

VÝZKUM DĚTSKÝCH POJETÍ ROZPADU RODINY U ŽÁKŮ ZÁKLADNÍ ŠKOLY PRAKTICKÉ

JIRÍ ŠKODA, PAVEL DOULÍK, MICHAL SLAVÍK

Abstrakt: V příspěvku je popsáno, jak pohlíží děti na Chomutovsku na rozpad jejich rodiny. Výzkumu se zúčastnilo 53 žáků 6. a 7. tříd základní školy praktické v Chomutově. Jako výzkumné metody bylo použito analýzy dětské kresby doplněné polostrukturovaným rozhovorem. Sledována byla hodnotová preference probandů ve vztahu k rodině, pojetí rozpadu rodiny a postoj žáků k rodině neúplné a doplněné.

Klíčová slova: dětská pojetí, analýza dětské kresby, rozhovor, základní škola praktická, rodina

Abstract: The children's view from Chomutov district to break up of their families is described in this article. 53 pupils from 6th and 7th grades of basic school practical in Chomutov took part in this research. The analysis of child's draw in combination with the semi-structural interview was used as research method. Pupils' value preference in relation to family, conception of family break up and pupils' attitude towards complete and complemented family were investigated.

Keywords: children's conceptions, analysis of child's draw, interview, basic school practical, family

Dětská pojetí

Dětská pojetí (prekoncepty) jsou subjektivním nazíráním toho, co dítě obklopuje v jeho mysli. V rámci vzdělávacího procesu toto dětské nazírání jaksi intuitivně oddělujeme od vědecky objektivního obrazu reality. Tento důležitý aspekt je velmi dobře vyjádřen ideou tří světů Bernarda Bolzana a Karla Poppera, jejichž charakteristiku cituje M. Hejný a F. Kuřina (2000):

1. Svět 1 je světem věcí. Je to svět fyzikální hmoty, fyzického prostředí, svět přírody, ale i svět techniky, svět atomů, molekul, kosmu i svět silových polí, je to svět neuronů a jejich vztahů. Je to svět vytvářený přírodou a technikou a popisovaný a zkoumaný fyzikou, chemií a biologií. Tento svět, nejpřístupnější našemu zkoumání, můžeme označit jak svět fyzikální.
2. Svět 2 je světem vědomých i nevědomých zkušeností a představ člověka, světem lidského vědomí, světem myšlenkových pochodů a prožitků člověka, světem jeho nadějí, obav, otázek i pochybností. Je to tedy svět duševních stavů a procesů. Svět 2, nazývaný jako duševní svět, je tvořen žitím člověka a je zkoumaný a popisovaný psychologii.
3. Svět 3 je světem výtvorů lidského ducha, jeho jádrem je lidská řeč, věda a kultura. Je to svět pojmů, problémů a teorií, ideologií, svět příběhů i mýtů, svět důkazů, argumentů i omylů, svět uměleckých děl. Je to svět objektivních myšlenkových obsahů, svět vnějších informací. Patří do něj obsahy knihoven, archivů, filmoték, počítačových pamětí – je to svět kultury.

Z uvedeného vyplývá, že škola je místem, kde se všechny tři světy střetávají, je jejich průnikem. Dětská (žákovská) pojetí určitých fenoménů nejvíce náleží do světa 2, tj. světa duševního (i když si uvědomujeme, že se do nich promítají všechny tři světy), jsou produktem vědomých i nevědomých zkušeností, vznikají na základě

myšlenkových pochodů, praktických operací a prožitků člověka. Značně se v nich promítají subjektivní prvky, které jejich vznik a podobu ovlivňují (P. Doulík, 2005). Vysvětlení samotného pojmu prekoncept se různí, zde uvádíme několik teorií různých autorů citovaných Y. Bertrandem (1998). M. Larochelle a J. Desaults používají výraz spontánní koncept. Tvrdí, že výrazy prekoncept a mylný koncept náleží do výzkumů, pro něž „nějaká norma určuje hodnotu konkrétního konceptu a propůjčuje mu jakýsi druh legitimacy. V takovém pohledu se prekoncept ukáže jako nezralý či neúplný ve vztahu k přijaté normě, zatímco mylný koncept bude označen jako koncept falešný vzhledem k téže normě.“ Oba autoři doporučují přijmout definici spontánního konceptu tak, jak ji formuloval D. Jodelet, tedy jako „referenční systém, v jehož rámci probíhá transformace, integrace a osvojení nových či odlišných informací nebo reprezentací“. A. Giordan tvrdí, že prekoncepty jsou komplexní, jsou tvořeny vzájemně na sebe působícími otázkami, operačními invarianty, sémantickými a referenčními rámci a nositeli významů. Navíc jsou mobilizovány v závislosti na situaci, v níž se subjekt nachází, a jsou této situaci přizpůsobovány. Tyto reprezentace představují současně „dekódovací“ struktury, které dávají význam nashromážděným informacím, a „přijímací“ struktury, které případně umožní zabudovat nová fakta. Hrají tedy roli prostředníka mezi poznatkem a strukturami myšlení jednotlivce – žák vypracovává své poznání v interakci mezi těmito prekoncepty a informacemi, které si z nich může opatřit. Prekoncepty tedy nejsou ani základy, ani výsledky poznání. Jsou samotnými nástroji této činnosti. Jsou neustále přebudovávány a nový poznatek musí být začleněn do preexistujících struktur, které má žák k dispozici. D. P. Ausubel zde předpokládá na psychologické úrovni myšlenku kognitivních mostů (teorie smysluplného učení), kterou J. D. Novak přebírá a rozpracovává do pedagogických aplikací. Pokud bychom se pokusili uvedené pohledy určitým způsobem shrnout, pak je vhodné prekoncept porovnat s tím, co je označováno jako koncept. Výstižně tak učinil např. J. Slavík (1995). Vnější koncept je relativně nezávislý na historických sociokulturních kontextech a může být chápán jako „esence“, jako společné objektivní východisko, zachycené v pojmenování, k němuž se vztahují různá pojetí téhož předmětu. V tomto smyslu koncept zhruba odpovídá pojmu – je měřítkem pro srovnání různých přístupů a hledisek. Prekoncept je pak chápán jako vnitřní intuitivní forma existence konceptu v subjektivním světě.

Jak uvádí J. Škoda (2005), vztah mezi pojetím, představou a prekonceptem je velmi složitý. Pojetí představuje komplexní chápání určitého fenoménu konkrétním člověkem (žákem), které nemusí být ještě jasně zformované, tudíž je obtížně verbalizovatelné (nemá podobu symbolu či pojmu, jak je to např. u malých dětí). Pojetí jsou ovlivněna, zpočátku více, spontánními, živelními aspekty, jsou produkty zkušeností jedince, vznikají v určitých konkrétních situacích nebo v jejich kontextu. Později jsou ovlivňována záměrně (nejčastěji samozřejmě cíleným školním vzděláváním). Dětská pojetí v sobě mohou zahrnovat prekoncepty, koncepty (pojmy na různé úrovni), miskoncepce ve smyslu mylných představ, ale též mentální mapy jedince (V. Slotte, K. Lonka, 1999), jeho emocionální prožitky vztažené k danému fenoménu. Někdy lze v této souvislosti hovořit též o dětských představách, které lze chápat jako vybavování (spontánní či záměrné) svých pojetí.

Analýza dětských kreseb jako výzkumná metoda

Dětská kresba a její analýza se při výzkumu dětských pojetí nevyužívají příliš často. P. Doulík (2004) ve své metaanalýze výzkumu dětských pojetí uvádí následující zastoupení výzkumných metod v analyzovaných informačních zdrojích:

Použité výzkumné metody	Četnost použití
Fenomenografické interview	40
Pojmové mapování	37
Didaktické testy	30
Fenomenografická analýza textů	17
Fenomenografická analýza kreseb	11
Dotazník	10
Analýza praktických činností	9
Pozorování	4
Případová studie	2

Práce P. Doulíka je sice primárně zaměřená na výzkum dětských pojetí fenoménů z oblasti přírodovědného vzdělávání, ale jejím závěrům je možné přisoudit širší platnost. Hlavním důvodem pro poněkud problematičtější využití dětské kresby jako metody k výzkumu dětských pojetí je v tom, že kvalitní rozbor a interpretace dětských kreseb je složitá a náročná záležitost a předpokládá předchozí výcvik posuzovatelů (a kvalitní znalosti z oblasti psychologie a pedagogiky). Rovněž časové nároky výzkumu jsou v porovnání s jinými výzkumnými metodami značné. Dětská kresba se navíc velice často kombinuje s další metodou, a sice rozhovorem, kdy proband svoji kresbu interpretuje či vysvětluje. Tato skutečnost dále zvyšuje nároky na výzkumníka a jeho osobnost. Navzdory těmto uvedeným negativům má dětská kresba a její analýza nezastupitelnou úlohu především ve dvou oblastech:

1. Při výzkumu mladších žáků na úrovni primárního, eventuálně preprimárního vzdělávání. Tento způsob vyjadřování pohledu na svět je dětem blízký a může říci mnohé o vnitřním světě dítěte.
2. Při výzkumu žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, především pak žáků s lehčím a částečně i středním stupněm mentální retardace a u žáků s některými typy kombinovaného postižení (P. Doulík, J. Škoda, L. Hajerová-Müllerová, 2006). V obou uvedených případech je limitujícím faktorem pro použití jiných výzkumných metod snížená možnost verbální komunikace s probandem, a to jak v ústní, tak především v písemné podobě. Schopnost vyjadřování vlastních představ, myšlenek, pocitů, charakteristiky vnitřního světa atd. je u těchto skupin probandů velmi snížena. Z tohoto důvodu uvažujeme o použití dětské kresby i v případě žáků se specifickými poruchami učení či u žáků s poruchami pozornosti.

Nejpoužívanější technika kresby rodiny je dvoufázová. Dítě má nejprve nakreslit rodinu bez jakéhokoliv upřesnění ze strany výzkumníka. Na druhý papír má pak znázornit svou rodinu. První kresba bývá rodina podle představ dítěte – ideální rodina. Dítě do ní promítá svá přání nebo rovnou nakreslí rodinu svou, pokud odpovídá jeho pojetí ideální rodiny. Druhá kresba by měla představovat vlastní rodinu probanda, resp. individuální pojetí jeho vlastní rodiny. Objevují se zde znázorněné vztahy mezi jednotlivými členy rodiny. Často se stává, že dítě odmítá kreslit druhý obrázek s tím, že jeho rodina je uvedena už na prvním obrázku. Po celou dobu, co dítě kreslí, ho musí výzkumník pozorovat a naslouchat mu. Výzkumník se vyhýbá odpovědím na otázky, které dítě během kreslení může pokládat: „Mám nakreslit i tetu, dědečka...?“ Dále nesmí dítěti napovídat: „Nakresli maminku, tatínka... Vybarvi sestru...“ To, co dítě v obrázku vynechá, je pro další analýzu velmi důležité. Může to znamenat určitou agresivitu vůči nezobrazenému členu rodiny, kterou dá najevo tím, že ho z kresby vyloučí, nebo naopak určitý ostych vůči němu.

Další technikou je Kinetické rodinné kreslení (KFD), která spočívá v tom, že dítě má za úkol nakreslit členy své rodiny při nějaké činnosti. Zvláštností této metody je, že

výzkumník odchází z místnosti a přichází jen kontrolovat, jestli vše probíhá dobře, případně povzbuzovat probanda, pokud má pocit, že se mu kresba nedaří.

Další používanou technikou je „Začarovaná rodina“. Jsou to kresby, kdy mají děti za úkol ztvárnit svou rodinu začarovanou do zvířat. Na jejich základě se pak určují vztahy a povahy jednotlivých členů rodiny, jak je dítě vidí svými očima. Např. divoká, dravá zvířata vycházejí z agresivních citů, atd. Naproti tomu domácí, důvěrně známá zvířata symbolizují láskyplné ovzduší v rodině.

V naší výzkumné studii jsme se zaměřili na první uváděnou techniku. Pro vyhodnocování dětských kreseb rodiny doporučuje R. Davido (2001) vymezit určité opěrné body, na jejichž základě pak pokládáme probandovi další otázky. Jde především o následující atributy:

1. „Nahé“ postavy. Většinou odrážejí nedostatečný intelekt subjektu. Na „obrázku rodiny“ však mohou znamenat určitý konflikt. Způsob oblečení a celkový vzhled postav, soulad částí oděvu a styl odráží city, které k nim dítě chová. Např. když je dítě deprimované nebo se cítí být nemilované, má tendenci se teple obléci (R. Davido, 2001).
2. Postava otce. Syn, který se s otcem identifikuje, mu vyčlení významné místo někde uprostřed papíru. Určitá agrese se projeví např. zmrzačením postavy, nebo je tato postava zmenšená, odsunutá do pozadí. Nebo mezi otcem a dítětem stojí kus nábytku, zeď, případně je mezi nimi velká vzdálenost.
3. Postava matky. Je důležité si všimnout, kde se matka na obrázku nachází. Většinou je také někde ve středu papíru stejně jako otec. Stává se, že je matka od otce oddělena dítětem. V takovém případě může mít dítě k oběma rodičům stejný vyrovnaný vztah nebo naopak mohou dítě trápit konflikty mezi rodiči. Matka také bývá zobrazována při nějakých činnostech. Z toho většinou můžeme usoudit na druh a kvalitu jejích vztahů s okolím. Svě rodiče děti většinou ve svých kresbách zobrazí. Nenakreslí je pouze děti, které se za ně stydí, nebo s nimi mají velmi konfliktní vztahy.
4. Postavy sourozenců. I velmi vyrovnané děti cítí potřebu nakreslit se s rodiči sami, a tak se stává, že v kresbě rodiny sourozenci probanda chybí. Děti vždy zdůvodní, proč je nenakreslily. Uvádějí např. málo místa na papíře, nebo nedostatek času atd. Sourozenci mohou být nedokreslení, či dokonce začmáraní, nebo odsunuti do pozadí a vytlačeni z rodiny, aby subjekt získal výsadu zůstat s rodiči sám. Může se zde jednat o žárlivost, či konflikty se sourozenci.
5. Vymyšlení sourozenci. V takovém případě se jedná vlastně o identifikaci s vymyšleným sourozencem. Představuje z pohledu dítěte idealizovanou (či ideální) postavu buď pro probanda samotného, nebo pro jeho rodiče. Taková identifikace může být pro subjekt pozitivní, nebo naopak znakem regrese, která je obranným mechanismem. Někdy se děti identifikují s miminem. Nejčastěji se jedná o děti, které nepřijaly narození nového bratra, či sestry. Tyto děti se také často vyobrazují ve věku, kdy ještě nového sourozence neměly. Někdy se vyobrazí reálně, ale k osobě, s níž se identifikují, jsou ostatní postavy otočeny, a ta má výhradní místo na obrázku. Hodnoty si dítě dodává, když se nakreslí jako první, nebo se umístí doprostřed.

Realizace výzkumné studie

Popisované výzkumné studie se zúčastnilo 53 žáků (26 chlapců a 27 dívek) se specifickými vzdělávacími potřebami ze 6. a 7. tříd základní školy praktické v Chomutově v ulici 17. listopadu. Jako výzkumné metody bylo použito nejprve dětské kresby rodiny. Na základě vyhotovených kreseb bylo přistoupeno k objasňování

dané práce a získávání dalších informací formou polostrukturovaného rozhovoru. Pro účely této výzkumné studie bylo používáno toto schéma interview se žákem (samozřejmě s ohledem na individuální specifika jednotlivých žáků):

1. Co je podle tebe rodina?
 - a) Kdo všechno patří do tvé rodiny?
 - b) Ukaž mi členy své rodiny na obrázku
 - c) Můžeš mi o nich něco říct?
 - d) Vycházíte spolu dobře nebo si s někým nerozumíš?
 - e) Proč si myslíš, že to tak je?
 - f) Co je, podle tebe, v rodině důležitější? Vztahy nebo peníze?
2. Umíš vysvětlit, co je úplná a neúplná rodina?
 - a) Víš, jaký je rozdíl mezi neúplnou a doplněnou rodinou?
 - b) Co myslíš, že je lepší? Neúplná nebo doplněná rodina?
 - c) Proč si to myslíš?
3. Znáš někoho, kdo má rozvedené rodiče?
 - a) Myslíš, že je hodně takových dětí?
 - b) Myslíš si, že děti z neúplných nebo doplněných rodin jsou jiné, než ty, které mají oba vlastní rodiče?
 - c) Proč si to myslíš?
 - d) Co, kdyby se vaše rodina rozpadla? (Chtěl bys, abyste byli zase úplná rodina?)
4. Co by sis nejmíc přál a co bys ve své rodině změnil, kdyby to šlo? Proč?

Výsledky výzkumné studie a jejich diskuse

Uvádíme nyní některé zajímavé příklady dětských kreseb rodiny. Pro srovnání jde nyní o kresby úplné, doplněné a neúplné rodiny.

Úplná rodina Miloš (14 let):



Miloš pochází z úplné rodiny a má ještě o tři roky mladší sestru. Žije v rodinném domku, na vesnici, nedaleko Chomutova. Na obrázku znázornil matku při práci v kuchyni, sebe a otce při sledování televize. Nejdříve nakreslil kuchyňskou linku i se všemi detaily, pak matku. Následně sebe a otce. Z této posloupnosti, oblečení a rozmístění postav na obrázku můžeme usuzovat, že matka má v rodině výsadní postavení. To chlapec také při rozhovoru potvrdil. Na otázku, proč nenakreslil sestru, odpověděl, že se na výkres už nevešla a je tedy „*třeba venku*“. Na otázku: „Co myslíš, že je v rodině nejdůležitější?“, odpověděl, že „*nejdůležitější je, aby byly peníze. Pak jsou i vztahy dobré.*“ Toto jeho tvrzení je z obrázku rodiny patrné tím, jak detailně vyobrazil kuchyň i s kuchyňským náčiním a velkou televizi. Na otázku, proč nakreslil sebe a otce zrovna u televize, odpověděl: „*Protože ji máme novou. Je to plazmovka. Je fakt dobrá.*“ Za pozornost však stojí, že v televizi není vidět žádný obraz. Nesledují žádný konkrétní pořad. Miloš pouze cítil potřebu ukázat, čím vším je rodina vybavená. Televize se mu na obrázek vešla, ale sestra nikoliv. Tento fakt je v souladu se zjištěními R. Davido (2001). Na otázku týkající se vztahů v rodině odpověděl Miloš, že jejich vztahy jsou „*normální*“. Z obrázku rodiny, ale zejména pak z časové posloupnosti jednotlivých prvků kresby je patrné, že Miloš vnímá rodinu především jako zdroj hmotného a materiálního zázemí. Toto pojetí je ostatně blízké většině chlapců. Odpovědělo tak téměř 85% výzkumného vzorku chlapců (M. Marková, M. Slavík, 2005). K podobnému zjištění dospěl i F. Casas et al (2005) při výzkumu faktorů ovlivňujících utváření pojetí kvality života na vzorku 1634 katalánských žáků ve věku 12–16 let. V porovnání s pojetím rodiny u chlapců převažuje u dívek z úplných rodin pojetí rodiny spíše jako citového a emočního zázemí, jak ukazuje např. obrázek třináctileté Denisy:

Denisa (13 let):



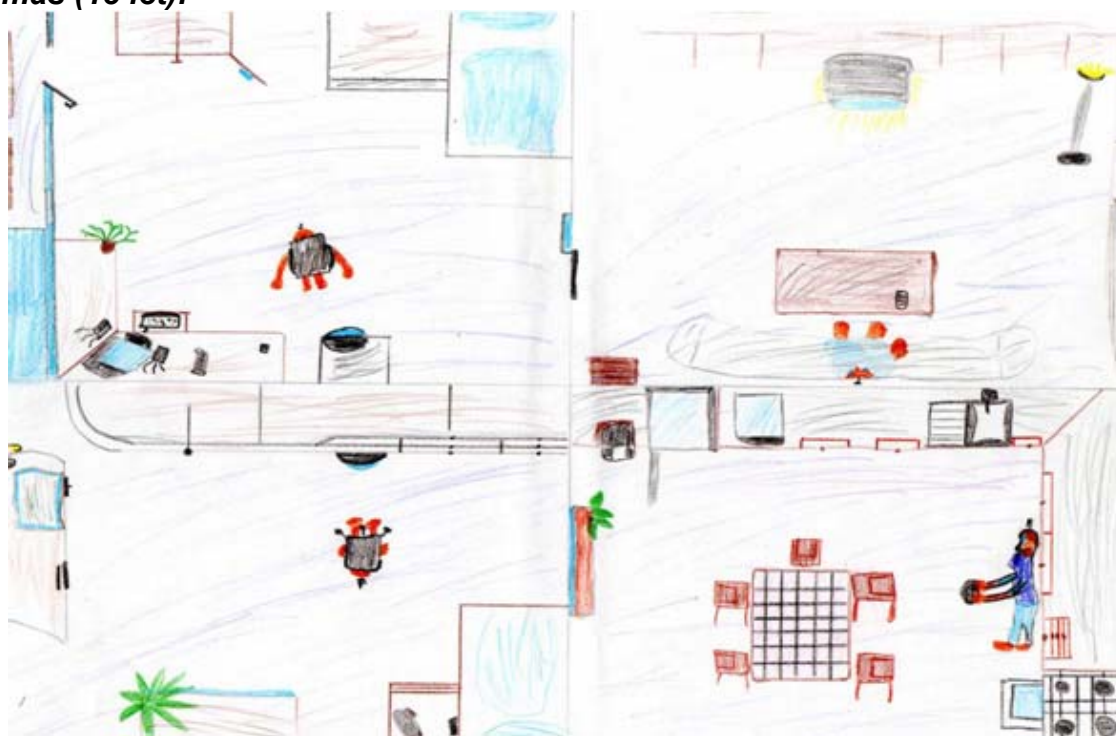
Denisa (13 let) pochází z úplné rodiny a má o rok staršího bratra. Ve svém obrázku znázornila členy své rodiny (včetně svého sourozence) při jejich oblíbených činnostech. Otec je na houbách, matka na nákupech a Denisa s bratrem jdou z pouti. Dala si velkou práci s vykreslením detailů oblečení u jednotlivých členů rodiny, zvláště otce a matky. Všichni v rodině spolu dobře vycházejí a dívka si přeje, aby to tak zůstalo. Nejvíce si rozumí s bratrem. Je velmi citlivá a empatická. Zastává názor, že

doplněná rodina je lepší, protože „*když je ta máma sama, je jí určitě smutno.*“ Projevuje také soucit s dětmi, které žijí v neúplné nebo doplněné rodině. „*Já si myslím, že takovejch rodin je docela hodně. Mám pár kamarádek, který jsou jenom s mámou a za tátou jezdí. Je to takový divný. Jako by měli dvě rodiny a pořádnou žádnou. Někdy je mi blbý jim vyprávět o tátovi. Kde jsme třeba spolu byli a tak.*“ Preference vztahů v rodině označilo 70% výzkumného vzorku dívek (M. Marková, M. Slavík, 2005).

Porovnáme-li kresbu Miloše a Denisy, vyvstávají na první pohled patrné rozdíly. V Milošově kresbě je dominantou byt a jeho vybavení. V kresbě Denisy se tento atribut nevyskytuje vůbec. U Miloše je dominantní postavou rodiny matka, zatímco u Denisy jsou jednotlivé nakreslené postavy svojí velikostí téměř rovnocenné. V Milošově kresbě absentuje sourozenec, z kresby Denisy je naopak patrný její blízký vztah se svým bratrem. (Projevuje se i fyzickou blízkostí namalovaných osob na obrázku.) Dalším pozoruhodným rozdílem je, že zatímco postavy v Denisině kresbě mají všechny viditelný (a usmívající se) obličej, v Milošově kresbě není možné obličej postavy vůbec vysledovat. Denisa pojímá svoji rodinu jako harmonickou, spokojenou. Už proto, že jednotlivé její členy zachytila při jejich oblíbených činnostech. Milošovo pojetí rodiny je mnohem víc odosobněné. Ještě výraznější případ odosobněného pojetí rodiny u žáků vidíme v případě třináctiletého Tomáše z doplněné rodiny.

Doplněná rodina

Tomáš (13 let):



Tomáš je z doplněné rodiny, ve které žije s matkou, nevlastním otcem a starší vlastní sestrou. Papír si rozdělil na čtyři části (místnosti). Tak jako v předchozím případě, velmi pečlivě zobrazil vybavenost jednotlivých místností. Velmi zajímavé je, že chvílemi používal ke své kresbě i pravítko, což dodává jeho kresbě na první pohled určitou strohost! Mnohem méně se již věnoval samotným členům rodiny. Zajímavou skutečností je také to, že každá postava se nachází v jednom pokoji, nikoliv společně. Každý se nachází ve svém pokoji, kde se dívá na televizi, matka je v kuchyni a nese talíř, ovšem k prázdnému stolu. Na otázky, týkající se vztahů v jeho rodině, odpovídal obdobně jako Miloš. Se členy rodiny vychází dobře, ale raději je u počítače nebo s kamarády venku. Změnit by nechtěl nic, protože „*všechno, co chceme, máme*“

nebo si to můžeme koupit“. Domníváme se, že Tomášova rodina je typickou rodinou s narušenou komunikací mezi jednotlivými jejími členy. Rodina je Tomášem opět vnímána především jako prostředek materiálního a hmotného zabezpečení. Potřebu sociálních kontaktů uspokojuje Tomáš spíše vyhledáváním sociálních kontaktů s kamarády. Jiné pojetí doplněné rodiny je patrné v kresbě dvanáctileté Štěpánky.

Štěpánka (12 let):



Štěpánka pochází z doplněné rodiny, kterou kromě ní tvoří ještě její matka a přítel Štěpánčiny matky. Do obrázku rodiny nakreslila sebe, pak přítele své matky (na obrázku označen jako „Sterjda“), psa a nakonec matku. Všechny postavy detailně vykreslila, všechny se usmívají, na okně je váza s květinami. Je zřejmé, že je dívka se svou rodinou spokojena. Matka je ovšem velmi zaměstnaná a na dívku nemá mnoho času. A tak Štěpánka přilnula k jejímu příteli, který s ní tráví času více.

Podle názorů většiny dětí je doplněná rodina lepší, než neúplná. V závislosti na tom, z jakých rodin pocházejí sami děti, ukazuje jejich názory následující tabulka:

	Preference doplněné rodiny	Preference neúplné rodiny
děti z úplných rodin	84%	16%
děti z doplněných rodin	92%	8%
děti z neúplných rodin	78%	22%

Nejvýraznější preference doplněné rodiny oproti rodině neúplné je patrná právě u dětí z doplněných rodin. Lze předpokládat, že tyto děti prošli během svého života jak stádiem rodiny úplné, tak neúplné a nakonec doplněné. Mohou tedy nejlépe srovnávat život v rodině neúplné a doplněné. Je však třeba zdůraznit, že příchod nového dospělého člena do rodiny, ať už v jakékoli právní formě, znamená vždy vážný zásah do rodinného systému. Dochází k narušení starých spojení a k utváření nových, třeba včetně soudržnosti sourozenců proti onomu „cizímu vetřelci“. Nejzávažnějším rozdílem proti původní úplné rodině je skutečnost, že dítě má ještě jednoho rodiče někde jinde a že svým způsobem patří do rodin dvou. Nežádá se zde setkávání s konfliktem loajality vůči rodiči vlastnímu a nevlastnímu. Vlastní rodič je pro dítě vzdálený a tím mnohdy idealizovaný až úplně vysněný. Velmi negativní dopad na dítě má odsuzování jeho ideálu ze stran členů jeho nové rodiny. Problém ztráty jeho ideálu je pro něho velice tíživým. Výchovně je to věc krajně problematická, neboť jde

o vlastní identitu dítěte, která by měla být pozitivní. Rodič nevlastní je každodenně přítomný, s určitými nároky na dítě, odměňující, ale také trestající. Pod vlivem zájmů nevlastního rodiče se někdy proměňují zájmy celé rodiny. Mění se žebříček hodnot v rodinném rozpočtu, ideálech, v otázkách zdraví, výživy, vzdělávání, školního prospěchu, práv a povinností dětí v domácnosti atd. Někdy má při zakládání rodiny jeden z rodičů již zkušenosti z dřívějška, zatímco druhý partner je bez těchto zkušeností. Jindy bývá situace doplněných rodin taková, že se v nich scházejí děti jednoho i druhého partnera. Navíc není výjimkou, že se v nově založených rodinách narodí ještě další děti. Z vnějšího hlediska je tato situace poměrně nepřehledná a vznikají úvahy o tom, že právě zde je hlavní potenciální zdroj obtíží. Ovšem vztahy mezi dětmi samotnými jsou většinou dobré. U matky v takovéto rodině se objevuje představa „zlé macechy“ (v menší míře to platí i o představě „zlého otčima“ u otce), s níž se střetává a snaží se, mnohdy až křečovitě, udělat všechny v nové rodině šťastnými, a to nejlépe ihned. Záhy však tyto nerealistické postoje přinášejí zákonitě zklamání. Nevlastní rodič musí nahlížet poněkud realističtěji na možnosti své i druhých. Důležité je, aby se v nové rodině vytvořilo pro děti podnětné prostředí, které by naplňovalo jejich psychické potřeby, vytvářelo pojetí domova a přitom bylo stabilní. Nové rodinné společenství by také mělo být otevřené vůči okolnímu světu. Mnoho obtíží vzniká v doplněných rodinách z nepřiměřené obrany proti vnější kritice sociálního okolí. Dále se velmi často objevuje u dětí z doplněných rodin provokativní chování vůči nevlastnímu rodiči. Někdy se tyto provokace vztahují i k rodiči vlastnímu (Z. Matějček, 2002). Dítě na nového člena rodiny žárlí, jak ukazuje např. kresba třináctileté Lenky.

Lenka (13 let):



Před dvěma lety se rodiče Lenky rozvedli a ona zůstala s matkou. Toto období pro ni bylo velmi těžké. Matka vzniklou situaci špatně snášela a poněkud neadekvátně ji řešila. Před půl rokem se do jejich rodiny nastěhoval přítel její matky. Na obrázku je tento muž největší a sklání se k Lenčině matce. Vlastní osobě nevěnovala žádnou pozornost. Nakreslila se jen v hrubých rysech dál od dospělých na houpačce. Dívce připadá, že jsou oba dospělí příliš zahleděni sami do sebe a na ni jim už nezbyvá

čas. Dívka si připadá odstrčená a klesá jí sebevědomí. Mnohem lépe se cítí se svým otcem, ke kterému pravidelně dochází. Proto do obrázku, a to dost důkladně, nakreslila okno. Často se dívá oknem ven a představuje si, jaké by to bylo, bydlet s otcem. „*Neumím říct, jestli je lepší ta nebo ta rodina. Naši se rozvedli a táta odešel k jiný. My jsme zůstaly s mámou samy. Bylo to hrozný. Máma furt jenom řvala, byla nervózní a tak. Dělalá tátovi problémy, že si mě nemůže brát, já jsem se zhoršila ve škole, no hrozný. A teď si našla máma novýho přítele. Já ho ale nemůžu ani vidět. Nic nedělá, jenom pije, sedí na gauči, vyžírám nás a hraje si na velkýho tátu. Furt něco přikazuje a navíc je úplně blbej. Nechápu, co na něm máma vidí. Když jedem s tátou a jeho přítelkyní třeba na nějaký výlet, je to úplně něco jinýho. Najednou je pohoda. Nasmějem se spolu. Taky se maj rádi, ale maj rádi i mě. Takže možná je lepší doplněná rodina, ale záleží na tom, s kým pak děti jsou. Nemusí být vždycky nejlepší zůstat u mámy.*“

Z. Matějček (1994) doporučuje, že vzdorovité a provokativní chování dětí by rodiče neměli oplácet nebo je potlačovat, ale přijímat je jako projev citové nejistoty. Dobře se osvědčuje trpělivost. Ovšem neznamená to, že rodiče mají poznámky dětí přehlížet, ale citlivě na ně reagovat. Také je dobré využít každé ochoty dítěte ke spolupráci a pozitivním citovým kontaktům. Dítě se může cítit v nové rodinné situaci omezeno či stísněno a potřebuje zpočátku dostatečný odstup a dostatek samostatnosti. Velmi dobře také působí na vyrovnání vztahů v rodině společná práce. A to jak s nevlastním rodičem, tak i s celou rodinou.

Neúplná rodina

Neúplná rodina představuje rodinné společenství jednoho rodiče (nejčastěji matky) s dítětem či dětmi. Její výskyt v populaci stále stoupá. Hlavním problémem těchto rodin je omezené nebo zúžené plnění základních rodinných funkcí, čímž roste riziko odchýlného vývoje dětí. Dítě v neúplné rodině nejvíce trpí omezením nebo zabráněním kontaktu s druhým rodičem. Důvodem může být nezáměr (především ze strany otce) nebo kladení překážek (především ze strany matky). Rodič, s nímž dítě žije, je přesvědčen, že vliv druhého rodiče může narušit jeho výchovné působení. Důvodem je zaujatost vůči bývalému partnerovi a strach, že ten může úmyslně podryvat autoritu domova. Často je taková rodina postižena ekonomicky, což dokazují i výroky dětí:

„*Lepší je doplněná rodina. Protože když se od nás táta odstěhoval, zůstaly jsme s mámou samy a bylo to hnusný období. Měly jsme málo peněz, protože na mě táta neplatil. A teď mám strejdu. Je dobrej. Dělá doma srandu. Někdy si vzpomenu na tátu a chce se mi brečet, že se o mě vůbec nezajímá, ale strejda mi to vynahradí. Škoda, že on není můj pravej táta.*“

„*Určitě je lepší doplněná, protože je to jako normální rodina. Taky je doma víc peněz.*“

Rodič pak musí vynaložit zvýšené úsilí, chce-li tento nedostatek uspokojivě kompenzovat. To jej pak ochuzuje o volný čas a zvyšuje jeho nejistotu a neklid. To všechno se zvláště projevuje u dětí, pro něž v zájmu zabezpečení jejich potřeb je třeba zvýšené pozornosti a péče druhých, tedy širší rodiny. Velmi často vidíme zhoršení prospěchu dítěte, přestože předtím dobře prospívalo. Toto bývá chybně interpretováno jako špatná školní výkonnost. Jedná se však často o situace, že v důsledku trvalého stresu se objevuje v dítěti stále více napětí a úzkosti. To vede ke zhoršení koncentrace a opět ke špatnému prospěchu. Tento jev je patrný i z některých z odpovědí probandů během interview:

„*Když se rodiče rozvedou, tak ty děti se pak přestanou učit, choděj za školu a nic je pořádně nezajímá. Maj jiný starosti.*“

„Kamarádky rodiče se rozvedli a ona se úplně změnila. Přestala se se mnou bavit, našla si jiný kamarádky, který nejsou zrovna nejlepší a začala být průšvihářka. Jestli to tak půjde dál, nevím, jak skončí. Ale ode mě si nedá říct.“

„Děti z neúplných rodin jsou stejný, jako z úplných. Jenom, když je to čerstvý, jsou víc smutný a hůř se učej. A v doplněný rodině to je jako v úplný.“

Dítě je za svůj prospěch trestáno a rodiče si navzájem vyčítají, že špatné výsledky dítěte ve škole jsou důsledkem nesprávné výchovy jednoho či druhého. V tomto smyslu existují však značné rozdíly mezi dívkami a chlapci. Zhoršení školního prospěchu u chlapců je podmíněno také jejich nekonformním, často agresivním chováním. U dívek toto zhoršení prospěchu probíhá poněkud jinak. Dívky z rozvedených rodin jsou více staženy do sebe, jejich chování není tolik agresivní, ovšem úzkost a s ní spojené poruchy koncentrace se projevují také. Děti z rozvedených rodin jsou učitelkami hodnoceny jako méně ctižádostivé, méně svědomité, více citlivé až přecitlivělé, více dráždivé a nervózní a méně oblíbené ve školním kolektivu. Jde tedy o obraz dítěte s neurotickými symptomy, které mohou buď vymizet úpravou rodinných problémů, nebo vyústit až v některou z dětských psychických poruch (Z. Matějček, 1992). To dokumentuje dobře kresba třináctiletého Tomáše.

Tomáš (13 let):



Tomáš vyrůstal až do minulého roku v úplné rodině. Pak se ale jejich rodina rozpadla. Otec odešel. Pro chlapce to byla velká rána a nesl to velice těžce. Značně se zhoršil jeho školní prospěch, připojily se i výchovné problémy. Je negativistický a s příchodem puberty jeho problémy ještě narůstají. Objevily se komplikace se zneužíváním návykových látek a v současné době navštěvuje středisko výchovné péče. Tomášův pozitivní vztah k návykovým látkám ukazuje i to, že do své těsné blízkosti umístil náčrtek rostliny a nápis „SKANG“ (slangový výraz pro určitou formu marihuany). Rostlina konopí je vlastně Tomášovi nejbližší objekt na celém obrázku. Žije s matkou a dalšími třemi sourozenci. Matka si neví s jeho další výchovou rady. Na jeho obrázku je matka dominantní (její postava je největší a je umístěna na vyvýšeném místě), což znamená, že její autoritu Tomáš do značné míry přijímá. Následuje on a pak ostatní sourozenci. Je zajímavé, že zatímco sestra a jeden bratr jsou umístěni v domku za okny, postavu druhého bratra namaloval Tomáš do své blízkosti. Lze

se domnívat, že Tomášův vztah k tomuto sourozenci je jiný než k ostatním dvěma. Pro svou kresbu zvolil Tomáš rovněž poněkud zvláštní barvy. On sám to vysvětluje tím, že „*jsem zhulenej, tak to tak vidim.*“ Podíváme-li se však na obrázek pozorněji, v pravém horním rohu je umístěn i Tomášův otec. Je nakreslen velmi nevýrazně, nenápadně a jeho postava je v porovnání s ostatními jen malá a ještě více schematická než v případě postav sourozenců. „*Kdyby byl táta s náma, zatrh by to. Ale není tu. Nezajímám ho, tak co? Prostě odešel.*“ Chlapec je velmi labilní s neurotickými symptomy. Na jednu stranu říká, že je mu jedno, že otec odešel, ale na druhou stranu nedokázal otce z obrázku vyčlenit. Doma si s nikým moc nerozumí. Nejlépe je mu mezi kamarády v partě, což dokazují i poruchy chování, které se u Tomáše v souvislosti s vlivem party vyskytly. Na obrázku místo slunce prší. Domníváme se, že je velmi nešťastný a odchod otce chápe jako křivdu, se kterou se doposud vnitřně nesrovnal.

V určitých případech může dojít i k tomu, že sociální roli chybějícího rodiče zastupují starší potomci, jak ukazuje např. kresba čtrnáctiletého Lojzy.

Lojza (14 let):



Lojza žije v rodinném domku na vesnici nedaleko Chomutova společně s matkou a starším bratrem. Z obrázku je patrné, že bratr má v rodině výsadní postavení (je namalován v nejvyšším patře, jeho postava je dokreslena celá). Chlapec ho uznává a přál by si, být jednou jako on. Otec od rodiny odešel, když byl Lojza ještě malý a téměř si ho nepamatuje. Od té doby jsou neúplná rodina. Matka si nikdy jiného partnera nenašla. V současné době je Lojzův bratr již dospělý a v rodině v podstatě zastává funkci otce.

„*Já si myslím, že nejlepší je, že jsme s mámou sami. Můj táta se o mě nezajímá, nikdy za mnou nepřijel. Brácha je starší. Je to frajer. Umí všechno opravit, nosí domů peníze a pomáhá mi s učením. Žádnýho jinýho dospělýho chlapa doma nepotřebujeme.*“

Zcela specifický rys vyrovnávání se dítěte a jeho vnitřního světa s rozpadem rodiny můžeme vysledovat v kresbě dvanáctileté Nikoly.

Nikola (12 let):



Nikola pochází z neúplné rodiny. Žije s matkou a mladší sestrou. Otec se odstěhoval spolu s dalšími dvěma staršími sestrami přibližně před rokem a s druhou manželkou založil novou rodinu. Na jejím obrázku je ovšem pouze ona a její sestra. Na matku již prý „nezbylo místo“ (obrázek je nakreslen přes celou čtvrtku A4 na výšku). Z rozhovoru se dozvídáme, že dívka většinu času tráví u babičky. Doma u matky pouze občas přespává. S otcem se nestýká a má k němu negativní postoj. Na starší sestry žárlí a závidí jim rodinné poměry. Přeje si, aby si matka našla nového přítele. Z kresby je patrné, že za základ své rodiny považuje sebe a sestru. „Doplněná rodina je lepší. Já bych chtěla, aby si maminka někoho našla, abychom byli zase rodina.“

Nyní si dovoluujeme upozornit ještě na jednu pozoruhodnou kresbu. Jedná se o

kresbu dvanáctileté Denisy.

Denisa (12 let):



Denisa pochází z neúplné rodiny. Do své kresby znázornila velmi mnoho postav, ovšem všechny je umístila do levého spodního rohu papíru. Úplně vlevo je matka Denisy, pak její prarodiče, Denisa, její dva mladší bratři, teta, strýc a bratranec se sestřenicí. Neodpustila si také nakreslit domácí zvířata (pes, kočka, andulka). Měla potřebu, aby jich na obrázku bylo co nejvíce. Podle způsobu kresby má Denisa velmi nízké sebevědomí. Její postavy zabírají jen malou plochu na papíře. Všichni v rodině

jsou téměř stejní, jen Denisa má jinou barvu kalhot, a aby se podobala své matce, dokreslila si dlouhé vlasy, které ve skutečnosti nemá. Také si můžeme všimnout, že jakoby vystupuje z řady rodiny. Z rozhovoru s Denisou vyplynulo, že před pěti lety se z rodiny odstěhoval její otec. Zůstala matka s třemi dětmi (7, 5 a 2 roky), z nichž Denisa byla nejstarší. Matka svou složitou situaci nezvládla a tak byla Denisa, jako jediná z dětí, umístěna v dětském domově. Oba její sourozenci zůstali s matkou. Na prázdniny si dívku bere k sobě její babička, jen zřídka matka. Po matce se jí stýská, neustále nosí při sobě její fotografii. Z obrázku je patrná určitá identifikace Denisy se svojí matkou, resp. s idealizovaným obrazem matky. Denisa se stále cítí být součástí své rodiny, ale zároveň vnímá, že je jiná než ostatní členové. Denisa je silně depri-movaná odloučením od rodiny. Vzpomíná, jaké to bylo, když všichni byli pohromadě a přeje si, aby se toto období vrátilo.

Závěr

Výzkum dětských pojetí rozpadu rodiny u žáků základní školy praktické byl zaměřen spíše kvalitativně. I prezentované kresby a jejich interpretace mají charakter případových studií. Přesto, vzhledem k tomu, že ve výzkumu bylo pracováno se vzorkem 53 žáků, je možné formulovat i některé výsledky s obecnější platností.

- Dívky pod pojmem rodina spíše chápou sociální, vztahové a emoční vazby, zatímco chlapci chápou rodinu spíše jako zdroj hmotného a materiálního zabezpečení. Zajímavé je ale i celkové chápání rodiny, bez ohledu na pohlaví dotazovaných. O vztazích v rodině se ve větší míře zmiňuje 23 dětí (43,4%). Dalších 30 dětí (56,6%) a tedy většina, přikládá větší váhu materiálnímu zázemí rodiny. Domníváme se, že je to dáno jednak věkem dotazovaných, ekonomickou situací rodiny, vlivem médií a reklamy. Nepochybně se ale projevuje i fakt, že řada probandů žije nebo alespoň nějaký čas žila v neúplné rodině, a tudíž se mohli setkat s určitými projevy hmotného nedostatku a mít s tímto fenoménem vlastní individuální zkušenost.
- Rozpad rodiny vnímají oslovení žáci v podstatě jako přirozenou záležitost. Ostatně 40% oslovených žáků pochází z rodiny, která prošla rozpadem (přestože byla později třeba doplněna). Pojetí rozpadu rodiny a jeho příčin u žáků dokreslují některé z autentických výroků:
 - „Myslím si, že rozvedenejch rodin je dost. Tátové choděj do hospody a mámu to pak přestane bavit. A takový si rodinu ani nezaslouží.“
 - „Myslím si, že rozvedených je hodně, protože rodiče se hádaj a pak už to nevydrží a rozejdou se.“
 - „Táta jenom utrácel peníze a byl na nás hnusnej. Takhle je to lepší. Třeba si mamka někdy najde někoho jinýho.“
 - „Nechci už tátu, protože se nestará a ani neplatí alimony. Nepracuje a hodně pije.“
 - „Když byla ještě maminka s tátou, pořád se hádali. Mam je oba ráda, ale kdyby se táta vrátil, hádali by se znova. Takhle je to dobrý. Oba maj nový manžely a všichni jsou na mě hodný.“
 - „Takovejch rodin je spousta, protože jsou rodiče třeba nevěrný a přijde se na to.“
 - „Když třeba jeden zahejbá tomu druhýmu, tak se rozvedou.“
- Velká většina oslovených dětí jednoznačně preferuje doplněnou rodinu před rodinou neúplnou. Relativně nejnižší je paradoxně preference doplněné rodiny u dětí z neúplných rodin. Zde se však lze domnívat, že děti z neúplných rodin se snaží v rámci vyrovnávání se skutečností nacházet na současném stavu jejich rodiny

určitá pozitiva. Velikou roli sehrává rovněž důvod rozpadu rodiny, jak o tom svědčí opět autentické výroky dětí:

„Většinou jsou oba rodiče, ale někdy žijou děti jenom s mámou, protože táta třeba utrácel peníze, nebo je bil.“

„Já už nechci bydlet s tátou. On se o mě vůbec nezajímá. Ale mohla by si mamka najít někoho jiného, koho bychom měli jako tátu.“

„Já si svojí rodiny teď víc vážím. Vim, jaký to je, když táta odejde a my s mámou zůstaneme samy. Strejda je fajn a já ho беру za vlastního.“

„Já bych nechtěla zpátky tátu. Nemá mě rád, protože se o mě nezajímá. Neplatí na mě a máma se s ním furt soudí. Strejdu bych nevyměnila.“

„Když byla ještě maminka s tátou, pořád se hádali. Mam je oba ráda, ale kdyby se táta vrátil, hádali by se znova. Takhle je to dobrý. Oba maj nový manžely a všichni jsou na mě hodný.“

- Lze rovněž potvrdit, že dětská kresba doplněná polostrukturovaným interview se ukazuje jako vhodná metoda k výzkumu dětských pojetí u žáků s lehkou mentální retardací.

Použitá literatura

1. BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5.
2. CASAS, F., BUXAIRRAIS, M. R., FIGUER, C., GONZÁLEZ, M., TEY, A., NOGUERA, E., RODRIGUEZ, J. M. Values and Their Influence on the Life satisfaction of adolescents age 12 to 16: A study of some correlates. *Psychology in Spain*, 2005, vol 9, n. 1, p. 21-33.
3. DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4
4. DOULÍK, P. *Dětská pojetí vybraných fenoménů z oblasti přírodovědného vzdělávání na základní škole*. Trnava, 2004. 283 s., 22 s. příloh. Dizertační práce na Pedagogické fakultě Trnavské Univerzity. Školitel dizertační práce prof. PhDr. Lubomír Held, CSc.
5. DOULÍK, P. *Geneze dětských pojetí vybraných fenoménů*. Acta Universitatis Purkynianae 107. Studia paedagogica. Ústí nad Labem: UJEP, 2005. s. 196. ISBN 80-7044-697-8.
6. DOULÍK, P., ŠKODA, J., HAJEROVÁ-MÜLLEROVÁ, L. Concept of phenomenon 'life' for pre-school children. *The New Educational Review*, 2006, vol. 8, no. 1. ISSN 1732-6729.
7. HEJNÝ, M., KUŘINA, F. Tři světy Karla Poppera a vzdělávací proces. *Pedagogika*, 2000, roč. 50, č. 1, s. 38-50. ISSN 3330-3815.
8. MARKOVÁ, M., SLAVÍK, M. Dětská pojetí rozpadu rodiny u žáků praktické školy. In *Pedagogicko-psychologické aspekty dětských pojetí*. Ústí nad Labem: PF UJEP, 2005. s. 11-22. ISBN 80-7044-740-0.
9. MATĚJČEK, Z. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén, 1994. ISBN 80-85824-06-X
10. MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. ISBN 80-04-25236-2
11. MATĚJČEK, Z. *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada publishing, 2002. ISBN 80-247-0332-7
12. SLAVÍK, J. Pojem koncept v autonomním pojetí výchovy. *Pedagogika*, 1995, roč. 45, č. 4, s. 328-338. ISSN 3330-3815.

13. SLOTTE, V., LONKA, K. Spontaneous concept maps aiding the understanding of scientific concepts. *International Journal of Science Education*, 1999, roč. 21, č. 5, s. 515–531. ISSN 0950–0693.
14. ŠKODA, J. *Současné trendy v přírodovědném vzdělávání*. Acta Universitatis Purkynianae č. 106. Studia paedagogica. Ústí nad Labem: UJEP, 2005. 210 s. ISBN 80-7044-696-X.

AUTOŘI

PhDr. Jiří ŠKODA, Ph.D.

Pracoviště: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Hoření 13, 400 96 Ústí nad Labem
e-mail: skodaj@pf.ujep.cz

PaedDr. Pavel DOULÍK, PhD.

Pracoviště: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Hoření 13, 400 96 Ústí nad Labem
e-mail: doulik@pf.ujep.cz

PaedDr. Michal SLAVÍK

Pracoviště: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Hoření 13, 400 96 Ústí nad Labem
e-mail: Slavik.Misa@seznam.cz