985). Tento nový způsob přemýšlení o vlastním prožívání ukazuje nejen to, že dítě rozumí tomu, že vlastní a cizí chování lze vysvětlit připisováním psychických stavů, které k tomuto chování asi vedly. Mnohem více se učí chápat, že tyto stavy jsou pouhými reprezentacemi, které mohou být nepřesné, nesprávné, nebo se mohou měnit, neboť spočívají na velkém množství možných úhlů pohledu“ (s. 268f.)⁴⁵.

Dítě tak zažívá určitou plynulost ve svém psychickém prožívání - např. dokáže své myšlení přizpůsobit vnějším okolnostem, nebo disponuje nejrůznějšími úhly pohledu na sebe sama a okolní prostředí (mizí egocentrický úhel náhledu na věci), což mu umožňuje si věci lépe vysvětlit a zkušenosti lépe zpracovat.

Reflexivní schopnost umožňuje dítěti porozumět významu jednání a chování ostatních lidí. Může tak připisovat lidem pocity, motivy, cíle, aj. a předpovědět jejich chování. Dítě již dokáže rozlišovat mezi vnitřní a vnější realitou, už ví, že věci mohou být jiné, než se zdají být. V experimentu falešných přesvědčení (false belief experiment) předpokládají správně, že jejich kamarád, čekající za dveřmi s velkou pravděpodobností očekává v krabici bonbóny a nikoliv tužky, které do krabice vložil experimentátor za jeho nepřítomnosti.

45 Je nutné podotknout, že mentalizovaná afektivita, resp. „zralá“ forma reflexivní schopnosti je ve věku mezi 4. – 5. lety na svém počátku. Kognitivní integrace psychické ekvivalence a Als-Ob-Modi je prvním zásadní kvalitativní změnou ve vývoji reflexivní schopnosti, jež se vyvíjí prakticky po celý život.

Prostřednictvím osvojení schopnosti převzetí jiného úhlu, perspektivy pohledu, umožňuje reflexivní schopnost kvantitativní a kvalitativní zlepšení působení dítěte v sociální interakci - což dále implikuje větší význam intersubjektivit vztahů, neboť vztahy již nejsou pro dítě pouhým prostředkem k udržení hédonistické rovnováhy. Díky dále se vyvíjející schopnosti empatie jsou děti schopné vcítit se do pocitů ostatních lidí, aniž by byla ztracena vlastní individualita. Sociální vztahy tak získávají novou kvalitu. Tyto nové možnosti prognostikují schopnost identifikace a regulace vlastních psychických stavů - v ideálním případě tak není externí afektivní regulace nutná, neboť již došlo k jejímu zvnitřnění (Fonagy aj., 2008; Köhler, 2004).

Role prostředí při vývoji reflexivní schopnosti

Láskyplná péče rodičů a v menší míře i péče sourozenců je nutná pro porozumění a schopnost diferenciací mezi vnitřní a vnější realitou u dítěte. Kvalitní rané vazby jsou jedním z důležitých předpokladů pro optimální rozvoj reflexivní schopnosti.

Dítě se potřebuje cítit v rámci vývoje reflexivní schopnosti bezpodmínečně akceptované, mít pocit, že mu rodiče stoprocentně rozumí. Tzn., že musí být někdo nablízku, kdo v tomto procesu hraje svou roli - jenom péče o dítě nestačí. Je důležité dítěti porozumět, vnímat a správně interpretovat různé aspekty reality dítěte - jeho mentální reprezentace - a optimálně na ně reagovat.

Například:

"Když vševědoucí a všemocná matka ve hře s dítětem, dělá jako by byl banán telefonní sluchátko, zažije dítě současně zdání a realitu a učí se tak rozpoznat rozdíl mezi modalitou Als-Ob a realitou"(Fonagy aj., 2008, s. 271).

Díky optimální interakci s rodiči se dítě učí rozpoznat, co je reálné a co je pouhým zdáním, resp. jednou z možných mentálních reprezentací (fantazie, přání, apod.). Postupně tak dochází k osvojení symbolické schopnosti.⁴⁶

46

"Rozhodující součástí tohoto procesu není skutečnost, že si dítě jednoduše hraje, nýbrž, že se jeho hra postupně "vysvobozuje" z psychické ekvivalence a současně udržuje kontakt k realitě. Jinými slovy: prostřednictvím "použití" psyché matky má dítě možnost si s realitou hrát" (Fonagy aj., 2008, s. 272).

V jiné situaci (příklad s kostýmem batmana) je potřeba respektovat strach dítěte a nepokoušet se mu kostým násilím vnucovat - otec zde dítěti nabídl matčinu zástěru, kterou bylo dítě schopné přijmout a dělat jakoby to byl skutečný kostým. Reakce, resp. způsob zacházení s pocitem dítěte je velmi individuální, v závislosti na věku, pohlaví a osobnosti dítěte. Nicméně nepostradatelné zůstává respektování psychických stavů dítěte ze strany rodičů, kteří svým jednáním rozvoj reflexivní funkce podporují (Fonagy aj., 2008).

Další vývoj reflexivní schopnosti

V období dospívání dochází na základě biologických, kognitivních a sociálních změn (tělesné, sexuální, abstraktní myšlení, apod.) k nárůstu rizika psychopatologického vývoje. Konkrétně jde zejména dva procesy, jež jsou pro vznik patologií v tomto věku významné. Tím prvním je osvojení schopnosti abstraktního myšlení ve spojení s vývojově podmíněnou hypersenzibilitou pro psychické stavy, která může vést k přetížení adolescenta. Druhým důležitým procesem je potřeba separace dospívajícího, autonomie, osvobození se od mentálních reprezentací (představ, postojů, přání, apod.) svých rodičů a nalezení vlastní individuality, bez ztráty pocitu pospolitosti.

Na jiném místě jsem zdůraznila význam afektivního sladění mezi rodiči a dětmi. Optimální zrcadlení afektů a péče rodičů slouží budování sekundárních reprezentací dítěte o sobě samém a o svém okolním prostředí. Autoři jsou si zajedno v tom, že existují chvíle nepozornosti nebo chybějící koncentrace, která narušuje proces optimálního zrcadlení. Obvykle dojde k tomu, že se část mentální reprezentace stane součástí osobnostní struktury dítěte. Winnicott mluví v tomto případě o "falešném já"⁴⁷, které se každý z nás v ideálním případě snaží rozpoznat a odstranit. V raném dětství může být cizí osobnostní struktura dítěte odstraněna například pomocí hry (Als-Ob), nebo díky jiné formě externalizace.

Vzhledem k tomu, že je vývoj reflexivní schopnosti u dětí s úzkostnou vazbou narušen, nejsou děti obvykle schopné tak dobře zacházet s cizími osobnostními strukturami jako jistě vázané děti. Děti s úzkostnou vazbou mají potíže s reprezentací vlastního strachu, nejistot,

47 V případě suboptimálního zrcadlení psy. stavů nezbyvá dítěti nic jiného, než považovat zrcadlený afekt za součást své vlastní osobnostní struktury. Dítě tak internalizuje část falešné osobnostní struktury, jež se stane součástí sekundární reprezentace sebe sama.

impulzů nebo jiných nepříjemných pocitů. Pro ně jsou mentální reprezentace příliš reálné, natož aby mohly být vnímány na reprezentacionální úrovni, a proto je riziko, že tyto děti stagnují na úrovni psychické ekvivalence velmi vysoké.

Jak již bylo řečeno, umožňuje objevení kontingence v souvislosti s mateřským zrcadlením psychických stavů dítěte, internalizování zrcadlení matky a budování sekundární mentální reprezentace.

Schopnost mentální reprezentace slouží nejen výměně informací, ale má i regulační funkci - např. konflikty, přání, zlost, apod. mohou být externalizovány, což umožňuje jejich lepší integraci.⁴⁸ Schopnost externalizace, resp. hraní si s realitou je u dětí z rodin z kvalitními vztahy k rodičům, zpravidla dobře vyvinutá. Aby se to skutečně podařilo, potřebují děti rodiče jako "spoluhráče".

Např.: dítě má vražedné, sociálně nepřijatelné fantazie vůči svým rodičům. Rodiče mohou dítěti pomoci tuto fantazii v rámci hry (Als-Ob) metabolizovat a integrovat.

"Otec s sebou hodí na zem, aby mohl hrát v bitvě a najednou slyší: "Ty jsi ta obluda - vstaň, abych tě mohl lépe zabít!" (Fonagy aj., 2008, s. 287).

V případě, že otec poslušně vstane a nechá se "zabít", pomůže dítěti prožít svou vražednou fantazii v rámci fiktivní hry - na úrovni mentální reprezentace, tzn. překonat ji a integrovat. Reaguje-li na hru s odporem nebo ponižováním, zesílí fantazii dítěte, která se tak stane pro dítě až příliš reálnou. Tím bere otec dítěti možnost vnímat tuto představu jako mentální reprezentaci.

Souhrnně lze říci, že zpracování psychických stavů externalizací může proběhnout v rámci zrcadlení (feedback), Als-Ob hry a později díky introspekci, denních snů, fantazií, vedení deníku, apod. Poslední jmenované metody externalizace náleží k vnitřním symbolickým reprezentacím, kde není potřeba zprostředkovatele z vnějšku.

48 Psychické stavy jsou tak odděleny od reality, jsou jejími reprezentacemi. Na této úrovni existuje mnoho způsobů jak se nepříjemných psychických stavů zbavit, měnit je nebo regulovat, popř. integrovat.

V následujícím příkladu bych ráda představila pokroky v rozvoji reflexivní schopnosti.

„Tříleté dítě depresivní matky si třeba myslí, že máma pořád leží v posteli, protože je zlobivé, nudné nebo si lásku a péči nezaslouží. V pěti letech bude pravděpodobně předpokládat, že chování mámy zrcadlí její vnitřní psychický stav - depresi - jež nemusí mít nic společného s tím, jak jej máma vnímá, jaké má k němu postoje, apod. Sedmileté dítě má už možná konkrétní vysvětlení: "Máma má depresi, protože její máma umřela. Potom nás táta opustil a my jsme už neměly skoro žádné peníze a téměř žádné kamarády." Dítěti v jedenácti letech se rozšiřuje horizont o množství zvláštních předtím neznámých možností vysvětlení chování druhých. Např., že emocionální stavy ostatních nemusí být takové, jaké se zdají být, neboť se lidé mohou rozhodnout jak na ně reagovat. Jejich původní vysvětlení obohatí o nové možnosti: "Proč máma jednoduše nevstane a něco nedělá, když je jí tak smutno? Kdyby jí to polehávání opravdu pomohlo, pak by tak dlouho v posteli nezůstávala. Ok, je jí mizerně, ale třeba by mohla vstát a jít dnes na moji rodičovskou schůzku ve škole. Kdyby mě měla opravdu ráda, šla by tam." V období dospívání považuje dítě depresi matky jako důsledek rozchodu, konfliktu, nebo je máma smutná, protože je s tátou nešťastná. Vysvětlení dospívajícího může být i velmi egocentrické: „Máma má depresi, protože jsem ji zklamala“. Tyto nové možnosti odůvodnění a přemýšlení o pocitech, chování druhých lidí a vlastních pocitech může být pro dospívajícího velkým zatížením, veškeré implikace musí zpracovat a integrovat“ (Fonagy aj., 2008, s. 326).

V tomto příkladu je možné pozorovat postupný vývoj reflexivní schopnosti spolu s rozvojem ostatních schopností. Ve třech letech interpretuje dítě depresi matky egocentricky - máma je smutná, protože je samo zlobivé. Pětileté dítě si uvědomuje možnost, že stav matky s ním nemusí mít nic společného. Později, v sedmi letech již dokáže reflektovat možné důvody pro matčin stav a pokouší se je zdůvodnit na základě příčiny a důsledku. V jedenácti letech dítě rozpozná, že emocionální stavy nemusí být takové jaké se zdají být. Člověk si s nimi může na úrovni reprezentací "hrát", měnit je, regulovat, aby se cítil lépe. Dospívání přináší nové mentální obsahy, o kterých je dospívající čím dál více schopen reflektovat. Úkolem v tomto věku je se znovu orientovat, dokázat rozlišovat vlastní psychické stavy od ostatních a současně neztratit to co je oběma společné ze zorného úhlu pohledu.

Proces vývoje reflexivní schopnosti není v žádném případě ukončen nabytím mentalizované afektivity. V závislosti na dalším rozvoji psychických funkcí je reflexivní schopnost stále nově prověřována. Reflexivní schopnost totiž není obecně generalizovatelná na všechny situace. Tzn. že tato schopnost, která byla získána v rámci jednoho kontextu, nemusí být automaticky k dispozici ve všech životních situacích.

Reflexivní schopnost, resp. mentalizovaná afektivita (MA) obsahuje schopnost identifikaci afektů (elementární, komplexní forma), regulaci afektů (elementární, komplexní forma) a vyjádření afektů (elementární, komplexní forma).

Identifikace afektů: pro regulaci afektu je důležité, je rozlišit a pojmenovat. Nejde jen o rozpoznání základních emocí⁴⁹, ale i o rozpoznání komplexnějších emocionálních stavů jako např.: smíšených pocitů, přičemž je důležité rozlišit podíl nejrůznějších pocitů pro diferenciaci jejich komplexity.

Regulace afektů: u regulace afektů jde zejména o schopnost motivace a uklidnění. Regulace afektů má rozhodující význam a množství předností pro osobnost člověka a jeho vývoj. Díky regulaci afektů není schopnost jednání člověka v krizových situacích narušena. Tzn., že je-li člověk schopen se uklidnit a motivovat k práci, nedojde k narušení jeho výkonnosti, i přes to, že právě prožívá krizi.

Vyjádření afektů: Afekty je možné v závislosti na kontextu připustit nebo potlačit. Potlačení afektů neznamená, že člověk o jejich existenci v daném okamžiku neví. Nicméně je možné si je nechat pro sebe, když to situace vyžaduje - např. je-li nevhodné dávat své pocity najevo.

Mentalizovaná afektivita zprostředkovává komplexní porozumění vlastního prožívání. Emocionální prožívání získává díky reflexivní schopnosti nový, pro vývoj osobnosti rozhodující význam. Emoce mají komplexnější charakter. Člověk je tak schopný vnímat nové významy téhož afektu a regulovat je - např. posilovat pozitivní afekt, akceptovat negativní

49 Existuje pět základních emocí, které se vyskytují ve všech kulturách - jsou biologicky dané. Patří k nim: radost, smutek, hněv, strach a odpor. Tyto emoce jsou rozpoznatelné na základě výrazu obličeje (Fonagy aj., 2008).

afekt a s ním spojené nepříjemné pocity, apod. Reflexivní schopnost vlastního prožívání, "afektivity", tzn. identifikace, regulace a vyjádření afektů nám pomáhá porozumět tomu, jak můžeme změnit vztah, postoj k vlastním emocím (Fonagy aj., 2008, Fonagy, 2006, Krenke-Seiffge, 2004).

Určitou podobnost ke konceptu mentalizované afektivity lze nalézt v osobnostní teorii (PSI) Prof. J. Kuhla (2001), která je postavená na interakci mezi psychickými systémy. "Extenční paměť" (PSI) je podobná dobře organizované reprezentaci osobnosti a prostředí (mentalizovaná afektivita). U obou konceptů vychází autoři z toho, že člověk v ideálním případě (v závislosti na kontextu, tzn. když to situace vyžaduje) disponuje celkem veškerých životních zkušeností, kongruentní mentální reprezentací sebe sama a prostředí, obsahující představy o vlastních hodnotách, potřebách, přáních, postojích (m. j.), stejně jako reprezentací potřeb, postojů nebo morálních hodnot druhých lidí, kterých se chování a jednání člověka v dané situaci týká. Tyto reprezentace nelze kvůli její komplexitě beze zbytku verbalizovat, velká část tohoto komplexního, vysoce strukturovaného systému znalostí o vlastních a cizích mentálních procesech zůstává na implicitní úrovni.

Podobnost mentalizované afektivity se ukazuje i v rámci seberegulačních procesů, popsanych v PSI teorii. Její součástí je podobně jako u optimálně rozvinuté reflexivní schopnosti se všemi jejími implikacemi identifikace afektů, regulace afektů a jejich vyjádření, či seberegulace, tzn. kompetence v utváření cílů a motivace - utváření cílů kongruentních s vlastními přáními, potřebami. Předpokladem RS je znalost sebe sama, resp. kongruentní reprezentace vlastní osobnosti. K dalším kompetencím patří kompetence v realizaci cílů - neboli volní proces, schopnost sebekontroly, kde jde zejména o kontrolu v jednání, např.: odsunutí uspokojení potřeb za účelem dokončení důležitého úkolu. A konečně prospektivní kontrola, resp. regulace jednání či regulace jednání po prožitém neúspěchu. Zde se jedná především o udržení schopnosti jednání vůbec (Švancara, 2004).

V této práci jsem několikrát zdůrazňovala spojení reflexivní schopnosti a regulace psychických stavů. V primárních vztazích mají rodiče (m. j.) za úkol vzít psychické stavy dítěte na sebe, doslova je absorbovat a v přijatelné formě jej dítěti zrcadlit zpět. Z původně vnější regulaci vlastních pocitů se rozvine v optimálním případě rozvojem reflexivní schopnosti schopnost vlastní psychické stavy regulovat samostatně, bez externí pomoci.

Přítom hraje "extenční paměť", resp. dobře organizovaná reprezentace mentálních stavů a procesů důležitou roli.

Na základě druhého modulačního předpokladu (PSI) lze její funkci názorně vysvětlit: regulace, resp. snížení negativního afektu potlačuje vnímání neočekávaných jednotlivých objektů a pocitů. Tím dochází ke snížení rizika odcizení vlastních zájmů - např. ve prospěch zájmů, potřeb, či přání ostatních. Stejně tak je omezeno vnímání zaměřené na jednotlivé objekty, resp. analýzu diskrepancí, chyb, odchylek, apod. Regulace, resp. snížení negativního afektu je možná teprve tehdy, má-li člověk přístup k extenční paměti, neboli k reprezentaci vlastní osobnosti, obsahující množství zkušeností z podobných situací včetně přístupu k nim. Lze tak předpokládat, že u dětí, kterým se dostalo optimální rodičovské péče (spojené s regulací jeho psychických stavů), se postupně vyvine schopnost seberegulace. Není-li přístup k mentálním reprezentacím sebe sama dostupný, nebo je-li nějakým způsobem narušen, dochází ke snížení možnosti afektivní regulace - v tomto případě člověk prožívá své pocity (zde negativní afekt) jako něco, co je příliš reálné na to, aby si je člověk byl schopen představit jako reprezentaci negativního afektu a regulovat jej.

Mentální reprezentace ovlivňují schopnost reflexivní schopnosti. Tzn., že lze předpokládat, že v "extenční paměti" uložené znalosti o psychických procesech a jejich regulovatelnosti si je člověk schopný v závislosti na kontextu "vybavit", resp. jich ve svém jednání optimálně využít.

Přeneseme-li rané vztahy, resp. souhru mezi hledáním blízkosti důvěrné osoby a explorační do dospělosti, lze nalézt podobné výsledky. Děti mohou v ideálním případě důvěřovat tomu, že mají ve svém okolí vždy někoho, kdo jim pomůže, je-li to nutné. Děti dále získaly zkušenost, že určité chování, resp. pocity vedly k určitému chování rodičů. Stejně tak tomu je u získání útěchy a motivace k dalšímu prozkoumávání svého okolí. V rámci postupného vývoje reflexivní schopnosti se vytváří komplexní znalosti o sobě samém a svém okolí. Dítě tak získává důvěru v sebe sama, ve vlastní schopnosti, stejně tak jako důvěru ve své okolí. Postupem času již zná možnou poslušnost vlastních i cizích psychických stavů a internalizuje díky rodičům optimální zacházení s nimi (Bolm, 2010).

6. Měření reflexivní schopnosti

Vedle metod, které jsem již na jiném místě zmínila - např. False-Belief-Tasks, nebo např. testy sociální atribuce (Klin, 2000) - u těchto testů mají probandi za úkol připisovat geometrickým tvarům nejrůznější záměry, nebo "mimický test" (Augentest) (Baron-Cohen aj., 1997) - probandi jsou požádáni připsat vyobrazené osobě na základě výrazu obličeje její emocionální stav, ve které se pravděpodobně nachází (Bruning aj., 2005), se budu v následující části zabývat dvěma kvalitními metodami pro měření RS: Skála reflexivní kompetence, která vychází z AAI (viz. Kap. 4) a LEAS-C.

6. 1. Škála reflexivní kompetence (RKS; Fonagy aj., 1998)⁵⁰

K Adult Attachment Interview (AAI) byla vyvinuta Reflective Self Functioning Scale (Fonagy aj., 1998) - Skála reflexivní schopnosti (Daudert, 2002; Staun aj., 2010). V rámci RKS je možné zjistit, do jaké míry je proband schopen reflektovat o zkušenostech z raného dětství.

Při vývoji této metody vycházely autoři z toho, že reflexivní schopnost je důležitá pro vývoj dalších psychických funkcí, neboť je díky ní možné předpovědět chování a jednání ostatních. Rodičovská péče, zejména jejich schopnost reflexe psychických stavů svých dětí a jejich regulace, je dalším významným mezníkem pro pozdější mentalizovanou afektivitu dětí. Reflexivní schopnost ulehčuje dítěti rozlišení vnitřní od vnější reality, což je velmi důležité např. pro zpracování, integrování traumatických zážitků. V neposlední řadě podporuje reflexivní schopnost kvalitu komunikace a schopnost vytváření důležitých vztahů a souvislostí mezi vnitřním a vnějším světem.

Vedle originální verze v angličtině je k dispozici kvalitní lehce modifikovaná německá verze (Skála des Reflexiven Selbst, SRS, Daudert, 2001).

Na základě transkribovaného textu (z AAI) jsou přezkoumána následující kritéria pozorování: zmínka o psychickém stavu - proband reprezentuje sám sebe a ostatní, jako lidi, kteří myslí, cítí, mají různé záměry, schopnosti a anticipují psychické stavy druhých, apod.

⁵⁰ Vedle originální verze v angličtině je k dispozici kvalitní lehce modifikovaná německá verze (Skála des Reflexiven Selbst, SRS, Daudert, 2001).

Empatická schopnost v souvislosti s charakterem psychických stavů - uznání možnosti se mýlit; uznání omezené moci psychických reprezentací (přání, myšlenky...) v reálném světě, apod.

Snahy propojení pozorovatelného chování se psychickými stavy - uznání, že pozorovatelné chování může být ovlivněno duševním stavem člověka; uznání možnosti vědomého klamání druhého pro svůj vlastní prospěch (např.: uvedení kompetencí v životopise, jimiž proband nedisponuje za účelem získání pracovního místa). A uznání možnosti změnit psychické stavy a s tím i odpovídající chování.

Vedle dimenzionálního měření reflexivní funkce umožňuje tato metoda deskriptivní klasifikaci narušené reflexivní schopnosti⁵¹.

Základem pro vyhodnocení skály reflexivní kompetence jsou různé otázky (Demand Fragen)⁵², jež jsou postavené na explicitním přezkoušení reflexivní schopnosti dotazovaného.

Celkové skóre je kódováno podle přiřazeného manuálu a zakládá se na předložených výsledcích ratingů jednotlivých osob. Zjištěná data jsou přiřazována ke skálám od 1, resp. -1 (chybějící reflexivní funkce, subkategorie: narušená, "vyhýbavá" RF, resp. chybění RF)⁵³ do 9 (vysoká, resp. výrazně vyvinutá reflexivní schopnost, žádné narušení RF)⁵⁴. Probandi s

51 Například: Celkové skóre - 0 (negativní, "odmítající" reflexivní funkce), subkategorie narušené reflexivní funkce - 1. nepřátelské odmítnutí/negace RF, 2. desorientovaná, bizarní nebo nepřeměřená RF.

52

Demand-Fragen př.: "Proč se k Vám rodiče v dětství chovali tak, jak se chovali? Změnilo se od té doby něco ve vztahu k Vaším rodičům?" (Daudert, 2002, s. 59)

53 RF = 1: chybějící reflexivní funkce (Subkategorie: "vyhýbání", resp. chybění RF)

"Dříve to bylo s mým otcem dost složité. Často mě kritizoval. Ale to taky nebyla jednoduchá doba. V dnešní době máme dobrý vztah. Někdy se setkáváme o svátcích, pak se dobře najíme. Hodně se to mezi námi uvolnilo."

(konkretistické, všeobecné vysvětlení chování, proband se nevztahuje ve svém vyprávění na duševní stav, pohodu)

54 RF = 9: vysoká, resp. výrazně vyvinutá reflexivní funkce (bez narušení RF)

"Pro mého otce zůstávají duševní věci stejně jako dříve dost matoucí. (..) A přeci jenom, když teď o tom přemýšlím, tak se během posledních letech po jeho odchodu do důchodu docela změnil. Asi to souvisí s tím, že se v důchodu velmi angažoval ve věcech ubytování a péče mé malé sestry, která od narození trpí vážným postižením. To byla pro něj tvrdá škola, muset ve svém věku jako bývalý admirál námořní pěchoty zažít, že kluci v civilní službě s dlouhými vlasy mohou být docela snesitelní a hodnotní lidé. Ale učinilo ho to otevřenějším, lidštějším člověkem. A i když jsme o tom nikdy nemluvili, vnitřně se mi tak přiblížil. Zpočátku mě dost mrzelo, že jsem takového otce neměl už v dětství."

(proband se explicitně a diferencovaně vztahuje na popis vnitřních duševních vztahů, popis kauzální

hodnotami ze spodní třetiny výsledků RF vyprávějí, resp. odpovídají na otázky tazatele velmi obecně, deskriptivně, až analyticky, jejich vyprávění je zaměřené na detaily, nevěrohodné a rozporuplné.

V horní třetině výsledků RF lze pozorovat jasnější, diferencovanější mentální reprezentace probandů. Jejich vyprávění se explicitně opírá o duševní stavy, jejich spojitosti s chováním, stejně jako braní ohledů na city či potřeby ostatních (viz. Příklady).

Výsledky

V rámci mnoha studií byly u originální verze (RSFS) prozkoumány následující psychometrické vlastnosti: Inter-Rater-Reliability, diskriminantní validita, kriteriální resp. konstruktová validita a prediktivní validita.

Spolehlivost metody je uspokojivá až vysoká, hodnoty inter-rater-korelace se pohybovaly mezi ICC 0, 59 a ICC = 0, 91. U průzkumů týkajících se konstruktové validity byly zjištěny vysoké korelace mezi hodnotami RF a jisté rané vazby z AAI (.75), stejně vysoká spojitost se ukázala mezi jistou vazbou (cizí situace) a RF-hodnotami rodičů (prediktivní validita).

V londýnském projektu rodičů a dětí mohla Fonagyho výzkumná skupina (1991) (Daudert, 2002) dokázat, že kvalita raných vztahů, resp. kvalita vazby dětí úzce souvisí s reflexivní schopností rodičů. Rodiče, kteří věří, že jsou schopni vcítit se do psychických stavů svých dětí, budou mít s velkou pravděpodobností děti s jistou vazbou. Vysokou výpovědní hodnotu měla byla škála z AAI u matek s jistými reprezentacemi raných vztahů, které se k těmto zralým postojům, integraci raných vztahů museli dopracovat. Jednalo se zde o matky, které vyprávěly o svých špatných zkušenostech z dětství koherentním, vyrovnaným, s rodiči "smířeným" způsobem. Ze sta matek, měly všechny matky s jistými reprezentacemi raných vztahů, děti s jistou vazbou. Nižší výpovědní hodnotu měla škála z AAI u matek s dobrými, pozitivními zkušenostmi z dětství a s jistými reprezentacemi raných vztahů. Jen 79 % z nich mělo jistě vázané děti. Dle očekávání dosahovaly jistě vázané matky vysoké hodnoty v reflexivní kompetenci. Matky s úzkostnými reprezentacemi raných vztahů disponovaly naopak nízkou reflexivní kompetencí. Ve skupině vysoce zatížených matek s nízkou reflexivní kompetencí, mělo pouze 6 % z nich děti s jistou vazbou. Autoři předpokládají, že

posloupnosti, uznání možnosti změn ve vnitřních vztazích a v chování) (Daudert, 2002, s. 60ff.).

vysoce rozvinutá reflexivní schopnost má ochrannou funkci vůči přenášení negativních zkušeností z dětství na vlastní děti - takové zkušenosti jsou díky RS zpracovány a integrovány. Reflexivní schopnost tak lze chápat jako určitý neutralizační mechanismus, který rodičům umožňuje chránit své děti před nežádoucími vlivy, popř. jejich vliv minimalizovat.

Další studie

V dalších studiích (Např.: Cassel-Hospital-Studie, Prison-Health-Care-Centre-Studie) mohlo být empiricky dokázáno, že reflexivní schopnost má velký význam v prevenci určitých psychických poruch a v prevenci násilného chování. V rámci Cassel-Hospital-Studie (klinická studie) bylo např. zjištěno, že se u těžce traumatizovaných pacientů se rozvinula hraniční porucha osobnosti teprve tehdy, když disponovali nízkou úrovní RS. Tendence k násilnému chování u zkoumaných vězňů (Prison-Health-Care-Centre-Studie) byla výrazně vyšší u osob s nízkou úrovní reflexivní schopností. V tomto případě nebyli vězni schopni vcítit se do role oběti, nedokázali s ní soucítit, což jim umožňovalo je odlidštit a zacházet s nimi jako s neživými objekty (Daudert, 2002; Staun aj., 2010).

6. 2. Level of emotional Awareness scale (LEAS-C; Lane aj., 1990; Subis-Wrana aj. 2001)

Pomocí této metody byla původně měřena alexithymie. Staun aj. (2010) našly uspokojivou souvislost mezi výsledky Skály reflexivní kompetence s výsledky LEAS-C. Tuto souvislost odůvodnily existencí kognitivního aspektu reflexivní schopnosti u obou metod. U LEAS-C metody jde o rozpoznání emocí v sociálním kontextu. Na základě solidní korelace s RFSC a společné základny reflexivní schopnosti u obou metod, koncentrující se na připisování, identifikaci psychických stavů, lze LEAS-C bez problémů užít pro měření úrovně reflexivní schopnosti.

V LEAS-C je sledována schopnost probanda, interpretovat emocionálně laděný obsah v nejrůznějších situacích. Probandi dostanou 20 krátkých textů, ve kterých jsou představeny konfliktní situace, týkající se vždy dvou osob. Úkolem probandů je popsat volně, vlastními slovy, jak by se v dané situaci cítili oni a ti druzí. Odpovědi jsou na základě manuálu vyhodnoceny a přiřazeny ke skálám od 0 - 3. Další diferenciací je pět subskál, do kterých jsou výsledky dále zařazovány podle toho, jaká slova použil proband při vyprávění (glosář) (viz

Příklad).⁵⁵ Celkové skóre pak vykazuje úroveň emocionálního uvědomění. Výkon RS spočívá v tomto testu ve schopnosti vnímání vlastních a vcítění se do cizích duševních stavů.

LEAS-C je na rozdíl od AAI emocionálně neutrální, čímž je omezen vliv narušení reflexivní kompetence prostřednictvím silného emocionálního rozrušení. LEAS-C má velmi uspokojivé psychometrické vlastnosti; jedná se spolehlivou a objektivní metodu (Např. Inter-rater-reliability se pohybuje mezi .86 - .90) (Kessler aj., 2009; Staun aj., 2010).

7. Závěr

V úvodní kapitole představuji fokus této práce, který je postaven na Fonagyho pojetí reflexivní schopnosti. V předložené práci jsem se zabývala především Fonagyho (Fonagy, 2006; Fonagy a Target, 2001; Fonagy a Target, 2002; Fonagy aj., 2008; atd.) metakognitivním konceptem reflexivní schopnosti, který je úzce spojen s teorií kvality raných vztahů (Attachment Theory), s psychoanalýzou a s vývojovou psychologií. Pojem reflexivní schopnosti je v této práci chápán jako metakognitivní schopnost, která zahrnuje jak kognitivní, tak afektivní složku.

Ve druhé kapitole jsem se soustředila na diferenciaci pojmu reflexivní schopnosti, jeho souvislostí a odlišností od pojmů introspekce a metakognice. Pojem reflexivní schopnosti je stejně jako reflexivní funkce, resp. kompetence, Theory-of-Mind schopnosti nebo symbolizační schopnosti, v literatuře užívány synonymně. Dále jsem zde naznačila význam kvality raných vztahů pro vývoj reflexivní schopnosti dítěte, které považuji za jeden z rozhodujících faktorů pro jeho optimální vývoj.

55 Příklad: Scéna 20 (LEAS-C)

„Vy a Váš nejlepší přítel pracujete ve stejné oblasti. Na konci roku je honorována nejlepší práce. Oba jste se během roku snažili a každý z Vás doufal, že cenu tento rok vyhraje. Večer ohlášení nového nositele ceny za nejlepší práce je tady: Cenu získává Váš přítel. Jak by jste se cítil? Jak by se cítil Váš přítel?“

Řešení a hodnocení:

0 bodů = Úkol nebyl vyřešen: Nenamáhám se proto, abych vyhrával nějaké ceny. Můj přítel by měl pocít, že sudí vědí, co činí.

1 bod = Level 1: Dost by mě to **štvalo**. Nemohu říci, jak by se můj přítel cítil.

2 body = Level 2: Pár dní bych se cítil **špatně**. Jsem si jistý, že by se můj přítel cítil opravdu dobře.

3 body = Level 3: Oba bychom byli **šťastní**.

4 body = Level 4: Byl bych dost **deprimovaný**, současně bych se pro mého přítele **těšil**. Můj přítel by byl **šťastný**.

5 bodů = Level 5: Byl bych **zklamaný**. Ale když už by vyhrál někdo jiný, byl bych rád, že je to můj přítel. Můj přítel by byl na sebe **hrdý** a byl by **šťastný**, ale současně by si **dělal starosti**, jestli tím nezraňuje moje city (Kessler aj., 2009).

Ve třetí kapitole jsem prohloubila význam raných vazeb pro vývoj reflexivní schopnosti dítěte. Ranou vazbou se rozumí emocionální pouto k určitým osobám, nejčastěji k rodičům, ale i například k vychovatelům, adoptivním rodičům, pěstounům nebo jiným osobám, kteří poskytují dítěti potřebné zázemí. Vedle Freuda, Ericksona, Winnicotta a představitelů jiných psychologických směrů to byly zejména teoretici kvality raných vztahů, jež se zabývali problematikou raných vazeb, zejména jeho vlivů na vývoj osobnosti dítěte. Významným představitel teorie kvality raných vztahů je John Bowlby, který svou teorii vybuodoval na poznatcích sociobiologie, kognitivního výzkumu, vývojové psychologie a psychoanalýzy. Podle Bowlbyho spočívá optimální pouto dítěte k rodičům na zkušenostech dítěte, kde jsou rodiče dítěti k dispozici, reagují na jeho potřeby a nabízí dítěti jistou emocionální základnu, ze které může dítě bezstarostně prozkoumávat své nejbližší okolí. Jsou-li zkušenosti dítěte pozitivní, dochází k vybudování pozitivního vnitřního pracovního modelu, který se přenáší na postoje, resp. očekávání dítěte vůči sociálnímu okolí. Dítě si je vědomé toho, že spoustu věcí zvládne samo (při prozkoumávání, explorační okolí), stejně tak jako skutečnosti, že je nablízku pomoc v případě, kdy ji potřebuje. V literatuře se na tomto místě mluví o jisté vzájemné citové vazbě rodičů k dítěti, která patří mezi důležité zprostředkovatele optimálního vývoje osobnosti dítěte, především reflexivní schopnosti. Vztahy mezi rodiči a dětmi mohou být v mnoha případech narušeny (zanedbávání dítěte, „špatná“ péče rodičů, nepřítomnost rodičů, apod.). Jakákoliv forma deprivace i v případě dlouhého trvání, však nemusí mít dalekosáhlé následky, dojde-li ke kompenzaci této negativní zkušenosti - např. díky přítomnosti a péče jiných osob, které svým citlivým přístupem k dítěti neutralizují jeho dosavadní negativní zkušenosti s rodiči. Tzn., že i určitá „úzkostnost“, resp. „nejjistota“ v rámci interakce dítěte s rodiči (úzkostná vazba) může být kompenzována jinými osobami, čímž je možné odvrátit, či minimalizovat negativní důsledky suboptimální péče rodičů. Jednou z kvalitních metod se solidními psychometrickými vlastnostmi, díky které je možné měřit kvalitu raných vztahů u malých dětí (12 – 18 měs.) je tzv. cizí situace (Baltimorská studie) z 60. let 20. století. V původní studii bylo možné zařadit děti na základě jejich chování v situaci odloučení od matky do 3 kategorií: jistá vazba (B), úzkostná - vyhýbavá vazba (A), úzkostná - ambivalentní vazba (C). K těmto kategoriím byla později přiřazena 4. kategorie - úzkostná - dezorganizovaná/dezorientovaná vazba (D). V chování jistě vázaných dětí byl patrný pozitivní vnitřní pracovní model dítěte, postavený na pozitivních zkušenostech spolehlivé, akceptující a jeho autonomii respektující péči rodičů na rozdíl od úzkostných vazeb, kde se

jedná o sekundární strategie, které jsou postaveny na základy zkušenosti nespolehlivosti rodičovské péče a ochrany s ohledem na neuspokojení citových potřeb dítěte. U úzkostných vazeb existuje zvýšené riziko narušení osobnostního vývoje jedince, zejména schopnosti sebezpoznání, sebereflexe a seberegulace; narušená může být též jeho sociální adaptace na prostředí; existuje také vyšší riziko vzniku psychopatologií. Mezi další metody, pomocí kterých lze měřit kvalitu raných vztahů, patří např. Separation Anxiety Test, Child Attachment Interview nebo Attachment-Q-Sort. Významným faktorem pro vývoj reflexivní schopnosti jsou vlivy sociálního prostředí, zejména primárního prostředí rodiny. Co se genetických vlivů týče, sdílím stejně jako Fonagy názor, že genetické predispozice se mohou projevit za spolupůsobení určitých podmínek prostředí. Negativní genetická predispozice tak může být pozitivními podmínkami prostředí (např. pozitivní zkušenosti v rámci raných vztahů k rodičům a příbuzným, apod.) potlačena. Adaptivní, na potřeby dítěte přizpůsobené rodičovské chování je sice psychobiologicky zakotveno, nicméně existují rušivé faktory, které mohou intuitivní rodičovské kompetence výrazným způsobem narušit - jako např. vlastní zpracování raných zkušeností z dětství (reflexivní schopnost). Citlivost, resp. empatickou schopnost lze zlepšit prostřednictvím terapeutické intervence pro rodiče. Jejím zlepšením došlo např. v rámci jedné ze studií k prokazatelnému úbytku maladaptivních způsobů chování dětí s úzkostnou vazbou.

Ve čtvrté kapitole jsem se věnovala popisu metod pro měření reprezentací raných vazeb u dospívajících a dospělých. Měření reprezentací raných vazeb v dospělém věku spočívá na předpokladu, že raný systém vazeb jedince je úzce propojen s procesem vývoje reprezentací raných vazeb a s vývojem reflexivní schopnosti. Na rozdíl od dětí jsou dospělí zpravidla schopni nejen na emocionální, ale i na kognitivní úrovni abstrahovat nejrůznější aspekty vztahu k rodičům, organizovat a integrovat je do mentálních reprezentací těchto vztahů. V rámci měření reprezentací raných vazeb není důležité, jestli probandí měli hezké dětství, či nikoliv. Mnohem důležitější je, zda-li byli schopni integrovat zejména negativní zkušenosti z dětství, porozumět chování svých rodičů a vnitřně se s nimi „smířit“. Jednou z kvalitních metod pro měření reprezentací raných vztahů je Adult-Attachment-Interview, pomocí které jsou probandí podobně jako u cizí situace zařazeni do analogických kategorií kvality mentální reprezentace raných vztahů. Mezi další metody s dobrými až uspokojivými psychometrickými vlastnostmi patří například Erwachsenen-Bindungsprototypen-Rating, Current Relationship Interview, nebo Adult Attachment Projective.

V páté kapitole jsem se zaměřila na faktory, jež ovlivňují optimální vývoj reflexivní schopnosti. Mezi ně patří zejména primární prostředí rodiny a vývojové předpoklady včetně kognitivního vývoje. Optimální péče rodičů spočívá na sladěné interakci s dítětem. Do 1, 5 roku života dítěte se v literatuře často mluví o tzv. Face to Face interakci. Úkolem rodičů je rozpoznání psychických stavů dítěte a jejich regulace prostřednictvím zvýrazněného „zrcadlení“ mimického a vokálního výrazu dítěte. Díky lehkému přehánění afektu tak dojde k odpojení zrcadleného afektu od matky (dítě tak „ví“, že tento afekt jemu náleží) a uklidnění dítěte. Díky opakované reprezentaci „vlastních“ psychických stavů a jejich pozitivních důsledků (uklidnění, povzbuzení, apod.) získává dítě nejen „jistotu“ vůči chování rodičů, ale je také senzibilizováno pro postupné uvědomování si vlastní intencionality (akce – reakce) a identity. Položeny jsou taktéž základy pozdější seberegulace psychických stavů. Od 1, 5 roku věku se děti pohybují mezi dvěma modalitami psychické reality: modus psychické ekvivalence, kde děti nerozlišují realitu od její reprezentace a modus Als-Ob, kdy děti prostřednictvím hry nabývají zkušeností, jak působit, ovlivňovat realitu. Als-Ob-Modus je konceptem symbolického charakteru - hry, nebo fiktivní reality. Vzhledem k tomu, že děti zpočátku nedokážou rozlišovat fiktivní realitu od skutečnosti, je pro ně fiktivní realita skutečností a nikoliv její mentální reprezentací. Als-Ob-Modus umožňuje dětem prožít své fantazie, vyplnit si přání, vyjádřit negativní, sociálně nežádoucí emoce (např.: zlost na rodiče, apod.), které tak mohou být prostřednictvím hry metabolizovány a integrovány. V této fázi vývoje reflexivní schopnosti mají rodiče za úkol respektovat dětskou hru s realitou a reagovat na ni s porozuměním, resp. „hrát“ s dětmi jejich hru – např. dělat jako že banán je telefonní sluchátko; nebo nechat se v „bitvě zabít“ a podpořit tak dítě ve zpracování sociálně nežádoucích fantazií. Děti dokáží rozlišovat zdání od reality teprve tehdy, když jsou schopné připustit možnost, že se mohou ve svém přesvědčení mýlit (např.: že druzí mají jiný pohled na věc, resp. nahlíží věci z jiné perspektivy). Stává se tak zpravidla ve věku mezi 4. – 5. rokem. Fonagy popisuje schopnost chápání reality a zdání jako mentalizovanou afektivitu, která obsahuje identifikaci, rozpoznání afektů, jejich regulaci a vyjádření, resp. potlačení v závislosti na situaci. Mezi další důležité faktory, které ovlivňují proces, v němž se člověk učí porozumět sám sobě, prostřednictvím porozumění druhému (reflexivní schopnost) patří vývojové předpoklady. V této kapitole jsem se zaměřila na Fonagyho pět stádií vývoje identity jedince, sahající od tzv. fyzického „já“ až po reprezentacionální „já“. Přitom jsem se soustředila na popis vývojových předpokladů reflexivní schopnosti pro děti bez vývojového

znevýhodnění (tzn. není zde zahrnut vývoj artistických dětí, apod.). Jedním z dalších důležitých faktorů je kognitivní vývoj dítěte, jako např. vývoj řeči, který je důležitý zejména v rámci kvality interakce s rodiči a kontakt se sociálním okolím, jako např. peers.

V šesté kapitole jsem se zaměřila na metody, díky kterým lze měřit úroveň reflexivní schopnosti. V této práci jsem popsala testy zaměřené na porozumění falešných přesvědčeních (false-belief-tasks), nebo např. testy sociální atribuce, aj. Vedle těchto metod patří Škála reflexivní kompetence a LEAS-C k uznávaným metodám pro měření reflexivní schopnosti. V rámci Škály reflexivní schopnosti je možné zjistit, do jaké míry je proband schopen reflektovat o zkušenostech z raného dětství. Na základě transkribovaného textu je dle různých kritérií přezkoumána úroveň, resp. kvalita reflexivní schopnosti, sahající od chybějící, resp. narušené reflexivní schopnosti po vysokou, resp. výrazně vyvinutou reflexivní schopnost. Dále jsem poukázala na výsledky několika studií, ze kterých je zřejmé, že vysoce vyvinutá reflexivní schopnost rodiče/rodičů se pravděpodobně promítá v jejich způsobu interakce s dítětem a podílí se tak na vybudování kvalitní vzájemné citové vazby. Vedle aspektu kvality citových vazeb má reflexivní schopnost i preventivní charakter, např. při prevenci určitých psychických poruch nebo násilného chování. Další metodou pro měření reflexivní schopnosti je LEAS-C, kde je sledována schopnost probanda, interpretovat emocionálně laděný obsah v nejrůznějších situacích. Přitom jde zejména o schopnost vnímání vlastních a vcítění se do cizích duševních stavů v konfliktních situacích. Celkové skóre probandů vykazuje úroveň emocionálního uvědomění.

8. Diskuse

Cílem této práce bylo zprostředkovat význam raných vazeb a dalších faktorů, podílejících se na optimálním vývoji reflexivní schopnosti. Přitom jsem se soustředila zejména na práce Bowlbyho a Ainsworthové (rané vazby) a Fonagyho konceptu reflexivní schopnosti. Fonagy užívá ve svých pracích velmi odborného jazyka, což zužuje jeho okruh čtenářů. Široké veřejnosti jsou tak jeho práce obvykle nepřístupné. V této práci jsem se pokusila srozumitelně popsat vývoj reflexivní schopnosti a zdůraznit propojení reflexivní schopnosti s ranými vztahy mezi rodiči a dětmi.

V současné době je problematika raných vazeb a reflexivní schopnosti zejména ve výzkumu, ale také v praxi jedním z velmi aktuálních a často diskutovaných témat. I přes teoretické a

metodologické problémy, jež jsou spojeny s prověřením souvislostí mezi jistou citovou vazbou dítěte a rozvojem určitých osobnostních kvalit v dlouhodobých studiích, nebo přezkoumání preventivního vlivu jisté vazby, je na místě podporovat vývoj kvalitních vzájemných vztahů mezi rodiči a dětmi, které mají ne vždy specifikovatelné, přesto pozitivní důsledky na osobnostní vývoj dítěte.

Podpora rodin je podle mého názoru jak v České republice, tak v Německu nevyhovující. Myslím si že, podpora rodin s dětmi začíná teprve tehdy, převezme-li vedle rodiny také společnost určitou zodpovědnost za vývoj budoucích generací. Mám přitom na mysli legislativní zakotvení primární prevence, vybudování a organizaci psychologických a sociálně pedagogických preventivních programů, včetně přijatelné diagnostiky a převzetí výchovných funkcí u nejrůznějších institucí (např. školy). Předcházení psychickým poruchám, psychopatologiím, problémům v adaptaci na sociální prostředí, ale také včasné rozpoznání těchto poruch, tzn. spojení primární prevence s plošně prováděnou diagnostikou je pro společnost i jednotlivce nejen dobrou investicí, ale také kapitálem, ze kterého lze těžit.

Vedle preventivních programů by měla existovat kvalitní podpora rodin s dětmi (finanční, psychologická, psychoterapeutická, sociálně pedagogická), která by mohla zmírnit např. negativní vliv socioekonomického statusu rodiny na vzájemné citové vazby mezi rodiči a dětmi a předcházet tak jejím negativním důsledkům na vývoj dítěte. Vedle praktických implikací významu raných citových vazeb by bylo v rámci výzkumu zajímavé zjistit, do jaké míry ovlivňují citové vazby k vyučujícím ve školách výkonnost žáků a jejich motivaci k učení, nebo měření citových vazeb k vychovatelkám/vychovatelům (MŠ, dětské domovy, apod.), pěstounům, adoptivním rodičům nebo dalším rodinným příslušníkům (prarodiče, tety, strýcové, apod.) v porovnání k citovým vazbám k rodičům. V oblasti primární prevence by bylo zajímavé zjistit do jaké míry preventivní programy (vč. předchozí diagnostiky) ovlivňují např. vývoj reflexivní schopnosti dítěte a schopnost adaptace na sociální prostředí apod.

Literatura

BIEBRICH, R., KUHL, J. Reflexionsfähigkeit und Selbstentwicklung. In SACHSE, R. (ed.). *Theorie und Praxis der Klärungsorientierten Psychotherapie*. Göttingen: Hogrefe, 2009, s. 142-164. ISBN 13:9783801722722.

BOLM, T. Mentalisierungsförderung: wie viel Bindungsverhalten hilft welchen Patienten weiter. *Psychotherapeut*. 2010, roč. 55, č. 4, s. 335-338. ISSN 10.1007/s00278-010-0756-5.

BOLTEN, M. Klinische Bindungsforschung. In SCHNEIDER, S., MARGRAF, J. (ed.). *Lehrbuch der Verhaltenstherapie*. Heidelberg: Springer, 2009, s. 55-76. ISBN 978-3-540-79544-5.

BOWLBY, J. *Frühe Bindung und kindliche Entwicklung : Mit einem Vorwort von M. Endres und einem Beitrag von Mary D. Salter Ainsworth*. 5. neu gest. Aufl. München: Ernst Reinhard, 2005. 201 s. ISBN 3-497-01770-1.

BROCKMANN, J., KIRSCH, H. Konzept der Mentalisierung: Relevanz für die psychotherapeutische Behandlung. *Psychotherapeut*, 2010, roč. 55, č. 4, s. 279-290. ISSN 10.1007/s00278-010-0751-x.

BRUNNING, N., KONRAD, K., HERPETZ-DAHLMANN, B. Bedeutung und Ergebnisse der Theory of Mind-Forschung für den Autismus und andere psychiatrische Erkrankungen. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 2005, roč. 33, č. 2, s. 77-88. ISSN 10.1024/1422-4917.33.2.77.

DAUDERT, E. Die Reflective Self Functioning Scale. In STRAUSS, B., BUCHHEIM, A., KÄCHELE, H. (ed.). *Klinische Bindungsforschung*. Stuttgart: Schattauer, 2002, s. 54-67. ISBN 10:3794521587.

DORNES, M. Über Mentalisierung, Affektregulierung und die Entwicklung des Selbst. *Forum Psychoanalyse*, 2004, roč. 20, s. 175-199. ISSN 10-1007/s00451-004-0195-4.

ECKENBERGER, L., H., PLATH, I. a Plath, I. Soziale Kognition. In SCHNEIDER, W. a B. SODIAN (ed.). *Kognitive Entwicklung: Enzyklopädie der Psychologie V, Bd. 2*. Göttingen: Hogrefe, 2006, s. 409-473. ISBN 3801705870.

ELLER, F. Bindungsbeziehungen bei Kindern. In ELLER, F., WILDFEUER, G., A. (ed.). *Problemfelder kindlicher Entwicklung. Beiträge aus der Sicht unterschiedliche Disziplinen*. Opladen a Farmington Hills: Barbara Budrich, 2007, s. 71-99. ISBN 10:3938094796.

FONAGY, P. *Bindungstheorie und Psychoanalyse*. Stuttgart: Klett-Cotta, 2006. 260 s. ISBN 3-608-95991-2.

FONAGY, P., GERGELY, G., JURIST, L., E. aj. *Affektregulierung, Mentalisierung und die*

Entwicklung des Selbst. Stuttgart: Klett-Cotta, 2008, 569 s. ISBN 978-3-608-94384-9.

FONAGY, P., TARGET, M. Mit der Realität spielen. Zur Doppelgesichtigkeit psychischer Realität von Borderline-Patienten. *Psyche - Zeitschrift der Psychoanalyse*, 2001, roč. 55, s. 961-995. ISBN 13:51000.

FONAGY, P., TARGET, M. Neubewertung der Entwicklung der Affektregulation vor dem Hintergrund von Winnicotts Konzept des falschen Selbst. *Psyche - Zeitschrift der Psychoanalyse*, 2002, roč. 56, s. 839-862. ISBN 13:51000.

GROSSMANN, K., E. Die Geschichte der Bindungsforschung: Von der Praxis zur Grundlagenforschung und zurück. In SUESS, J., G., ENGLISCH, S., H., PFEIFER, P., K., W. (ed.). *Bindungstheorie und Familiendynamik*. Gießen: Psychosozial-Verlag, 2001, s. 29-53. ISBN 10:3898060454.

GROSSMANN, K., E., GROSSMANN, K. Die Bedeutung sprachlicher Diskurse für die Entwicklung internaler Arbeitsmodelle von Bindung. In GLOGER-TIPPELT, G. (ed.). *Bindung im Erwachsenenalter*. Bern; Göttingen; Toronto; Seattle: Huber, 2001, s. 75-102. ISBN 3-456-83414-4.

GROSSMANN, K., E., GROSSMANN, K. (ed.). *Bindung und menschliche Entwicklung*. Stuttgart: Klett Cotta, 2009, s. 443. ISBN 10:3608943218.

HAUSER, S. Gewissensentwicklung in neueren psychoanalytischen Beiträgen. In HOPF, CH., NUNNEN-WINKLER, G. (ed.). *Frühe Bindungen und moralische Entwicklung*. Weinheim und München: Juventa, 2007, s. 43-69. ISBN 978-3-7799-1695-6.

HOFMANN, V. Psychometrische Qualitäten des Adult Attachment Interviews - Forschungsstand. In GLOGER-TIPPELT, G. (ed.). *Bindung im Erwachsenenalter*. Bern; Göttingen; Toronto; Seattle: Huber, 2001, s. 121-154. ISBN 3-456-83414-4.

HÖGER, D. Der Bielefelder Fragebogen zu Klientenerwartungen (BFKE): Ein Verfahren zur Erfassung von Bindungsstilen bei Psychotherapie Patienten. *Psychotherapeut*, 1999, roč. 44, s. 159-166. ISSN 10.1007/s002780050161.

HOPF, Ch. *Frühe Bindungen und Sozialisation*. Weinheim und München: Juventa, 2005, s. 272. ISBN 3-7799-1529-4.

HÖGER, D., BUSCHKÄMPER, S. Der Bielefelder Fragebogen zu Partnerschaftserwartungen: Ein alternativer Vorschlag zur Operationalisierung von Bindungsmustern mittels Fragebögen. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 2002, roč. 23, č. 1, s. 83-98. ISSN 10.1024/0170-1789.23.1.83

KESSLER, H., TRAUE, C., H., HOPFENSITZ, M., aj. Levels of Emotional Awareness Scale-Computer: Deutsprachige digitale Version. *Psychotherapeut*, 2009, roč. 55, s. 329-334. ISSN 10.1007/s00278-009-0671-9.

KÖHLER, L. Frühe Störungen aus der Sicht zunehmender Mentalisierung. *Forum Psychoanalyse*, 2004, roč. 20, s. 158-174. ISSN 10.1007/s00451-004-0193-6.

KUHL, J. *Motivation und Persönlichkeit: Interaktion psychischer Systeme*. Göttingen: Hogrefe, 2001, s. 1221. ISBN 3-8017-1307-5.

MAIN, M. Aktuelle Studien zur Bindung. In GLOGER-TIPPELT, G. (ed.). *Bindung im Erwachsenenalter*. Bern; Göttingen; Toronto; Seattle: Huber, 2001, s. 1-52. ISBN 3-456-83414-4.

MANOUX-SINGH, A., FONAGY, P., MARMOT, M. The relationship between parenting dimensions and adult achievement: evidence from the Whitehall II Study. *International Journal of Behavioral Medicine*, 2006, roč. 13, č. 4, s. 320-329. ISSN 10.1207/s15327538ijbm1304_7.

MAUSFELD-BERGMANN, G., DÄNISCH-NIENHOF. Pathologische Passung, Mentalisierung und negative therapeutische Reaktion. *Forum Psychoanalyse*, 2006, roč. 22, s. 249-267. ISSN 10.1007/s00451-006-0289-2.

MEIER, S. *Explizite und implizite bindungstheoretisch fundierte Messverfahren zur rechtspsychologischen Begutachtung in familienrechtlichen Fragestellungen*. Ineditní text. Regensburg: Universität Regensburg.

QUITMANN, R., ROMER, G., RAMSAUER, B. "Insightfulness Assessment": Erfassung des reflexiven Empathievermögens der Eltern. *Psychotherapeut*, 2010, roč. 55, s. 291-298. ISSN 10.1007/s00278-010-0737-8.

SEIFFGE-KRENKE, I. *Psychotherapie und Entwicklungspsychologie*. Heidelberg: Springer, 2004. s. 286. ISBN 978-3-540-68290-5.

SCHARFETTER, CH. Meditation und Introspektion. In T. WAGNER-SIMON, T., BENEDETTI, G. (ed.). *Sich selbst erkennen. Modelle der Introspektion*. Göttingen: Vandenhoeck a Ruprecht, 1982. S. 48-58. ISBN 3-525-01403-1.

SCHNEIDER, W., LOCKL, K. Entwicklung metakognitiver Kompetenzen im Kindes- und Jugendalter. In SCHNEIDER, W., SODIAN, B. *Kognitive Entwicklung: Enzyklopädie der Psychologie, Serie V, Bd. 2* (S. 721-767). Göttingen: Hogrefe, 2006, s. 721-767. ISBN 3801705870.

STANSFELD, S., HEAD, J., BARTLEY, M., aj.. Social position, early deprivation and the development of attachment. *Social Psychiatry Psychiatric Epidemiology*, 2008, roč. 43, s. 516-526. ISSN 10.1007/s00127-008-0330-4.

STAUN, L., KESSLER, H., BUCHHEIM, A., aj. Mentalisierung und chronische Depression. *Psychotherapeut*, 2010, roč. 55, s. 299-305. ISSN 10.1007/s00278-010-0752-9.

STERN, D. N. *Der Gegenwartsmoment*. Frankfurt am Main: Brandes a Apsel, 2005. 285s. ISBN 3860981X.

STRAUSS, B. Bindungsforschung und therapeutische Beziehung. *Psychotherapeut*, 2005, roč. 51, s. 5-14. ISSN 10.1007/s00278-005-0461-y.

STRAUSS, B., SCHWARK, B. Die Bindungstheorie und ihre Relevanz für die Psychotherapie: "Ten years later". *Psychotherapeut*, 2007, roč. 52, s. 405-425. ISSN 10.1007/s0278-007-0565-7.

SYDOW, K. Forschungsmethoden zur Erhebung von Partnerschaftsbindung. In GLOGER-TIPPELT, G. (ed.). *Bindung im Erwachsenenalter*. Bern; Göttingen; Toronto; Seattle: Huber, 2001, s. 405-425. ISBN 3-456-83414-4.

ŠVANCARA, J. Systém EOS J. Kuhla: Assessment a rozvíjení osobnostních kompetencí. *Psychologické dny: sekce psychodiagnostika*. Olomouc, 2004.

URBAN, M., HARTMANN, H., P. (ed.). *Bindungstheorie in der Psychiatrie*. Göttingen: Vandenhoeck a Ruprecht, 2005. 153 s. ISBN 10:352546231X.

WINNICOTT, W., D. *Das Baby und seine Mutter*. Stuttgart: Klett-Cotta, 1990. 116 s. ISBN 9783608956474.

ZIEGENHAIN, U. Sichere mentale Bindungsmodelle. In GLOGER-TIPPELT, G. (ed.). *Bindung im Erwachsenenalter*. (S. 154-174). Bern; Göttingen; Toronto; Seattle: Huber, 2001, s. 154-174. ISBN 3-456-83414-4.

ZIEGENHAIN, U., SCHNOOR, K. "Moralferne Kinder und Jugendliche" - Fallanalyse eines jugendlichen Straftäters. In HOPF, CH., NUNNER-WINKLER, G. (ed.). *Frühe Bindungen und moralische Entwicklung*. Weinheim und München: Juventa, 2007, s. 105-125. ISBN 978-3-7799-1695-6.

Souhlas s půjčováním diplomové práce

Souhlasím s tím, aby moje diplomová práce byla půjčována ke studijním účelům. Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.

V Praze dne 7. března 2011

.....

Podpis

Pořadové číslo	Jméno čtenáře	č. ISIC karty	Bydliště	Datum

