

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie



Bakalářská práce

Helena Vyhnánková

**Rodinné prostředí a jeho vliv na psychiku dítěte v kontextu
diagnostiky kresby**

OLOMOUC 2015

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.

Prohlašuji, že bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně a použila jsem pouze uvedenou literaturu.

V Olomouci dne 21. 4. 2015

.....

podpis

Na tomto místě bych chtěla poděkovat paní Mgr. Lucii Křeménkové, Ph.D. za odborné vedení, její cenné rady a vstřícný přístup. Dále mé rodině za podporu. A v neposlední řadě také malým autorům kreseb.

Obsah

ÚVOD	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	7
1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	8
1.1 TĚLESNÝ VÝVOJ	8
1.2 ROZVOJ MOTORIKY.....	9
1.3 VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ.....	9
1.4 EMOCIONÁLNÍ A SOCIÁLNÍ VÝVOJ	11
2 DĚTSKÁ KRESBA	13
2.1 VÝVOJOVÁ STÁDIA KRESBY.....	13
2.2 JAK DÍTĚ KRESLÍ ČLOVĚKA	15
2.3 ZVLÁŠTNOSTI V DĚTSKÉ KRESBĚ	16
2.4 SYMBOLY V DĚTSKÉ KRESBĚ	16
2.5 KRESEBNÉ TESTY.....	17
2.5.1 Draw-a-Man test.....	17
2.5.2 Draw a person.....	18
2.5.3 Test stromu	19
2.5.4 Kresba rodiny	19
2.5.5 Kresba začarované rodiny	20
3 RODINA A DÍTĚ	21
3.1 PODOBA RODINY V MINULOSTI, DNES A V BUDOUCNOSTI	21
3.2 ROLE A VZTAHY V RODINĚ	22
3.3 RODINA A JEJÍ FUNKCE.....	24
3.4 KRIZOVÉ SITUACE V RODINĚ	25
II. PRAKTICKÁ ČÁST	27
4 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	28
5 VÝZKUMNÝ SOUBOR	29
6 VÝZKUMNÁ METODA	30
6.1 KRESBA ZAČAROVANÉ RODINY	30
6.2 ROZHOVOR	30

6.3 POZOROVÁNÍ	31
7 PREZENTACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	32
7.1 KRESBA DĚTÍ Z ÚPLNÝCH RODIN.....	32
7.2 KRESBA DĚTÍ Z ADOPTIVNÍCH RODIN	35
7.3 KRESBA DĚTÍ Z RODIN, KDE SE VYSKYTLA ÚMRTÍ.....	40
7.4 ZODPOVĚZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	43
8 DISKUZE	46
ZÁVĚR	48
LITERATURA	49
PŘÍLOHY	51

Úvod

Předkládaná bakalářská práce se zaměřuje na dětskou kresbu. Je to jedna z nejoblíbenějších aktivit, hlavně v předškolním věku. Když se podíváme do dětských pokojů, jistě v každém najdeme pastelky. I v mateřských školách děti kreslí kdykoli k tomu mají příležitost. Dítě kresbou zaznamenává své zážitky, své pocity, postoje, vztahy a to někdy i naprosto nevědomě. Z psychologického pohledu nám tato skutečnost umožňuje nahlédnout do dětské duše, ne nadarmo se o kresebných metodách hovoří jako o královské metodě dětské psychodiagnostiky. Na tomto základě je samozřejmě postaveno rozsáhlé množství diagnostických kresebných metod.

Bakalářská práce je standardně koncipována do dvou částí - teoretické a praktické. V teoretické části je nejprve pojednáno o vývoji dítěte v předškolním období. Podíváme se, jak se vyvíjí po tělesné stránce, jak se zdokonaluje jeho motorika, jak hrubá, tak i jemná. Zaměříme se také na poznávací procesy. A v neposlední řadě se budeme zabývat emocionálním a sociálním vývojem dítěte. I když je každé dítě individualita a vyvíjí se trochu jinak, tyto informace mají pro mne, tedy budoucí učitelku, obrovskou diagnostickou hodnotu.

V další části práce se zaměříme na dětskou kresbu. Budeme se zabývat vývojovými stádii kresby, dále také kresbou člověka, některými zvláštnostmi a také symboly v kresbě. Jak již bylo zmíněno, existuje celá řada diagnostických testů, my se některými z nich budeme zabývat, ale zaměříme se hlavně na kresbu začarované rodiny.

Poslední část teoretické části práce je věnována rodině. Vždyť hlavní výchovné působení je na rodině většinou až do tří let, kdy dítě nastupuje do mateřské školy. Budeme se zabývat vztahy v rodině, jejími funkcemi a nahlédneme také do problematiky některých nepříznivých situací, které se mohou v životě dítěte vyskytnout.

V praktické části této bakalářské práce se zaměříme na diagnostiku rodinného prostředí pomocí metody Kresby začarované rodiny. Budeme se zabývat diagnostikou kreseb dětí z úplné rodiny, dětí adoptovaných a také dětí, v jejichž rodinném prostředí se vyskytlo úmrtí blízké osoby. Cílem práce je pak zjistit, jakým způsobem vnímají své rodinné vazby a vztahy děti z odlišných rodinných prostředí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Předškolní věk trvá zhruba od 3 do 6-7 let. Toto období je určeno dvěma mezníky. Na počátku třetího roku dítě vstupuje do nové sociální skupiny, do mateřské školy. Na konci tohoto období opouští mateřskou školu a nastupuje do základní školy (Šimíčková-Čížková et al., 2010). „V tomto období dítě dále vyspívá po všech stránkách – tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky. Je velice aktivní, většinu podnětů si opatří už samo vlastním úsilím, a to diferencovaně podle svého zájmu“ (Matějček, 2005, s. 139).

Velmi důležitou aktivitou v tomto věku je hra, která je samoučelná, spontánní a symbolická. Z individuální hry, která byla dominantní v prvních třech letech života, se stává hra skupinová (Kuric et al., 1986).

Dominantní aktivitou předškolního věku je také kresba. Dítě do svých kreseb projikuje své představy, pocity, přání, ale i obavy. Může vyjádřit i to, co by nebylo schopné vyjádřit slovy, protože kresba je úzce svázána s psychickým světem dítěte (Šimíčková-Čížková et al., 2010).

1.1 Tělesný vývoj

Dítě v předškolním věku prochází mnoha fyzickými změnami. Od 2 do 4 let se nachází v takzvaném **období první tělesné plnosti**. Nazývá se tak proto, že podkožní tuková vrstva je dobře vyvinutá. V tomto období se projevují charakteristické tělesné znaky, jsou to odstupující lopatky, vystouplé břicho a válcovitý trup. Dítě má poměrně krátké končetiny a velkou hlavu v porovnání s trupem (Machová, 2010).

V šesti letech přechází do **období první tělesné vytáhlosti**. Dochází ke ztenčení podkožní tukové vrstvy. Mezi 5. a 6. rokem se vyrovnávají tělesné disproporce, končetiny se prodlouží a zároveň hlava roste pomaleji. Změna proporcí se zjišťuje takzvanou filipínskou mírou. Výsledek je pozitivní pokud dítě dokáže ohnout pravou paži přes temeno hlavy a dotknout se prsty boltce levého ucha. O období do 6 let také můžeme hovořit jako o **neutrálním dětství**, v tomto věku totiž nejsou velké rozdíly mezi stavbou těla chlapce a dívky. Hmotnost a výška je u obou pohlaví v tomto věku zhruba stejná. Chlapci průměrně převyšují dívky o 1 centimetr a jsou těžší o půl kila. Po 5. roce se také začíná prořezávání druhé dentice (Machová, 2010). Pokračuje také osifikace kostí, důležitá je zejména osifikace zápěstních kůstek, dokončuje se kolem 6. roku a je velice důležitá pro rozvoj jemné motoriky (Kuric et al., 1986).

1.2 Rozvoj motoriky

Pohyb patří mezi základní potřeby dítěte předškolního věku. Dochází hlavně ke zdokonalování jeho koordinace, tak jsou pohyby stále přesnější, plynulejší a účelnější. Dítě předškolního věku již zvládá základní dovednosti **hrubé motoriky** jako je běh nebo skákání (Vágnerová & Valentová, 1991). Lepší koordinace rukou a nohou se projevuje například v chůzi, která se automatizuje. Na konci předškolního období je koordinace pohybů tak rozvinutá, že je dítě schopné se naučit jezdit na kole, bruslit nebo plavat. Zdokonalená **jemná motorika** pak dětem umožňuje manipulaci s menšími předměty jako je tužka, příbor nebo nůžky. Rozvíjí se také zručnost dítěte (Šimíčková-Čížková et al., 2010).

Kolem 4. roku se vyhraňuje laterální ruka. U některých dětí je laterální zřejmá a používají dominantní ruku. Některé děti naopak ruce střídají, ale obvykle jen do 4 let. K úplnému ustálení ale dochází v 10 až 11 letech. V pozdějším věku, kdy se děti učí číst a psát je velice důležitá laterální ruka a oka, dítě musí být schopno vizuomotorické koordinace, jedná se o souhru oka a ruky. Dominanci pravé nebo levé ruky můžeme zjistit pozorováním dítěte při vykonávání běžných spontánních činností jako je třeba kresba nebo hra. Ale také při záměrných činnostech, například při hygieně. Je důležité, aby se dítě naučilo správným návykům při kreslení a později i psaní. Nejdříve by se mělo naučit špetkovému úchopu psacího náušnice, tím můžeme předcházet pozdějším problémům při psaní (Bednářová & Šmardová, 2011).

1.3 Vývoj poznávacích procesů

V předškolním věku dochází k intenzivnímu rozvoji poznávacích procesů. Jejich rozvoj pomáhá dětem se lépe orientovat v sociálním prostředí (Kuric et al., 1986).

V předškolním věku dochází hlavně ke zdokonalování **vnímání**. Dítě je velice zvědavé a zkoumá předměty i své okolí všemi smysly, uplatňuje tedy hlavně svoji vlastní zkušenost. Hlavním zdrojem podnětů zůstává hmat. Díky zdokonalování zrakového vnímání se dítě učí rozpoznávat barvy. Zdokonaluje se také chuťové a čichové vnímání. V oblasti sluchového vnímání se zpřesňuje analýza různých zvukových podnětů (Šimíčková-Čížková et al., 2010).

Ve vnímání prostoru a času se projevuje **egocentrismus**. Dítě vnímá okolí ze své perspektivy, což se projevuje tím, že vzdálené předměty se mu jeví jako malé a blízké naopak jako velké. Vnímání prostoru se také projevuje v kresbě. Ve vnímání času se kromě

egocentrismu projevuje také **prezentismus**, to znamená, že se dítě zaměřuje na přítomnost (Vágnerová, 2000).

Paměť v předškolním věku funguje spíše mechanicky, to znamená, že se dítě nesusoustrdí na význam, ale dochází k mimovolnému zapamatování. Postupem času užívá i úmyslné zapamatování, to se s věkem zdokonaluje (Čačka, 1996).

Pozornost v předškolním věku je velice nestálá, s věkem ale dochází k jejímu zlepšení a postupně se vytváří schopnost úmyslně udržet pozornost (Šimíčková-Čížková et al, 2010). Příčina nestálé pozornosti je v neukončeném vývoji nervových buněk. Můžeme ji však u dětí podporovat různými aktivitami, například konstruktivními hrami. Má ale i svůj pozitivní význam ve vývoji. Protože je pozornost nestálá, dítě dokáže přijmout více podnětů ze svého okolí (Čačka, 1996).

Představivost v předškolním věku je velice živá, to se projevuje například při dětských hrách, vysvětluje to i velkou oblibu pohádek. Ovšem realita je velkou představivostí také ovlivněna. Mluvíme o takzvaném **eidetismu**. Znamená to, že dítě nedokáže spolehlivě odlišovat realitu od fantazie. Svě fantazii věří, což z pohledu dospělého člověka vypadá jako lež. Eidetismus většinou mizí v mladším školním věku (Šimíčková-Čížková et al., 2010). Velká fantazie se také projevuje v dětských „lžích“, které ovšem nejsou záměrné. Říkáme, že dítě **konfabuluje**¹. Většinou samo svým tvrzením věří. Děti mají také tendenci polidšřovat neživé věci a zvířata, jedná se o takzvaný **antropomorfismus**² a **animismus**³. Toto ovšem koncem předškolního věku mizí (Kuric et al., 1986).

V předškolním věku dochází k rozvoji **myšlení**. Dítě se dostává z fáze předpojmového myšlení do fáze názorového myšlení, děje se tak ve věku kolem 4 let. Před 4. rokem používá slova jako předpojmy, které jsou vázané na konkrétní předměty. Po 4. roce již dítě myslí v pojmech, ty vznikají na základě podobných znaků předmětů (Langmeier & Krejčířová, 1998). Pojmy dítě spojuje do určitých kategorií, příkladem může být kategorie zvířata. Jedná tak hlavně z vlastní zkušenosti, proto může dojít i k vytváření chybných kategorií. Ke konci předškolního období již umí vytvářet speciální kategorie pojmů, například kategorie dopravní prostředky. Díky tomu, že dítě získává další zkušenosti, je již částečně schopno chápat abstraktní pojmy (Kuric et al., 1986).

¹ „Konfabulace, vyprávění pomyslného, jako by to bylo skutečné...častá u dítěte ovlivněného četbou nebo filmy, jež zapůsobily na jeho představivost...“(Sillamy, s. 100, 2001).

² „Antropomorfismus (anthropomorphism), přenášení lidských vlastností, rysů, myšlení a jednání na jiné objekty...běžný v dětství“(Hartl & Hartlová, s. 51, 2000).

³ „Animismus, víra, že všechny věci jsou živé a myslící. S tímto jevem se setkáváme u malých dětí a u primitivních národů, které si nedovedou jinak vysvětlit úkazy, jejichž mechanismus nechápou“(Sillamy, s. 18, 2001).

Vývoj **řeči** velice úzce souvisí s rozvojem motoriky, vnímáním a také se sociálním prostředím. Začíná již u novorozence, kde křik nebo jiný zvukový projev značí spokojenost či nespokojenost. Nejintenzivněji se řeč rozvíjí do 3 až 4 let. Rozvoj dosáhne takového stupně, že dítě jejím prostřednictvím dokáže komunikovat s okolím a stává se nástrojem myšlení (Bednářová & Šmardová, 2011). V předškolním věku se velice rychle rozvíjí slovní zásoba. Dítě kolem 3 let zná 300 až 1000 slov. Tento velký rozptyl je zapříčiněn rozdílným prostředím, ve kterém dítě vyrůstá a také individuálními rozdíly mezi dětmi (Kuric et al., 1986). Kolem 6. roku může dosahovat slovní zásoba až na 6000 slov. V předškolním věku dochází k disbalanci mezi myšlením a řečí. Na začátku předškolního věku řeč zaostává za myšlením. Postupem času se řečové schopnosti rozvíjejí do té míry, že řeč předbíhá myšlení (Šimíčková-Čížková et al., 2010).

1.4 Emocionální a sociální vývoj

Emoční prožívání je stabilnější a vyrovnanější než tomu bylo v předcházejícím vývojovém období. V tomto věku se také tak často nevyskytují negativní emoční reakce. Rozvíjí se smysl pro humor a také emoční inteligence (Vágnerová, 2005).

Rozvíjí se **sociální city**, zpočátku hlavně city k dospělým. Později dítě vyhledává kontakt i se svými vrstevníky, tato potřeba se v předškolním věku zvyšuje, má potřebu si s někým hrát. Díky egocentrickému myšlení se vyvíjí také sebecit. Díky **intelektuálním** neboli poznávacím citům dítě prožívá kladné emoce ze získávání nového poznání, z nových zkušeností a činností. **Estetické city** jsou rozvíjeny například hrou, hudbou nebo výtvarnými činnostmi. U dítěte se rozvíjí pozitivní citový vztah k hezkým věcem nebo příjemným zážitkům. Rozvoj **etických citů** je podmíněn hlavně vzorem dospělých. Učí se co je správné a co není (Šimíčková-Čížková et al., 2010).

Dítě pro správný emocionální vývoj potřebuje dostatek citových projevů od dospělých, vyhledává u nich oporu a ochranu. Nedostatek citových podnětů u dítěte způsobuje citovou frustraci (Kuric et al., 1986). Z počátku života je dítě velice silně citově vázané na matku a projevuje se u něj strach z cizích lidí. Později přijímá rodinnou identitu, děje se tak okolo 2 let. A v předškolním věku je už schopné vstoupit do nového společenství, tedy do mateřské školy a utvářet nové vztahy se svými vrstevníky (Matějček, 2005).

Sociální učení probíhá hlavně **nápodobou**⁴ a upevňováním určitého chování. V mezilidských vztazích si dítě osvojuje sociální dovednosti, patří mezi ně například komunikace nebo adaptace na nové prostředí. To jaké jsou sociální vztahy dítěte, značně ovlivňují jeho sociální dovednosti. Emocionální a sociální vývoj ovlivňuje také celá řada vnějších faktorů jako je sociokulturní prostředí nebo zdravotní stav (Bednářová & Šmardová, 2011).

„Hlavní činností, ve které probíhá proces socializace je hra. Prostřednictvím hry se dítě seznamuje s okolím, zkoumá věci a experimentuje s nimi. Dětská hra je základním výchovným prostředkem, jímž se usměrňuje vývoj dětské osobnosti“ (Šimíčková-Čížková et al., 2010, s. 79).

⁴ „Nápodobu se uskutečňuje na základě identifikace – dítě napodobuje toho, ke komu má citovou vazbu, ke komu má důvěru, kdo mu něčím imponuje“ (Bednářová & Šmardová, 2008, s. 54).

2 Dětská kresba

Zájem o dětskou kresbu začal narůstat v minulém století, zejména z pohledu psychologie. Kresba začala být vnímána jako jedna z nejdůležitějších cest, jak může dítě vyjádřit svoji osobnost a také své emoce. Na začátku 20. století byla hojně zkoumána vývojová stádia kresby. O kresbu se zajímalo mnoho významných psychologů, jedněmi z nich byli například Freud nebo Jung. Později také došlo ke vzniku mnoha diagnostických kresebných testů, jedním z prvních byl například Draw-A-Man test od Goodenoughové (Malchiodi, 1998).

Kresba je využívána jako hodnotný terapeutický prostředek. Děti se pomocí kresby mohou vyjádřit tak, jak jim to jazyk neumožňuje (Malchiodi, 1998). Kresba také může prozradit, na jaké úrovni je jemná a hrubá motorika dítěte, senzomotorická koordinace, paměť či fantazie (Mlčák, 1996).

Má také velký význam jako komunikační prostředek. Jak již bylo zmíněno, pro dítě je někdy snazší vyjádřit své myšlenky a pocity pomocí kresby než pomocí řeči. To může být dáno nedostatečnou slovní zásobou. Kresba je pro dítě také přirozenější (Davido, 2001). Stehlíková-Babyrádová (2013) píše o kresbě, že je narativní, dítě skrze ni vypráví příběh a také jej dokáže zpětně reprodukovat. Tím se rozšiřuje slovní zásoba a dítě lépe chápe význam slov. Také podle Příhody (1977) je kresba obdobou lidské řeči a vyjadřuje postoje dítěte. Vývoj kresby přirovnává k vývoji řeči. Z čmáranic se stávají obrazy, tak jako z neartikulovaných zvuků řeč.

Výtvarný projev má velký vliv na rozvoj paměti a myšlení dítěte (Stehlíková-Babyrádová, 2013).

2.1 Vývojová stádia kresby

„Většina autorů se shoduje v tom, že všechny děti na celém světě začínají kreslit zhruba stejným způsobem. První čára je pro každé dítě objevným zážitkem“ (Švancara et al., 1980, s. 197).

Vývojová stádia kresby byla již několikrát popsána. Názvy se u autorů různí, ale jejich průběh je stejný. Podle Příhody (1977) je stádií pět:

První je stádium **črtací experimentace**. Probíhá zhruba do dvou let. Jemná motorika ještě není na dostatečné úrovni, proto jsou první tahy tužkou vykonávány hlavně pomocí hrubé motoriky, takže jsou poněkud křečovitě (Příhoda, 1977). První čáry mají tvar necelého

oválu. Tento pohyb vychází hlavně z ramenního kloubu. Poté dítě začíná kreslit úsečky a také klubka. Při tomto pohybu se přidává k ramennímu kloubu ještě kloub zápěstní. V tomto období je důležitý proces kresby, dítě kreslí hlavně pro radost (Uždil, 2002).

Stádium **prvotního obrysu** začíná asi ve třech letech, to ovlivňuje nadání dítěte nebo také to, jestli má ke kresbě dostatek příležitostí. Prvotní obrys se stává z črtací experimentace tak, že dítě přisoudí své kresbě význam. Zatímco v prvním stádiu dítě pojmenovalo svůj výtvar až poté co ho dokončilo, ve stádiu prvotního obrysu má dítě záměr něco nakreslit, což následně učiní. Dítě je také schopné příslušnou kresbu znovu zopakovat (Příhoda, 1977).

Dítě se postupně v kresbě zdokonaluje tak, že se z prvotního obrysu stane **lineární náčrt**. Toto období začíná kolem čtvrtého roku. Dítě je v této fázi již schopné kresbou vytvořit obecné věci, nikoli však konkrétní. V tomto věku velice rádo kreslí člověka, ten má podobu takzvaného hlavonožce. Jedná se o uzavřenou křivku, z které vycházejí čáry znázorňující nohy. Tato kresba je značně disproporcionální, jednoduchá a má málo detailů. Dítě také rádo kreslí zvířata, ta znázorňuje podobně jako člověka. Na rozdíl od člověka jim ale kreslí i horizontálně položený trup. Děti v tomto stádiu také velice rády kreslí dům (Příhoda, 1977; Šimíčková-Čížková et al., 2010).

Stádium **realistické kresby** začíná u dítěte asi mezi pátým a šestým rokem. Stále ještě kreslí z představy, jako v minulém stádiu, ale začíná se věnovat i konkrétním znakům. To se například projevuje v kresbě lidské postavy. Člověk už není pouze hlavonožcem, ale objevuje se i trup a krk. Postava může být oblečena podle pohlaví. Dítě také začíná kreslit postavu z profilu. V kresbě se také projevuje rentgenové vidění neboli transparentnost (Příhoda, 1977; Šimíčková-Čížková et al., 2010). „Transparentnost spočívá v tom, že je vidět vnitřek vyobrazeného objektu, ačkoli na obrázku by se měl vyskytovat pouze vnějšek. Například kresba domu, jehož neviditelnými zdmi lze pozorovat, co se děje uvnitř, nebo nohy nakreslené tak, že jsou vidět skrz šaty postav“ (Davido, 2001, s. 25).

V dětských kresbách se v tomto období také často objevuje sklápění. Dítě ještě nedokáže rozeznat vertikální a horizontální rovinu (Davido, 2001). Příhoda (1977, s. 306) ve své knize uvádí příklad takového sklápění v dětské kresbě. „Podobně všechny děti kreslí alej tak, že stromy jsou umístěny převrácením do ležaté polohy na obě strany kořeny proti sobě.“

Poslední je stádium naturalistické kresby. U zvláště nadaných dětí se toto stádium může objevovat už po osmém roce. Dítě již nekreslí z představy, ale podle předlohy nebo přírody a to tak, jak se mu předmět nebo děj jeví. Kresba ztrácí svoji spontaneitu. Také už se

neobjevuje sklápění a transparence (Příhoda, 1977). Transparence, která se objevuje i po desátém roce může podle Davido (2001) znamenat retardaci duševního vývoje.

2.2 Jak dítě kreslí člověka

Jak již bylo zmíněno, kresba člověka podle Příhody (1977) začíná hlavonožcem, ten se skládá z kolečka s čárami, které znázorňují končetiny. „Tak kreslí postavy tříleté až pětileté děti na celém světě“ (Davido, 2001, s. 23). Kresba je založena hlavně na zkušenostech dítěte s vlastním tělem. To, co dítě vidí, se v kresbě začíná uplatňovat až později. Postupně se objevují detaily. Dítě začíná kreslit oči, ústa a nos, později i uši. Uždil (2002, s. 24) píše o hlavě, že je „oválná hranice, v níž jsou důležité lidské znaky, tj. právě ty znaky, které jsou nejvíce lidské a mají hodnotu symbolu...“

Další vývoj kresby člověka označujeme pojmem „paňák“. Jedná se o kresbu, která věrněji napodobuje člověka. Objevuje se i tělo, které je zatím značně nesymetrické (Uždil, 2002). Začínají se objevovat i vlasy. Dítě postavu kreslí tak, že přikresluje jednu část ke druhé, takže ruce směřují do stran a nohy jsou kresleny paralelně. Takto kreslí děti mezi pátým a šestým rokem. Dále se zpřesňují proporce, dítě také začíná kreslit krk a ruce jsou na správném místě. Věnuje se také více detailům. Dokáže kresbou rozlišit postavu muže a ženy (Mlčák, 1996).

V další fázi se již paže nachází blíže u těla a nohy se sbíhají v rozkroku. Dítě už na sebe jednotlivé části těla nenapojuje a kresba je mnohem plynulejší. Tělesné proporce jsou stále přesnější (Švancara et al., 1980). V této fázi se dítě nachází kolem sedmého roku (Mlčák, 1996).

Později dítě zachycuje kresbou pohyb, nejčastěji tak, že postavu kreslí z profilu. Kresba profilu ještě není dokonalá, protože dítě kreslí hlavně z představy a ne podle toho, co vidí (Uždil, 2002). To také způsobuje, že dítě kolem osmého roku kreslí takzvaný smíšený profil. To znamená, že například na obličejích jsou některé části z profilu a některé zepředu (Mlčák, 1996).

Po desátém roce se již dítě snaží zachytit pomocí světla a stínu plastičnost. Kresba je mnohem vyváženější. Můžeme se setkat s kresbou oblíbených postav, například z knih a také s karikaturami (Švancara et al., 1980).

2.3 Zvláštnosti v dětské kresbě

V kapitole o realistické kresbě již byly zmíněny některé zvláštnosti dětské kresby a to **transparentnost a sklápění**. Další zvláštností je podle Uždila (2002) **pravidlo pravého úhlu**. Dítě má tendenci znatelně rozlišovat svislé od vodorovného. Toho si můžeme povšimnout například u kresby domu, kdy zobrazuje komín kolmo ke střeše, takže vypadá jako by padal.

Další zvláštností může být také takzvaný **grafoidismus**. To znamená, že dítě kresbu naklání ve tvaru písma. „S ním souvisí i „zakulacování“ ostrých a pravých úhlů a ta okolnost, že jeden tvar přechází „písařsky“ do druhého. Jen některé děti mají takový „silný“ kreslířský rukopis, u jiných se s ním neseťkáváme, tvary jsou zachyceny každý zvlášť, neproniká jimi jeden a týž grafický pohyb“ (Uždil, 2002, s. 54).

Mezi další zvláštnosti se také počítá **grafický automatismus**. Je to tendence opakovat osvojené tvary. Například se může jednat o knoflíky na oblečení či čárky představující vlasy. Přehnané užívání těchto tvarů může podle Uždila (2002) znamenat, že se dítě snaží skrýt nedostatky v představivosti.

V dětských kresbách se také vyskytuje **rytmus, opakování a symetrie**. Toto je pro dítě vrozené a díky tomu kresba působí harmonicky a vyrovnaně (Uždil, 2002).

2.4 Symboly v dětské kresbě

Některé symboly se vyskytují v kresbách více než jiné, mezi oblíbené motivy patří zvířata, stromy nebo také dům. **Zvířata** začíná dítě kreslit velice brzy. Zpočátku jsou podobná člověku. Většinou jsou zobrazena z profilu (Uždil, 2002). Jsou velice oblíbeným tématem, i když některá děti znají pouze z pohádek či filmů. Všeobecně jsou zvířatům přisuzovány určité vlastnosti. Například opice je chytrá nebo páv pyšný. Nejvíce se v kresbách objevují domácí zvířata. Interpretce musí být individuální, například pes může být věrný, ale také může kousat. To může záležet na zkušenostech dítěte, ale i jiných okolnostech. Všeobecně krvežíznivé šelmy ukazují na úzkosti dítěte. Pokud se v kresbách dítěte neustále objevují zvířata, může to značit problémy ve vztazích s ostatními lidmi (Davido, 2001).

Dalším symbolem objevujícím se v kresbách je **strom**. Podle Davido (2001) se kresba stromu vyvíjí podobně jako kresba lidské postavy. Kresba postupuje přes stádium čaranic po hlavonožce. Po této fázi dítě začne kreslit kmen, který se ve spodní části rozšiřuje, ale nedotýká se země. To se později změní, dítě nakreslí zem a strom zakoření. Další vývoj

Davidová (2001) označuje pojmem „strom-koule“. Při interpretaci je také důležité, v jaké části papíru se strom nachází. Tuto typologii vytvořil grafolog Max Pulver.

Děti také rády kreslí **domy**. To jaké jsou, závisí na architektuře okolí dítěte. Někdy děti kreslí klasický dům s okny a dveřmi, někdy také dům, který má přední stěnu transparentní, takže můžeme vidět, jak to vypadá uvnitř domu a co tam lidé dělají (Uždil, 2002). Dítě, které je otevřené a přívětivé kreslí dům obyčejně. Má dveře a otevřená okna a je uprostřed papíru. Zajímavá je kresba dítěte z dětského domova. Pro dítě je velice obtížné nakreslit symbol, který pro něj nemá význam. Proto je dům na obrázku obklopený mnoho jinými věcmi, které jsou dítěti bližší. Také kresba dítěte z rozvedené rodiny je specifická. Dítě většinou nakreslí dva domy, jeden matky a jeden otce. To se stává v případě, že rodiče žijí odděleně (Davidová, 2001).

2.5 Kresebné testy

Kresebné testy nám mohou poskytnout mnoho informací o dítěti. Například, jaká je celková vývojová úroveň dítěte, úroveň senzomotorických dovedností nebo úroveň inteligence. Jsou velice oblíbené. Jedním z důvodů je to, že jsou nenáročné a také to, že děti velice rády kreslí. Kresba také u dítěte uvolňuje napětí a odstraňuje nedůvěru, to usnadňuje kontakt mezi dítětem a dospělým. V kresbě se mimo jiné projevuje temperament. Dítě do kresby také projikuje své postoje a tím může prozradit, jaké jsou jeho vztahy (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

Kresebné techniky můžeme dělit do tří základních skupin. V první skupině slouží kresba k odhadu celkové úrovně rozumových schopností. Sem můžeme zařadit Test kresby lidské postavy a Test hvězd a vln. Do druhé skupiny řadíme testy, které hodnotí úroveň senzomotorických dovedností. Je to Test obkreslování a Bender-Gestalt test. Poslední skupinou jsou projektivní kresebné metody. Sem řadíme například Draw a Person Test, Test stromu, Test tří stromů a v neposlední řadě také Kresbu rodiny a Kresbu začarované rodiny. Pro naše účely jsem vybrala pouze některé z kresebných technik. Jsou to: Draw-a-Man test, Draw a Person, Test stromu, Kresba rodiny a Kresba začarované rodiny (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

2.5.1 Draw-a-Man test

Tuto techniku vymyslela v roce 1926 Florence L. Goodenough a s její pomocí hodnotila vývojovou úroveň a intelekt dětí. Kresba byla porovnávána s průměrnou kresbou

dětí v určitém věku. Tímto byl zjištěn mentální věk. Inteligence poté byla zjištěna poměrem věku mentálního a fyzického (Šípek, 2000).

V roce 1982 vznikla také česká verze tohoto testu od Šturmy a Vágnerové. Test můžeme použít u dětí od 3,5 roku do 11 let. Dítě kreslí tužkou na papír formátu A4 a dle instrukcí má nakreslit pána, jak nejlépe dovede. Dítě není časově omezeno, pouze pokud je časový interval příliš krátký nebo naopak příliš dlouhý, může to ovlivnit hodnocení dítěte. Sledujeme také postup práce a na závěr udělat s dítětem rozhovor o jeho kresbě (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

V tomto testu se hodnotí 35 položek. 15 z nich je obsahový skór, tedy jak dítě zobrazuje jednotlivé části těla či oblečení, ostatních 20 je formální skór. Ten hodnotí zpracování kresby. Jejich součtem získáme celkový skór. Hodnocení může být kvantitativní, to znamená, že je dítě ohodnoceno podle počtu bodů. Nebo také kvalitativní, v tomto případě je zhodnoceno také chování dítěte a kresba je podrobněji prozkoumána (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

2.5.2 Draw a person

Kresbu lidské postavy také využila Karen Machover a v roce 1949 vymyslela Draw-a-Person Test. Podle Šípka (2000) patří tato technika mezi nejpoužívanější diagnostické postupy.

Podle instrukcí dítě kreslí tužkou na papír formátu A4. Dostane pouze jednoduché zadání: „Nakresli člověka“. Pokud dítě argumentuje, že neumí kreslit, je nutné jej ujistit, že to není důležité. Jakmile dítě kresbu dokončí, je vyzváno, aby nakreslilo postavu opačného pohlaví (Cognet, 2013).

V tomto kresebném testu se projevují osobnostní vlastnosti dítěte. Dítě se většinou s postavou identifikuje a to většinou s tou, kterou nakreslilo jako první. Dítě se do kresby projikuje takové, jaké je nebo takové, jaké by si přálo být. Je také možná identifikace, kdy dítě promítá své názory a postoje na člověka, který je dítěti nějakým způsobem blízký (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

Hodnocení je kvalitativní. Hodnotíme velikost postavy, nedostatečné nebo chybné spojení jednotlivých částí postavy, chybění podstatných částí těla, způsob zpracování jednotlivých částí těla, způsob provedení kresby, postup zobrazení lidské postavy, umístění postavy a kvalita čar. Velice důležitý je také rozhovor o kresbě, kdy dítě popisuje

charakteristiky daného člověka. Také o něm může vymyslet příběh (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

Podle Cogneta (2013) lze tuto metodu použít u dětí od 4 až 5 let do 10 až 12 let.

2.5.3 Test stromu

Tento kresebný test vznikl v roce 1949. Vymyslel ho Karel Koch. Interpretace tohoto testu se částečně opírá o grafologii (Šípek, 2000). Je založen na poznatku, že kresbou stromu člověk zobrazuje sám sebe, to jaký je a také jaké jsou jeho postoje a to nejen vědomé, ale také nevědomé. Kresba stromu, podobně jako kresba postavy člověka, prochází určitými stádii. Proto je spíše vhodná pro děti od 10 let, kdy je vývoj kresby stromu dokončen (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

Altman v roce 1998 vytvořil český manuál ke kresbě. Dítě má nakreslit strom, jak nejlépe umí, ale nemá to být jehličnatý strom nebo palma. Kreslí tužkou na papír A4. Důležité je pozorování kresby a také následný rozhovor o stromu. Hodnocení je subjektivní. Altman v příručce uvádí hodnotící kritéria kresby. Posuzuje se kresba jako celek, její provedení, hodnotí se také umístění a velikost kresby. Jak již bylo zmíněno, tento test se opírá o poznatky z grafologie, proto se také hodnotí tah, tlak a způsob vedení čáry. Dále se hodnotí symbolika, infantilní znaky, detaily a samozřejmě také celkové působení kresby (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

2.5.4 Kresba rodiny

Tuto oblíbenou metodu zpracoval kromě jiných autorů také Zdeněk Matějček v 60. letech. Jedná se o projektivní metodu, to znamená, že dítě zde zobrazuje své pocity a postoje ke své rodině a také vztahy v ní (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

Dítě kreslí tužkou či pastelkami na papír formátu A4. Dostane instrukci, aby nakreslilo obrázek celé svojí rodiny. Je možné, že si dítě nebude jisté svými kreslířskými schopnostmi, v takovém případě je třeba jej ujistit, že o to v této kresbě nejde (Novák, 2004).

Při interpretaci kresby si všímáme celkového dojmu, jakým kresba působí a také jak jsou zpracovány jednotlivé postavy. Velikost postavy ukazuje na důležitost, kterou má člověk pro dítě. Proto velikost nemusí být realistická a nejmenší člen rodiny může být zobrazen jako největší. Při interpretaci musíme brát v potaz i vývojovou úroveň dítěte a senzomotorickou koordinaci. Podle Svobody, Krejčířové a Vágnerové (2009) mohou zvláště mladší děti kreslit postavy malé, protože už se jim nevejdou na papír a nemá to hlubší význam. Důležitý je také

způsob zobrazení postav. Všímáme si způsobu vedení čar a také proporci postavy. Informace o vztazích v rodině nám může poskytnout to, v jakém pořadí dítě jednotlivé členy kreslí. Vynechání některé z postav nám může sdělit to, že dítě pocítuje k osobě averzi.

Kresbu rodiny také využívá metoda s názvem The Kineric Family Drawing. Dítě v tomto případě dostane zadání, aby nakreslilo sebe a svoji rodinu, jak něco dělají. Tuto metodu navrhli Burns a Kaufman v roce 1970 (Davidov, 2000).

2.5.5 Kresba začarované rodiny

Další modifikací testu rodiny je Kresba začarované rodiny. Stejně jako u Kresby rodiny, může Kresba začarované rodiny vyjadřovat postoje a také vztahy dítěte. Navíc tyto informace jsou zobrazeny pomocí symbolů-zvířat. Tak může dítě vyjádřit pocity, které by za jiných okolností vyjádřit neumělo či nechtělo (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

Kresba probíhá podobně jako u kresby rodiny. Novák (2004, s. 17) uvádí instrukce podle Matějčka: „Nakresli celou svou rodinu, ale začarovanou do zvířat. Jako kdyby přišel kouzelník a každého z vás začaroval do nějakého zvířete, které mu tak nejlépe odpovídá a nejlépe vyjadřuje jeho povahu.“

Velice důležitý je následující rozhovor o kresbě. Musí sdělit, proč nakreslilo člověka jako určité zvíře. Dítě jednotlivé členy zobrazuje podle jejich psychických vlastností a chování, dále podle toho, jak vypadají a také podle toho, jaký je vztah člověka k dítěti. Svoboda, Krejčířová a Vágnerová (2009, s. 309) uvádějí několik příkladů: „...„bratr je líný a nepořádný, tak bude prase“...nebo...„tatínek je velký, a proto bude medvěd“...a také...„maminka se o nás všechny stará, proto bude včelka.“ Podle toho je kresby také třeba interpretovat.

Novák (2004) zmiňuje Matějčkův výzkum, podle kterého děti kreslí matku nejčastěji jako kočku, dále jako motýla, včelu a ptáka. Otec je nejčastěji zobrazen jako pes, dalšími častými zvířaty jsou například medvěd, kuň, jelen a kocour. Jak uvádějí Svoboda, Krejčířová a Vágnerová (2009), výběr zvířete může být ovlivněn také médii.

Tento test je vhodný pro děti od 6 let, protože mladší děti mohou mít omezenější kreslířské schopnosti (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

3 Rodina a dítě

Existuje mnoho definic rodiny, ty jsou samozřejmě různé, ale vzájemně se mohou doplňovat. Například rodina podle Heluse (2007, s. 135) je „jednou ze základních strukturálních složek společnosti a složkou zcela základní, pokud jde o zajišťování péče o děti a mládež, zejména pak o vytváření prvopočátečních předpokladů rozvoje osobnosti v socializačním procesu.“ Dunovský (1986) označuje rodinu jako přirozenou malou primární skupinu a průsečík života jedince a společnosti. Helus (2007) vidí rodinu jako první sociální skupinu, v níž se dítě nachází. To znamená, že zde se dostává do prvních interakcí se společností, proto mluvíme o tzv. primární socializaci. Rodina do dítěte promítá své postoje, city a také vzorce chování a myšlení.

Tyto definice jsou spíše sociologické. Matějček a Dytrych (1994) se na rodinu dívají z jiného pohledu. Podle nich se mnoha lidem při slově rodina vybaví také velice citově zabarvené slovo domov. Je to místo, kam se můžeme vrátit a také místo, kde prožíváme společné hezké chvíle. Domov jsou ale především lidé, konkrétně naši blízcí.

Rodina má velice významnou funkci pro dítě, proto je důležitá pro jeho správný vývoj. Je důležité, aby rodina uspokojovala základní biologické potřeby. Ty jsou důležité k přežití dítěte. Stejně tak důležité jsou tzv. vitální potřeby. Podle Matějčka (1992, s. 115) jsou to: „potřeba určitého množství, proměnlivosti a kvality vnějších podnětů; potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech; potřeba prvotních emocionálních a sociálních vztahů; potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty; potřeba otevřené budoucnosti nebo životní perspektivy.“ Při neuspokojování těchto potřeb vzniká tzv. **psychická deprivace**⁵

3.1 Podoba rodiny v minulosti, dnes a v budoucnosti

První rodina, kterou se budeme zabývat, je **rodina tradiční**. Byla silně patriarchální a také vícegenerační. Manželství byla zejména sňatky z rozumu, protože důležité bylo postavení rodiny a také majetek, partnery vybírali rodiče. Později se ale idea tradiční rodiny začala rozpadat, to bylo podmíněno četnými změnami ve společnosti. Těmi byly světové války či hospodářská krize (Možný, 2008). Války velice ovlivnily životy mnoha rodin. Při genocidě umíraly celé rodiny. Muži odcházeli do války a mnozí se už nevrátili. Proto také

⁵ „Psychická deprivace je psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost uspokojovat některé základní psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu“ (Matějček, 1992, s. 115)

zůstalo mnoho neprovdaných žen a tím pádem se nerodily děti (Sullerotová, 1998). Také rodina částečně přišla o svoji funkci ve výchově a vzdělávání dětí, kterou nahradila škola (Možný, 2008).

Dnešní rodinu můžeme označit pojmem nukleární. Je tvořená dvěma generacemi, tedy generací rodičů a generací dětí. Oproti tradiční rodině je tato rodina založena na citech. Také zde funguje intimní zóna, partneři tedy žijí ve svém soukromém prostoru, na rozdíl od vícegenerační tradiční rodiny. Objevuje se také individualizace v rodině. To znamená, že jedinec má právo na volbu a samostatné rozhodování (Helus, 2007).

Matoušek (2003, s. 41) označuje současnou českou rodinu jako „rodinu zaměstnané ženy“. Z ekonomických důvodů je to pro některé rodiny nezbytností. Zároveň se často objevují ženy, které jsou ve své práci úspěšnější než jejich partner. To narušuje tradiční vnímání muže jako živitele rodiny a tím vznikají mezi partnery konflikty. V některých rodinách jsou úspěšní oba partneři a konflikt vzniká ve vztahu k dítěti, protože na něj nezbývá dost času (Matoušek, 2003).

V současné době klesá porodnost. Zatímco v době tradiční rodiny bylo naprostou samozřejmostí mít děti, dnes lidé odkládají rodičovství na později či se vzdávají možnosti mít děti úplně. Vedou je k tomu různé důvody. Jedním z nich je to, že nechtějí, aby jim rodičovství zasahovalo do kariéry. To platí zejména u žen. Další důvod může být ekonomický, protože péče o dítě je finančně náročná (Helus, 2007). Sobotková (2001) uvádí pozitiva, která rodičovství přináší. Jsou to například pocit naplnění, nový vztah s dítětem, rozvoj vztahu mezi partnery a také pocit dospělosti.

Matoušek (2003) uvádí, jak by mohla vypadat **rodina v budoucnosti**. Některé tyto typy rodiny jsou ale již více méně zastoupeny dnes. Mohlo by se jednat o rodinu typu rodič-dítě, ale s tou změnou, že rodičem by byl převážně otec. Také rodinu homosexuálů, kde jeden z nich je biologickým rodičem. Rodina by také mohla vypadat tak, že výchovu by obstarávali pouze prarodiče.

3.2 Role a vztahy v rodině

Svoji roli dítě začíná přijímat mezi druhým a třetím rokem života. Poznává také vztahy a role v jeho rodině a také vztahy jednotlivých členů k okolí (Matějček, 1986).

Obrovský význam má pro dítě především jeho **matka**. Zajišťuje jeho základní biologické potřeby a její přítomnost dává dítěti pocit bezpečí. Matka také představuje vzor ženské role pro dítě (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská & Bůžek, 1998). Díky častému

kontaktu dítě začne rozpoznávat matčinu tvář, hlas a vůni. Okolo sedmého měsíce se dítě k matce specificky připoutá. Proto když matka není přítomna, dítě reaguje velice bouřlivě. Ke specifickému připoutání by mělo dojít do tří let. Dítě se ale může specificky připoutat i k jiné blízké osobě. Okolo devátého měsíce se objevuje separační úzkost, kdy dítě silně emočně reaguje i na krátkou nepřítomnost matky. U některých dětí je separační úzkost velice silná, u jiných méně (Říčan, 2004). Pokud dítě navázalo s matkou či někým blízkým dostatečně stabilní vztah, dochází k odpoutání se, děje se tak v batolecím věku (Vágnerová, 2005).

Otec je pro dítě také velice důležitý. Stává se pro dítě mužským vzorem a to nejen v případě chlapce, ale samozřejmě i dívky. Ta také potřebuje mužský element k vývoji své role. Jak již bylo zmíněno, ke specifickému připoutání nemusí dojít pouze u matky, v mnoha případech se dítě připoutá také k otci. Přesto, že žena se většinou umí postarat o dítě lépe, to nevyklučuje fakt, že muži mají také jakýsi mateřský instinkt (Matějček, 1994). Vztah s matkou je samozřejmě jiný než vztah s otcem. To je pro dítě zdrojem nových zkušeností, například hra je jiná. Pokud si s dítětem hraje otec, je hra většinou více zaměřená na pohyb a je také různější. Hra s matkou bývá klidnější (Vágnerová, 2005).

Dítě v rodině získává svou rodinnou identitu, proto je pro něj lepší, když vyrůstá s oběma rodiči. Vytváří si tak vztah s matkou i s otcem a zároveň vnímá jejich vzájemný vztah. Vytváří si pojem o roli otce a o roli matky (Matějček, 1994).

Citově významné bývají i vztahy se **sourozenci**. Vzniká vztah, kde se jeden učí od druhého, kde se projevuje společný zájem o hru a kde se děti učí vzájemnému respektu (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská & Bůžek, 1998). Mezi sourozenci dochází také ke konfliktům, což je ale v rozumné míře naprosto normální. Matějček (1992) dokonce uvádí, že jakási rivalita a žárlivost podněcuje kognitivní a sociální vývoj.

Jednotliví členové rodiny mezi sebou vytvářejí takzvané koalice neboli spojenectví. Ty mohou být funkční či dysfunkční. Funkční koalice je v rovnoměrné interakci s ostatními členy rodiny. Takovým příkladem může být manželská koalice, kde panuje silná vazba, ovšem vazba je podobně silná i k ostatním členům, tedy dětem. Sobotková (2007) ovšem uvádí i dysfunkční koalice, mezi něž patří schizmatická koalice. Zde špatně funguje manželská koalice. Naopak koalice se tvoří mezi generacemi, například mezi matkou a dcerou. V asymetrické koalici spolu členové vytvářejí silné spojenectví, ovšem jeden člen stojí mimo koalici. Je přirozené, že členové v rodině tvoří generační koalice, tedy koalice mezi rodiči a mezi dětmi. Tyto koalice musí mít vazby i mezi sebou, jinak se jedná také o dysfunkci. V pseudodemokratické koalici jsou spojenectví zdánlivě rovnocenná, ale není

správně diferencovaná manželská koalice a ani manželské role. Poslední je totální koalice, kde jsou vazby až příliš těsné a tím pádem hranice členů jsou nejasné.

Významný je také vztah dítěte a jeho **prarodičů**. Ti mají na dítě také značný vliv a to zejména v oblasti hodnot a tradic (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská & Bůžek, 1998). Vztah s prarodiči je také více uvolněný a poskytuje dítěti pohled na nové sociální role. Prarodiče jsou také ve vztahu s dětmi mnohem trpělivější (Šulová, 2004).

3.3 Rodina a její funkce

Funkční rodinu můžeme označit několika přízvisky, například rodina zdravá, neklinická a harmonická (Kantorová et al., 2010).

Mezi základní funkce rodiny patří **funkce biologicko-reprodukční**. Účelem této funkce je reprodukce nového života a zároveň zajištění zdravého vývoje všech členů rodiny (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská & Bůžek, 1998).

Další je funkce **ekonomicko-zabezpečovací**. To znamená, že rodina je součástí ekonomického procesu. Stará se o hmotné zajištění svých členů, především dětí. Plněním této funkce se rodině dostává určité životní jistoty (Dunovský, 1999).

Funkce emocionální je plněna, pokud členové rodiny žijí v prostředí, kde jsou intenzivní citové vazby a kde mají pocit sounáležitosti. Toto prostředí má být láskyplné a vyvolávat pocity bezpečí (Grecmanová, Holoušková, Urbanovská & Bůžek, 1998).

Poslední funkcí je funkce **socializačně-výchovná**. Rodina by měla zabezpečovat kvalitní výchovu dítěte s ohledem na jeho vývoj a potřeby. Tato funkce také zabezpečuje společenskou kontinuitu (Dunovský, 1999).

Helus (2007) píše o rodinách, které zcela neplní své funkce. První z nich je **rodina nezralá**, toto označení mluví samo za sebe. Tato rodina byla založena nezkušenými a nezralými rodiči. Další je **rodina přetížená**. Rodiče nezvládají svoji úlohu, protože jsou přetížení konflikty nebo například ekonomickými problémy. Dalším typem je **rodina ambiciózní**, v tomto případě je pro rodiče důležitější například kariéra než jejich dítě. V **perfekcionista rodině** je na dítě kladen nepřiměřený tlak na výkon, ať už v jakémkoli odvětví. **Autoritářská rodina** se vyznačuje velmi tvrdou výchovou plnou příkazů a často také trestů. **Rodina rozmazlující** (protekcionistické) má tendence nepřiměřeně ochraňovat, také se stává, že vůdčí postavení zaujímá dítě. **Rodina nadměrně liberální** nedává dítěti dostatečný řád. Označení **odkládající rodina** také mluví samo za sebe. Rodiče dítě odkládají, nejčastěji k prarodičům. To může v dítěti vyvolat pocity, že neví, kam patří. Poslední je

disociovaná rodina, ta se vyznačuje vážně narušenými vztahy ať už uvnitř rodiny či vztahy s vnějším prostředím.

Někteří autoři uvádí také pojem **dysfunkční rodina**, tu popsala výstižně Sobotková (2007, s. 35) jako „rodinu, v níž jeden nebo více členů produkuje maladaptivní, nezdravé chování.“ V těchto rodinách se vyskytují různé problémy, například zde chybí intimita, její členové se vzájemně obviňují. Dochází zde také k potlačování osobní identity a individuálních potřeb jednotlivých členů. Tato rodina své problémy popírá nebo je jednoduše neřeší. Kraus (2008) píše o dysfunkční rodině, že život členů v ní není bezprostředně ohrožen, ale její funkce nejsou dostatečné. Zmiňuje také **afunkční** rodinu, kde nejsou plněny žádné z funkcí.

3.4 Krizové situace v rodině

Tato část práce se bude zabývat některými situacemi, které se mohou v rodině vyskytnout a které nepříznivě ovlivňují psychiku dítěte. Budeme se zabývat adoptí a úmrtím v rodině, protože tato témata se vyskytnou v praktické části této práce.

První situace, na kterou se zaměříme, je **adopce**. Tu můžeme rozdělit na adopci zrušitelnou a nezrušitelnou. Adopce zrušitelná je taková, kdy v rodném listě dítěte jsou uvedeni biologičtí rodiče dítěte, ovšem práva a povinnosti přebírají osvojitelé. Jak vyplývá z názvu, adopci lze zrušit. Dítě do jednoho roku lze adoptovat pouze tímto způsobem. Tedy při nezrušitelné adopci lze adoptovat dítě od jednoho roku. V tomto případě jsou adoptivní rodiče zapsáni v rodném listě dítěte (Matějček et al., 1999). Fakt, že nejsou jeho skuteční rodiče, by před dítětem neměli tajit. Matějček a Dytrych (1994, s. 171) uvádí, že dítě „přijímá za matku osobu, která se k němu mateřsky chová, a nikoli jen tu, která jej porodila.“ Dále adoptivní rodiče označují za „psychologicky pravé rodiče.“ Nejlépe je podat dítěti tuto závažnou informaci ještě v předškolním věku. Pokud se tak stane v pozdějším věku, může to mít nedozírné následky, které mohou v extrémním případě skončit rozvratem.

Ovšem o biologických rodičích by rodiče současní neměli mluvit špatně a to ať si je dítě pamatuje či ne. Matějček a Dytrych (1994, s. 174) uvádí, že skutečnost, „že vlastní rodiče dítě opustili, zdůvodňujeme zpravidla nemocí. Pod pojmem nemoci lze totiž zařadit poruchy duševní i morální, takže ve velké většině případů se nijak příliš od pravdy neodchylujeme.“

Dítě se v novém rodinném prostředí musí adaptovat. Zezulová (2012) uvádí fáze, kterými dítě ve své adoptivní rodině prochází. V první fázi dítě poznává nové prostředí a také se seznamuje se svými novými rodiči. V druhé fázi některé děti svoji adoptivní rodinu odhání,

některé jsou naopak nepřiměřeně závislé. To je dáno tím, na jaké zacházení byly děti zvyklé. V poslední, třetí fázi, dochází u dítěte k přijetí situace a začínají se vytvářet a upevňovat vztahy v rodině.

Druhou situací, které se budeme věnovat, je **úmrtí v rodině**. Dítě nad úmrtím blízkého truchlí trochu jiným způsobem než dospělý. Dítě začíná truchlit již od prvního roku věku, zřetelně se to projeví v předškolním období a ve školním věku truchlení vypadá jako u dospělého. Dítě na smrt v první fázi reaguje šokem, který později přechází do protestu, poté nastupuje zoufalství. Celý proces končí fází vyrovnání a smíření. U malých dětí se může jako reakce na smrt objevit **vývojová regrese**⁶ (Matějček, 2002). Trvalost smrti si dítě uvědomuje okolo osmého roku, před pátým rokem si samozřejmě uvědomuje ztrátu, ale vnímá ji jako něco vratného, jakoby se zemřelý někdy mohl vrátit (Elliott & Place, 2002). V dřívější době lidé považovali smrt za běžnou součást života, proto se také děti účastnily pohřbů a to nejen pohřbů své blízké rodiny, truchlení bylo přirozené. V dnešní době se ale lidé v dobrém úmyslu snaží dítě od tohoto ochránit. Dítě se takto se smrtí nedokáže přirozeně vyrovnat. Jak již bylo zmíněno, dítě je velice egocentrické a to zvláště v předškolním věku, proto není výjimečné, že si dává smrt blízkého za vinu. Je tedy důležité dítě nechat truchlit a být mu oporou. Matějček (1992) uvádí doporučení v případě, že dítěti informace o smrti byla sdělena pozdě a přetrvávají u něj neurotické potíže. V takovémto případě je vhodné uspořádat ještě jedno rozloučení se zesnulým a to spolu s dítětem.

⁶ „regrese, návrat na předchozí etapu vývoje, např. lezení po čtyřech ve vztahu u dítěte, které umí chodit“ (Hartl, 1993, s. 178)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Ústředním tématem této bakalářské práce je dětská kresba, konkrétně Kresba začarované rodiny. Díky této projektivní metodě se můžeme dozvědět, jak působí rodinné prostředí na psychiku dítěte. A to konkrétně v rodině úplné, ale také v rodině, kde se vyskytlo úmrtí a v adoptivní rodině. Hlavním cílem praktické části této bakalářské práce tedy je *„analýza různorodého rodinného prostředí⁷ a jeho působení na psychiku dítěte v kontextu diagnostiky kresby“*.

Dílčí cíle:

Analýza rodinného prostředí a jeho vlivu na psychiku dítěte v úplné rodině.

Analýza rodinného prostředí a jeho vlivu na psychiku dítěte v adoptivní rodině.

Analýza rodinného prostředí a jeho vlivu na psychiku dítěte v rodině, kde se vyskytlo úmrtí blízké osoby.

Výzkumné otázky:

A. Výzkumné otázky vztahující se k úplné rodině:

1. Jaké je druhové zastoupení zvířat, jejich rozmístění, velikost a vztah k dalším zvířatům v rámci kresby daného dítěte.
2. Nakolik a popřípadě jak se v kresbě projeví skutečnost, že dítě žije v úplné rodině?

B. Výzkumné otázky vztahující se k adoptivní rodině:

1. Jaké je druhové zastoupení zvířat, jejich rozmístění, velikost a vztah k dalším zvířatům v rámci kresby daného dítěte.
2. Nakolik a popřípadě jak se v kresbě projeví skutečnost, že dítě žije v adoptivní rodině?
3. Zobrazuje dítě svoji původní či adoptivní rodinu?

C. Výzkumné otázky vztahující se k rodině, kde se vyskytlo úmrtí blízkého člověka:

1. Jaké je druhové zastoupení zvířat, jejich rozmístění, velikost a vztah k dalším zvířatům v rámci kresby daného dítěte.
2. Nakolik a popřípadě jak se v kresbě projeví skutečnost, že dítě žije v rodině, kde se vyskytlo úmrtí blízké osoby?
3. Nakreslí dítě zesnulého člověka, nebo jeho kresbu vynechá?

⁷ Rodina úplná; adoptivní; rodina, kde se vyskytlo úmrtí

5 Výzkumný soubor

V této části bakalářské práce se budeme zabývat popisem výzkumného souboru. Dále místem, kde se výzkum konal a časovému vymezení sběru dat.

Autory kreseb jsou děti z mateřských škol ve věku od 5 do 7 let. Výzkumu se účastnily pouze dívky.

Tabulka 1: Popis výzkumného souboru ve vztahu k věku respondentů a typu rodinného prostředí, v němž žijí.

Rodinné prostředí	Úplná rodina	Adoptivní rodina	Rodina, kde se vyskytlo úmrtí	Celkem
5-5,9 let	1	2		3
6-6,9 let			2	2
7-7,9 let	1			1
	2	2	2	6

Výzkum se konal ve dvou mateřských školách v Olomouckém kraji a také v Norsku ve městě Trondheim v rámci studijního pobytu Erasmus od září 2014 do února 2015. Využití kreseb bylo podmíněno podepsáním informovaného souhlasu rodičů dětí (viz Příloha 1).

Kresba trvala asi 15 minut. Sběr dat byl prováděn individuálně. Z důvodu anonymity dat byla změněna jména dětí a také nejsou uvedeny konkrétní mateřské školy, ve kterých se výzkum konal.

Následuje operacionalizace pojmů úplná, adoptivní rodina a rodina, kde se vyskytlo úmrtí blízkého člověka ve vztahu k této práci.

Za rodinu úplnou byla považována rodina, kde žijí oba rodiče.

Za adoptivní rodinu byla považována rodina, která adoptovala dítě svého příbuzného, který se o dítě nebyl schopen starat. Z tohoto důvodu mu bylo dítě odebráno.

Za rodinu, kde se vyskytlo úmrtí, byla považována rodina, kde zesnul jeden z blízkých příbuzných dítěte.

6 Výzkumná metoda

Hlavní metodou pro sběr dat byla metoda Kresby začarované rodiny, s touto je těsně spjata pozorování a především pak rozhovor, který se konal po ukončení kresby.

6.1 Kresba začarované rodiny

Kresba začarované rodiny patří mezi projektivní metody, to znamená, že dítě do kresby projikuje své postoje a v tomto případě postoje k jednotlivým členům rodin. Dítě ztvárňuje členy symbolicky, tedy jako zvířata a tak si své postoje k nim mnohdy ani nemusí uvědomovat (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

Kresba probíhala individuálně a v klidném prostředí. S dětmi jsem měla možnost být po delší dobu, takže při kresbě panovala větší důvěra. Děti kreslily na papír formátu A4 a k dispozici měly sadu pastelek a obyčejnou tužku. Použila jsem Matějčkovu instrukci, kterou uvádí Novák (2004, s. 17): „Nakresli celou svou rodinu, ale začarovanou do zvířat. Jako kdyby přišel kouzelník a každého z vás začaroval do nějakého zvířete, které mu tak nejlépe odpovídá a nejlépe vyjadřuje jeho povahu“. Případně jsem instrukce přizpůsobila věku dítěte. Dětem byl na kresbu poskytnut dostatečně dlouhý čas. Kresba trvala asi 10 až 15 minut.

6.2 Rozhovor

Tato technika patří mezi klinické metody. Rozhovor je významným prostředkem zejména pro navázání kontaktu. To významně ovlivňuje spolupráci a tak můžeme získat všechny potřebné informace. Zvláště při rozhovoru s dítětem musíme otázky formulovat jasně a výstižně a přizpůsobit je věku dítěte. Otázky také nesmí dítě navádět k určité odpovědi, proto musí být dostatečně obecné, aby byly validní. Dítěti také musíme dát najevo zájem o jeho odpovědi (Vágnerová & Klégrová, 2008).

Rozhovor byl součástí kresby začarované rodiny, využila jsem jej po skončení kresby. Ptala jsem se dítěte, koho znázornilo, do jakého zvířete jej začarovalo a proč. Otázky byly dostatečně otevřené a byly také přizpůsobené věku dítěte.

Potřebné informace o rodinném prostředí jsem také získala od učitelek mateřských škol, od samotných rodičů a také z vlastních zkušeností s rodinou.

6.3 Pozorování

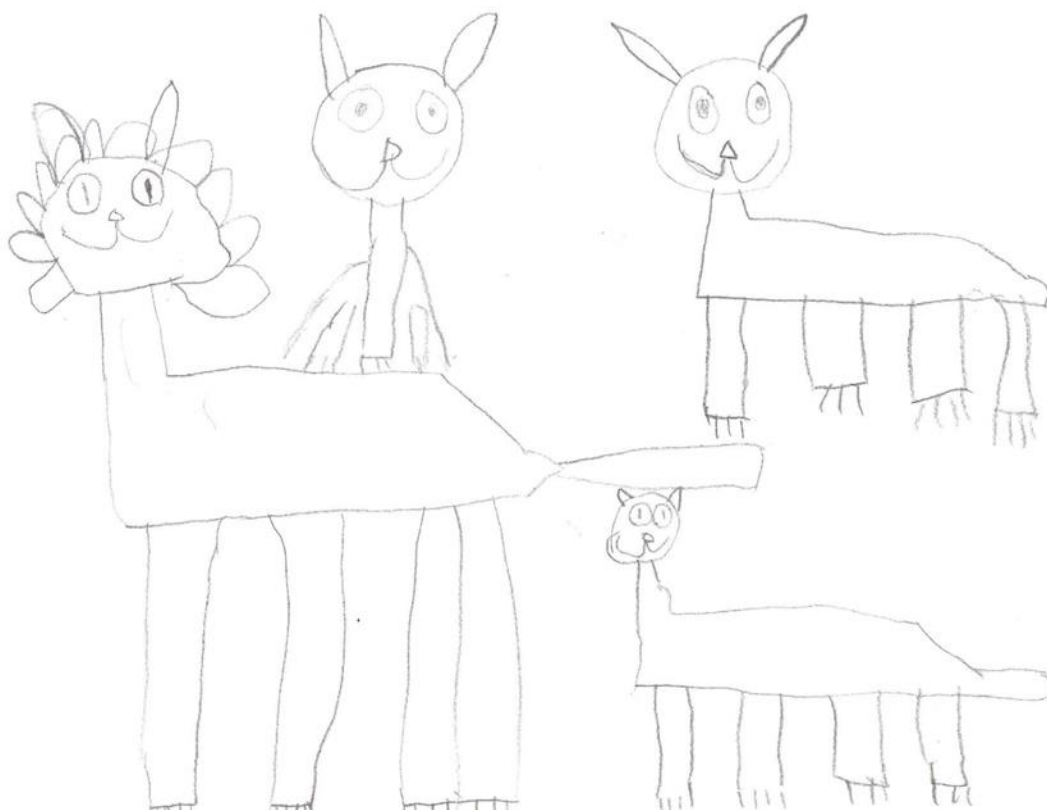
Tato metoda patří taktéž mezi klinické metody. Při pozorování osobnosti si všímáme vzhledu a také jednání jedince. Vzhled dítěte vypovídá především o péči rodičů. V případě jednání pozorujeme mimiku dítěte, pantomimiku a gestiku. Dále se zaměřujeme na řeč, projevy emocí, na sociální chování a také vztah dítěte k sobě samému. Pozorování může být krátkodobé a dlouhodobé, to se může uskutečnit například při výchovném procesu (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová).

Při pozorování jsem se zaměřila především na emoční projevy dítěte při kresbě a také na mimiku, řeč a gestiku. Výhodou bylo, že jsem měla možnost pozorovat děti po delší dobu a ne jen v den sběru dat, takže jsem je poznala mnohem lépe.

7 Prezentace výsledků výzkumného šetření

V této části se budeme zabývat analýzou jednotlivých kreseb dětí. Kvůli přehlednosti jsem kresby rozdělila podle typu rodinného prostředí, tedy na kresbu dětí z úplných rodin, z adoptivních rodin a z rodin, kde se vyskytlo úmrtí.

7.1 Kresba dětí z úplných rodin



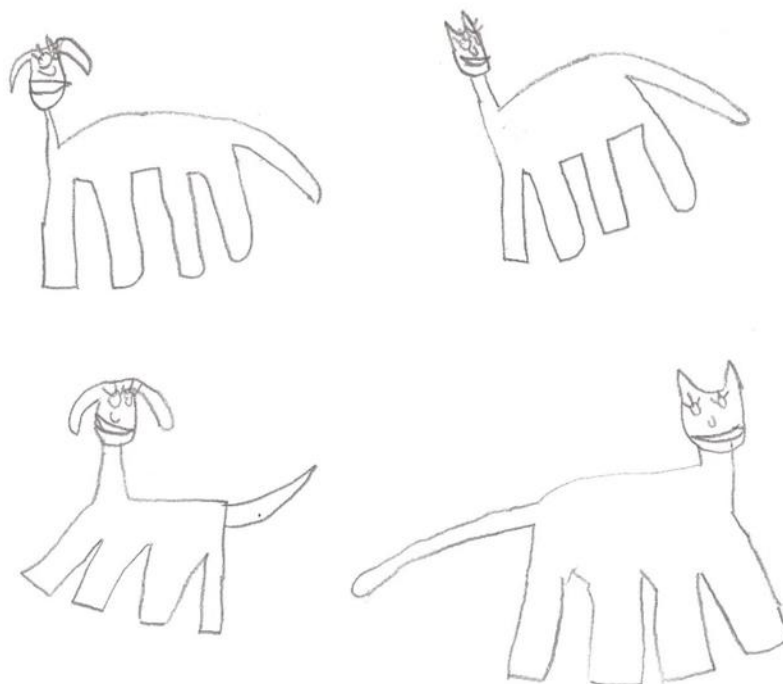
Kresba číslo 1, Jana, 7 let

Jana žije se svou matkou, otcem a starším bratrem v jedné domácnosti. Matka pracuje v ústavu sociální péče, otec je elektrikář. V mateřské škole je aktivní a upovídaná

Jana začala kreslit téměř ihned a celou kresbu v jejím průběhu komentovala. Nejprve nakreslila velkého lva. Řekla, že to je její tatínek a proto má takovou hřívu. Nakreslila jej na levé straně a také jako největšího, má v rodině zřejmě dominantní postavení. Poté nakreslila další zvíře, které vypadá, jakoby na lvovi sedělo. Řekla, že to je ona sama, lvíče.

Lvi si prý takto hrají se svými lvíčaty, že to viděla v jednom dokumentu. Že se takto zobrazila se svým otcem, může značit koalici mezi ní a otcem. Mají spolu zřejmě blízký vztah. Poté nakreslila do pravého horního rohu svoji matku, lvici, ta je stejně velká jako Jana. Do pravého dolního rohu nakreslila svého staršího bratra, ten je také lvíče. I když je straší, zobrazila jej jako menšího. Kreslila velice svižně, ale dávala si na kresbě záležet a tahy tužkou byly jisté. Po celou dobu kresby byla Jana veselá a při kresbě sdílná. Při rozhovoru mi řekla, že svoji rodinu zobrazila takto, protože lvi jsou její nejoblíbenější zvířata a že o nich ráda sleduje dokumenty. Kresby směřují stejným směrem, tedy doleva, to může značit pozitivní vztahy. Janina kresba směřuje dopředu, to je zřejmě dáno pozicí lvíčete, které sedí na lvovi. Rodina je jednodruhová, to může značit dobré vztahy v rodině a také soudržnost. I když svého bratra jakoby odstrčila do rohu, nemusí to znamenat, že spolu mají špatný vztah. Samozřejmě mezi sourozenci se někdy objevuje jakási rivalita, což je normální. Negativní význam by mohly mít silně vyznačené drápy zvířat. V tomto případě se ale zřejmě jedná o vliv dokumentů na dívku.

Celkově rodina působí harmonicky a kresba je pozitivní. Kresba také odpovídá vývojové úrovni dítěte. Z rozhovorů, pozorování a kresby lze předpokládat, že vývoj dítěte probíhá v rodině harmonicky, zřejmě jsou také uspokojovány všechny základní potřeby dítěte. Jana je veselá, hovorná, její vztahy s učitelkou i dětmi jsou dobré. Mohla bych říct, že vývoj v rodině zřejmě probíhá dobře a že ji rodina ovlivňuje pozitivně.



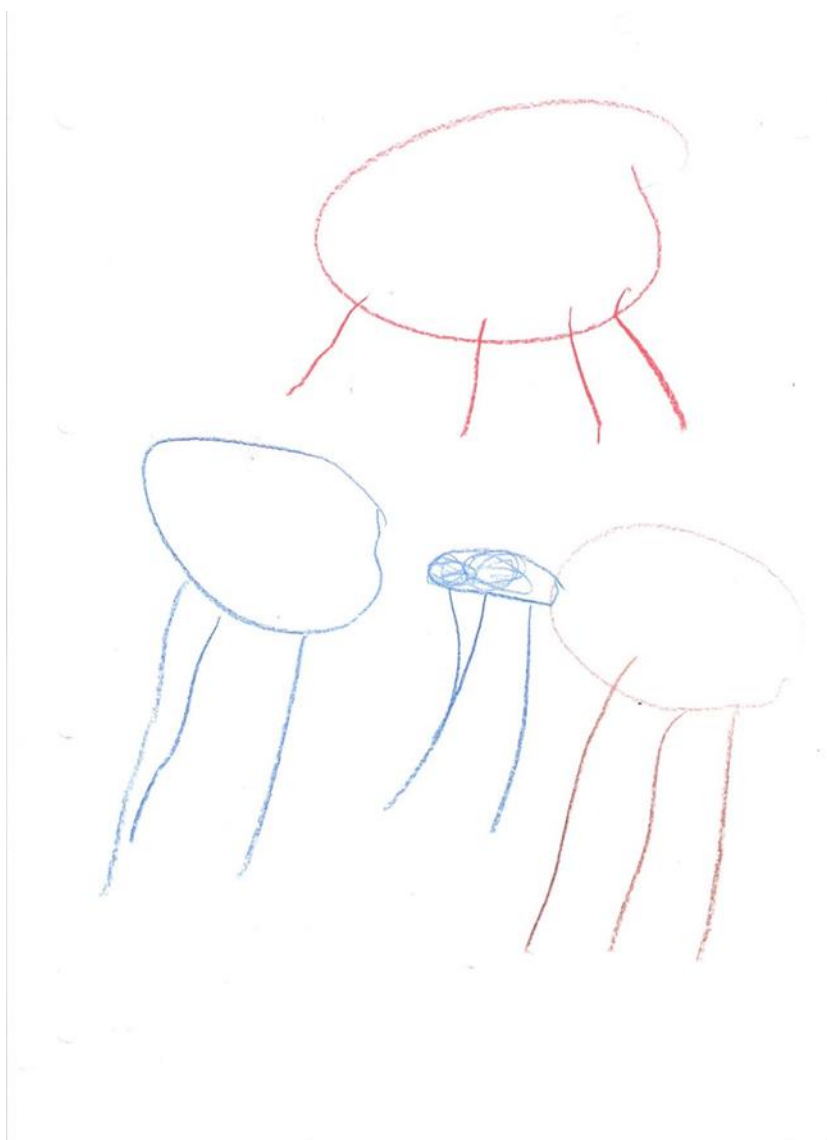
Kresba číslo 2, Anna, 5 let

Anna žije se svými rodiči a starším bratrem v jedné domácnosti. Matka pracuje jako učitelka, otec je manažer. V rodině mají zřejmě dobré vztahy. Otec je ale dost přísný. Rodiče jsou hodně pracovně vytížení. Dívka někdy působí zakřiknutě. Je ale velice vnímavá a působí starší než ve skutečnosti je.

Anna docela dlouho přemýšlela, řekla, že neví, jaká zvířátka má nakreslit. Po chvíli začala kreslit do levé dolní části pejska, řekla, že to je její bratr. Nad něj nakreslila dalšího psa, řekla, že to je její tatínek. Poté do pravé horní části nakreslila kočku, svoji matku. Poté pod ni nakreslila také kočku, sebe. Při rozhovoru jsem se jí ptala, proč svoji rodinu takto nakreslila. Řekla, že pejsky má ráda. Poté řekla, že maminka je hodná jako kočka. Na kresbě si dávala záležet, byla velice pečlivá. Nakonec si uvědomila, že zapomněla nakreslit ocásek u kresby bratra, tak jej přikreslila. Kresby jsou umístěny pod sebou, syn je pod otcem, matka pod dcerou. To může značit koalice otec-syn, matka-dcera. Zvířata jsou téměř stejně velká, její zobrazení je poněkud větší. Matka, otec a bratr směřují doleva, kdežto ona doprava. To by mohlo znamenat, že necítí sounáležitost s rodinou. Nebo je více individualistická a chce vybočovat, to by mohla naznačovat i její velikost. Všechny nakreslila velice vesele, i z jejího komentáře to vypadá, že se všemi má dobrý vztah. Při kresbě byla velice pečlivá, tužka byla

vedena s jistotou. Kresbu v průběhu nekomentovala. Při následném rozhovoru odpovídala opatrně, působila velice klidně. Její kresba je vzhledem k věku Anny nadprůměrná. Dívka také působí mnohem dospěleji. Její sebesystém je zřejmě dobře rozvinutý. Vývoj v rodině zřejmě probíhá harmonicky.

7.2 Kresba dětí z adoptivních rodin





Kresba číslo 3. Elena, 5 let

Elena žila se svou matkou závislou na alkoholu do svých 4 let. Dívka jí byla následně odebrána úřadem sociální péče, protože se o ni nedokázala postarat a byla předána do péče matčiny sestry a manžela. Nyní o dívku probíhají vleklé soudní spory. Dívka nějakou dobu žila střídavě se svojí matkou, také u svých prarodičů a své tety a strýce. Z pozorování a z rozhovoru s Eleninou tetou a strýcem usuzují, že mají k dívce velice hezký vztah. U Eleny je podezření na ADHD, což zatím nebylo potvrzeno. Elena nemá žádné sourozence. Dívka se někdy chová k dětem v mateřské škole velice agresivně, někdy je také vzdorovitá.

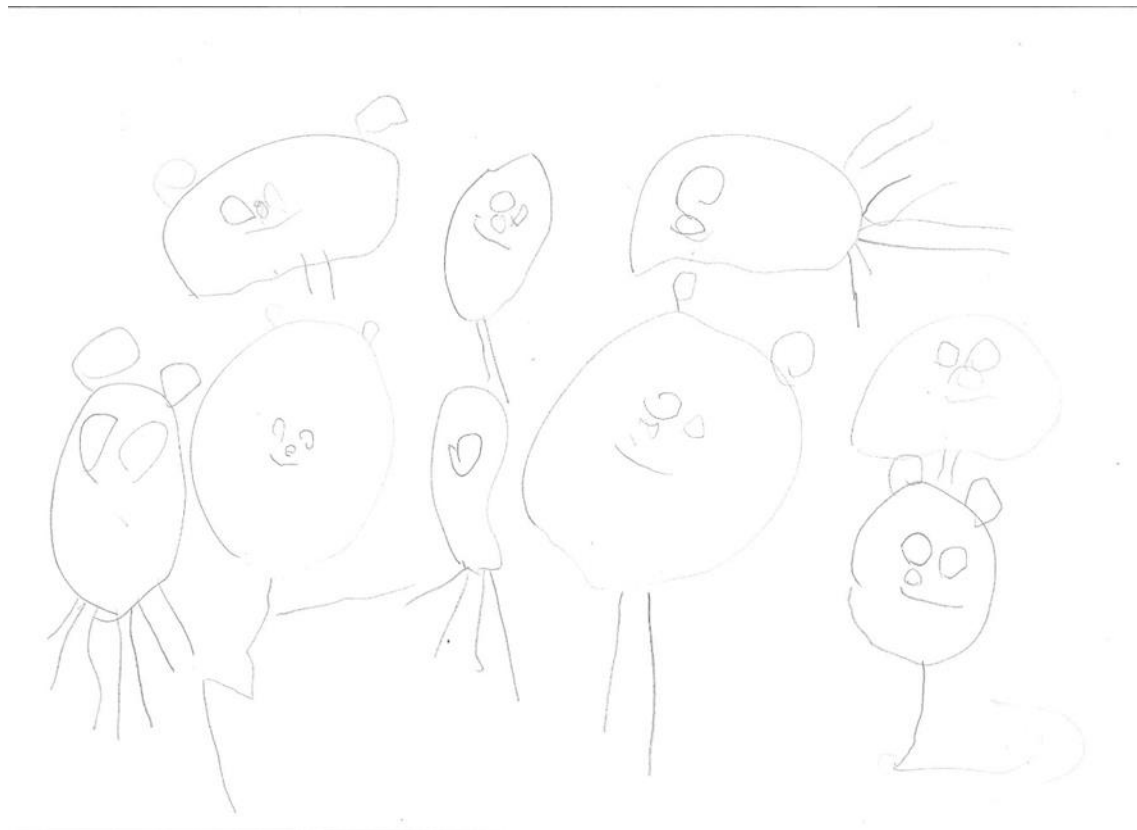
Při zadání testu velice dlouho přemýšlela, koho má nakreslit. Poté začala velice rychle kreslit. Nakreslila čtyři hlavonožce, není poznat, o jaká zvířata se jedná. Kresba je velice strohá, bez náznaku obličejové části. Poté spontánně otočila papír. Přes celou druhou stranu nakreslila veliké zvíře s ostny. Na tom si dala více záležet. Nakonec začala po obvodu papíru kreslit křížky. Svoji kresbu nijak nekomentovala. Kresba byla velice rychlá, řekla bych až zbrklá.

Při rozhovoru jsem se jí ptala na jednotlivá zvířata. První tři jsou dinosauři. To mají být její kamarádi. Ptala jsem se jí, proč je nakreslila jako dinosaury a ona odpověděla, že neví. Čtvrté zvíře má být obří brouk-její kamarádka, řekla, že ji takto nakreslila, protože je ošklivá. Zvíře z druhé strany papíru je ona sama-obří létající ryba, která jí krev. Také nedokázala odpovědět, proč se takto zobrazila. Pak také řekla, že u ní je její pes, kterého jí koupili teta a strýc. Jeho kresbu jsem nerozeznala, domnívala jsem se, že se jedná o součást ryby. Řekla, že kouzelník jej nezačaroval, protože už zvíře je a že se jmenuje Sofie a že jí má velice ráda. Také mi řekla, že ji ta ryba chrání. Také jsem se jí ptala, co znamenají křížky po obvodu papíru. Řekla, že naznačila cestu, aby ji našli. Nechtěla mi sdělit, kdo ji má najít. Rozmístění je také velice zvláštní. Její kamarádi jsou nakresleni na jedné straně listu, vypadají, že se vznášejí uprostřed papíru těsně vedle sebe. Ona na druhé straně listu, jen se svým psem. Dívka se také nakreslila nepoměrně větší, než nakreslila ostatní, možná proto, že ochraňuje svého psa. Na závěr jsem se jí ptala, jestli nechtěla nakreslit ještě někoho, řekla, že ne. Při rozhovoru byla velice sdílná, pouze když jsem se jí ptala na křížky, tak nechtěla odpovědět. Její chování bych označila jako neutrální. Pouze při rozhovoru, když mluvila o svém psovi, se tvářila veseleji.

Všechna zvířata mají velice negativní význam- jsou ošklivá a krvelačná. To může ukazovat na úzkost. Takto nakreslila i sebe, to může vypovídat o jejím sebehodnocení. Jako rodinu sice zobrazila své kamarády z mateřské školy, ale zřejmě k nim nemá příliš pozitivní vztah. Jediné zvíře, které mělo pozitivní význam, je její pes.

Její současná rodina se jí zřejmě snaží vytvořit přívětivé prostředí, ovšem lze předpokládat, že Elena byla negativně ovlivněna svým předchozím životem. Domnívám se, že to se odrazilo i v její kresbě. Zřejmě byl negativně ovlivněn její citový vývoj. V kresbě nezobrazila nikoho ze své rodiny, zobrazila kamarády z MŠ. Je možné, že sama neví, kdo do její rodiny patří nebo se to bojí vědět. Vzhledem k její minulosti má zřejmě strach z opětovné ztráty. Raději kreslí kamarády a hrozná krvelačná zvířata jako možnost vypořádat se s vnitřními pocity zlosti. Možná vůči matce, možná vůči světu, kterému nerozumí. Nejbliž je jí zřejmě její pes, ke kterému, jako jedinému, vyjádřila pozitivní city. Velice zajímavé jsou také křížky jako cesta k ní. Možná se má jednat o cestu pro její současné rodiče či matku? Vzhledem k tomu, že je na papíru samotná, jen se svým psem, lze předpokládat, že se cítí osaměle a chce, aby ji někdo našel, tedy aby ji měl někdo rád. Také vývoj kresby by mohl být negativně ovlivněn vzhledem k tomu, že dívka žila dlouhou dobu v nepříznivém prostředí. Kresba by měla být na vyšší vývojové úrovni vzhledem k věku. Své kamarády zobrazila

pouze jako hlavonožce, nezobrazila dokonce žádné detaily jako oči či ústa. Negativní vliv se zřejmě také projevuje v jejím chování.



Kresba číslo 4, Laura, 5, 7 let

Laura byla odebrána své matce ústavem sociální péče, protože se o ni nedokázala postarat. Nyní žije se svou tetou a strýcem a také se sestřenicí a bratrancem. Její teta pracuje jako prodavačka, její strýc je dělník. Vypozorovala jsem negativní vztah s její sestřenicí. Ta Lauru označuje jménem, ale také jejím skutečným příjmením, které vždy nezapomene zdůraznit, jakoby schválně upozorňovala na to, že do její rodiny nepatří. Její teta a strýc jí také zřejmě nevěnují mnoho pozornosti a svoje vlastní děti před Laurou upřednostňují. Dívka často mluví o své sestřenicí Lucii, ta se o ni zřejmě také často stará. V jedné domácnosti spolu nebydlí. Z Lauřina povídání jsem pochopila, že je o dost starší. Laura je velice aktivní dítě, ale dokáže být velice vzdorovitá, dokonce ani učitelky ji někdy nezvládají, občas se chová velice agresivně k ostatním dětem. Také nikdy skutečně nepláče, vždy jen jako, bez slz, používá to, aby něčeho dosáhla. Často si také vynucuje pozornost učitelky i jiných, té se jí zřejmě doma moc nedostává.

Při zadání chvíli přemýšlela a poté začala kreslit jedno zvíře a těsně pod něj druhé. Poté nakreslila dalších 7 zvířat, která si jsou velice podobná, vesměs hlavonožci. Z kresby není poznat, o jaká zvířata se jedná. Laura kreslila velice svižně. Tahy tužkou jsou poněkud slabé.

Při rozhovoru jsem se jí ptala na první zvíře, které nakreslila. Řekla, že to je její sestřenice jako kočka (sestřenice Lucie). Mluví o ní velice hezky. Hned pod ní je samotná Laura, také jako kočka. Dále nakreslila svého bratrance jako tygra, protože je velký. Pod něj nakreslila svého strýce jako osla. Laura se nevyjádřila, proč jej takto nakreslila. Osel má všeobecně negativní nebo posměšný význam. Poté nakreslila dědu jako medvěda, prý proto, že je veliký, babičku jako psa pod něj. Další babičku jako kočku a pod ni dalšího dědu jako kočku. Poté svoji sestřenici jako prase, prý protože je tlustá, tak asi zdůraznila své nesympatie k sestřenici. Svoji tetu nenakreslila vůbec. Při rozhovoru byla sdílná, ochotně mluvila o své kresbě. Ovšem u všech zvířat mi neřekla, proč je takto nakreslila. Nejvýznamnější je pro Lauru zřejmě její sestřenice Lucie, nakreslila sebe i ji jako kočku, to může znamenat, že se s ní identifikuje nebo k ní má blízko. Možné sympatie může dívka chovat i ke své babičce a dědovi, ti jsou také zobrazení jako kočky. Zřejmě se bude jednat o rodiče Lauřiny biologické matky. Protože z informací, které mám, se o ni prarodiče ze strýcovy strany příliš nezajímají. Velikosti byly zřejmě dány tak trochu velikostí zvířat, tedy děda jako medvěd, bratr jako tygr. Jinak jsou zvířata téměř stejně velká.

V Lauřině kresbě se zřejmě projeví negativní zkušenosti s její adoptivní rodinou. Z rozhovoru i z její kresby se lze domnívat, že vztahy nejsou příliš dobré. Kladný vztah má Laura zřejmě jen ke své sestřenici Lucii, možná také ke svým prarodičům z matčiny strany. Velice negativní vztahy jsou zřejmě mezi Laurou a její adoptivní sestřenicí. Laura nakreslila velkou rodinu, své prarodiče, tetu a strýce, sestřenici, bratrance a sestřenici Lucii. Mohou vypadat jako velká šťastná rodina, je ale možné, že Laura prostě zobrazila všechny, se kterými se stýká. Možná ani nemá představu o skutečné rodině a neví kdo její rodina je. Kresba by také měla být na vyšší vývojové úrovni. Kresba byla svižná, ale tahy tužkou jsou slabé.

7.3 Kresba dětí z rodin, kde se vyskytlo úmrtí



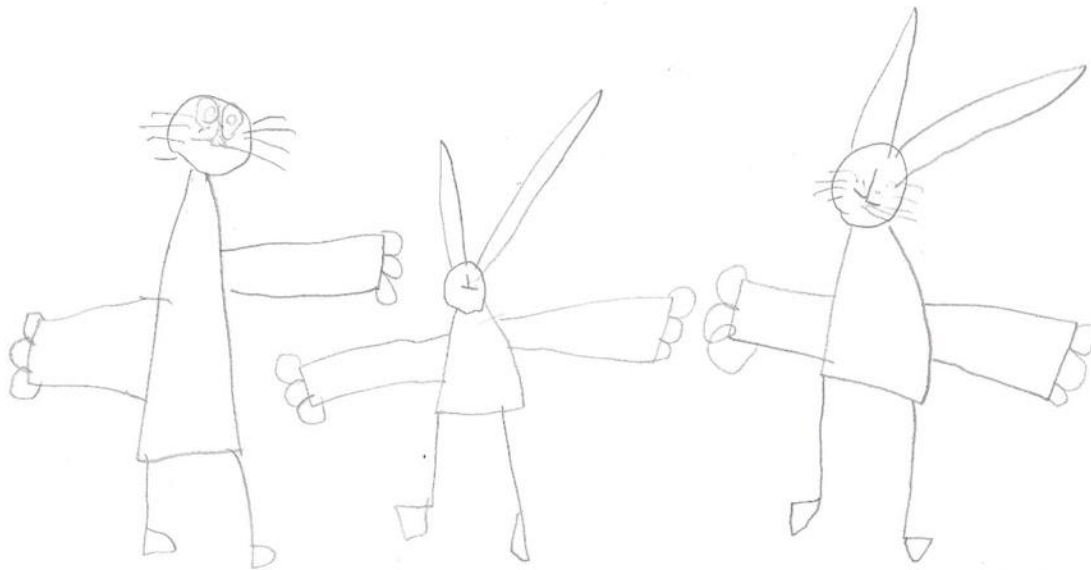
Kresba číslo 5, Eliška, 6, 5 let

Eliška žije se svou matkou, otcem a sestrou. Matka pracuje jako prodavačka, otec je řidič z povolání. V blízkosti žije její babička. Do nedávné doby zde žil i její dědeček. Ten zemřel velice náhle asi před půl rokem. Eliška se pohřbu nezúčastnila, ale ví, že dědeček zemřel, to jí bylo vysvětleno v ten samý den. Se svým dědečkem i babičkou se Eliška často stýkala. Byli si velice blízcí. Eliška je aktivní a nejraději kreslí. Smrt dědečka velice ovlivnila její matku. Ta se zřejmě kvůli této ztrátě v poslední době dětem příliš nevěnuje. Otec hodně pracuje. Takže o děti se často stará babička.

Při zadání kresby chvíli přemýšlela, poté začala kreslit. Nejprve kočku, vedle psa a myš. Nad ně nakreslila žirafu a lišku a nad ně rybu, zřejmě v rybníce, protože kolem ní nakreslila elipsu. Kresba je velice hezká, řekla bych až nadprůměrná. Říkala mi, jen jaká zvířata nakreslila, jinak se k nim nevyjadřovala. Kresba byla velice pečlivá, dívka často váhala. Tahy tužkou byly trochu nejisté.

Při rozhovoru jsem se jí ptala na první zvíře - kočku. Řekla, že je to její matka. Že ji takto nakreslila, protože je hezká. Jako druhého nakreslila svého otce jako psa, řekla, že proto, že mají doma stejného pejska. Poté nakreslila myš, její babičku, nevěděla, proč ji takto zobrazila. Poté nakreslila žirafu – sestru, prý protože je vysoká. Poté lišku, sebe, nevěděla, proč se takto nakreslila. A nakonec rybu, jejího dědečka. Řekla, že je v rybníce, aby mu bylo dobře. Nevěděla, proč jej takto nakreslila. Nakonec mi řekla, že už umřel. Vypadá to, že ke všem má Eliška hezký vztah, o všech mluvila velice hezky a na každém si dala velice záležet. Kresby jsou rozmístěny jakoby do pyramidy, otec, matka a babička dole. Nad nimi Eliška a její sestra a úplně nahoře její dědeček. Všechna zvířata jsou zhruba stejně velká, myš a ryba jsou trochu menší, to může být dáno velikostí zvířat. Všichni směřují doleva, to naznačuje dobré vztahy.

Smrt blízkého člověka může velice negativně ovlivnit psychiku dítěte. Dědeček jí jistě chybí. Je možné, že se tato událost projevila v kresbě. Tahy tužkou byly také velice nejisté. Je také možné, že to bylo dáno jejím perfekcionismem, možná chtěla dokonalou kresbu, ostatně jako vždy. Dívka byla velice pečlivá. Kresba je nadprůměrná. Je možné, že negativní vliv bude mít na její psychiku matka, která děti v současnosti zanedbává. Svého zesnulého dědečka Eliška nakreslila. Jeho kresbu ale opouzdřila rybníkem. To může naznačovat to, že si dívka dobře uvědomuje, že zemřel a od ostatních jej jakoby izolovala.



Kresba číslo 6, Klára, 6, 7 let

Klára žila se svou matkou, otcem, dvěma staršími sestrami a prarodiči v jedné domácnosti. Matka pracuje jako dělnice. Otec zemřel asi před rokem, doma ho postihla mozková příhoda, zemřel krátce na to v nemocnici. Bohužel asi týden před samotnou kresbou zemřel i Klářin dědeček po dlouhé nemoci v nemocnici. Klára nebyla ani na jednom z pohřbů. O smrti jejího otce jí její matka řekla až po nějaké době. S otcem měla hezký vztah, ten se hodně věnoval jí i jejím sestrám. V mateřské škole je s dětmi upovídána a veselá. Někdy ale působí velice stydlivě, hlavně před dospělými.

Klára nejprve dlouze přemýšlela. Musela jsem ji trošku povzbudit. Poté začala kreslit. Nakreslila 3 zajíce. Kresba byla velice nejistá. Vypadá, jako kdyby nakreslila tělo lidské a jen dokreslila zvířecí hlavu. Kresbu nijak nekomentovala. Působila velice stydlivě.

Poté při rozhovoru jsem se jí ptala na první zvíře, řekla, že to je její matka, nedokázala říct, proč ji takto zobrazila. Druhé zvíře má být její sestra, také zajíc, opět nedokázala říci proč. Třetí zvíře je ona sama, také jako králík. Ani u jednoho zvířete neřekla, proč jej takto nakreslila. Je zvláštní, že u kresby její matky nenakreslila uši a u své a ani u sestřiny kresby nenakreslila oči. Nakonec jsem se jí ptala, jestli by nechtěla nakreslit ještě někoho jiného.

Hned odpověděla, že ne. Kresby jsou téměř stejně velké, matka je trochu větší. Jednotliví členové stojí vedle sebe. Rozhovor jí byl evidentně velice nepříjemný, musela jsem ji neustále povzbuzovat, ale dělala jsem to co nejjemněji. To, že nakreslila rodinu jako jednodruhovou by mohlo naznačovat jistou harmonii mezi členy. Je ale také možné, že jiné zvíře nakreslit neumí. Obecně dívka nerada kreslí. Dívka také nenakreslila svoji druhou sestru a ani babičku. Eliška také nenakreslila svého otce. Zřejmě si tuto traumatickou událost nechce připomínat nebo si ji připouštět. O otci také nikdy nemluví. Dědečka také nenakreslila, ale když zemřel, tak tuto skutečnost řekla učitelce. Kresba působí nedokončeně. I když měla dost času, nezobrazila uši na kresbě matky a také nezobrazila oči na své a sestřině kresbě. Dítě téměř v 7 letech tyto detaily běžně zobrazuje. Bylo by možné si to vyložit symbolicky. Možná tak, že matka nechce slyšet její problémy a ona nechce některé věci vidět, stejně tak její sestra. Může se také jednat o vývojovou regresi, kterou jsem zmínila v kapitole o rodině.

7.4 Zodpovězení výzkumných otázek

A. Výzkumné otázky vztahující se k úplné rodině:

1. Jaké je druhové zastoupení zvířat, jejich rozmístění, velikost a vztah k dalším zvířatům v rámci kresby daného dítěte.

V kresbě číslo 1 se objevila jednodruhová rodina lvů. Zvířata směřují doleva, autorka kresby směřuje dopředu. Největší je otec, autorka kresby je stejně velká jako matka, starší bratr je nejmenší. Vztahy k ostatním zvířatům jsou zřejmě dobré.

V kresbě číslo 2 se objevily dva druhy zvířat, kočky a psi. Zvířata směřují doleva, autorka kresby směřuje doprava. Velikost zvířat je téměř stejná, autorka kresby je větší. Vztahy k ostatním zvířatům jsou zřejmě dobré.

2. Nakolik a popřípadě jak se v kresbě projeví skutečnost, že dítě žije v úplné rodině?

Kresba číslo 1 odpovídá vývojové úrovni kresby. Vztahy z kresby vypadají harmonicky vzhledem ke směřování zvířat. Sebesystém autorky je zřejmě také dobrý. Tlak tužky je přiměřený.

Kresba číslo 2 je nadprůměrná, je na vyšší vývojové úrovni. Vztahy jsou zřejmě dobré, sebesystém dívky je zřejmě také dobrý. Tlak tužky je také přiměřený.

B. Výzkumné otázky vztahující se k adoptivní rodině:

1. Jaké je druhové zastoupení zvířat, jejich rozmístění, velikost a vztah k dalším zvířatům v rámci kresby daného dítěte.

V kresbě číslo 3 se vyskytli dinosauři, brouk, létající ryba. Dívka také nakreslila svého skutečného psa. Autorka kresby je na jedné straně listu se svým psem. Zvíře, které znázorňuje ji samotnou, je velké přes celý papír, její pes je nakreslen jakoby v ní. Na druhé straně listu jsou nakresleni její kamarádi z mateřské školy. Jsou nakresleni uprostřed papíru. Pozitivní vztah je zřejmě pouze k jejímu psovi. Vztah k ostatním zvířatům je zřejmě špatný.

V kresbě číslo 4 jsou čtyři kočky, medvěd, pes, tygr, osel a prase. Zvířata jsou rozmístěna ve dvojicích pod sebou, pouze její sestřenice (prase) je umístěna samostatně. Velikosti jsou vesměs stejné. Jsou také dané skutečnou velikostí zvířat. Vztah je zřejmě pozitivní k sestřenici (kočce) a také k prarodičům (také kočky). Vztah je zřejmě negativní k její sestřenici (prase). Možná k jejímu strýci (osel).

2. Nakolik a popřípadě jak se v kresbě projeví skutečnost, že dítě žije v adoptivní rodině?

Kresba číslo 3 neodpovídá vývojové úrovni dítěte. Tlak na tužku je velice silný. Chybí detaily jako oči a ústa. Sebesystém je zřejmě špatný. Vztahy nejsou dobré. Zobrazila zvířata, ke kterým ani nemá pozitivní vztah. Pozitivní vztah je zřejmě pouze k jejímu psovi.

Kresba číslo 4 by měla být na vyšší vývojové úrovni. Čáry jsou spíše slabé. V rodině zřejmě nejsou příliš pozitivní vztahy. Výrazný pozitivní vztah je zřejmě k sestřenici, která s rodinou nežije.

3. Zobrazuje dítě svoji původní či adoptivní rodinu?

Dívka v kresbě číslo 3 nenakreslila ani původní a ani adoptivní rodinu. Nakreslila kamarády z mateřské školy.

Dívka v kresbě číslo 4 nakreslila svoji adoptivní rodinu.

C. Výzkumné otázky vztahující se k rodině, kde se vyskytlo úmrtí blízkého člověka:

1. Jaké je druhové zastoupení zvířat, jejich rozmístění, velikost a vztah k dalším zvířatům v rámci kresby daného dítěte.

V kresbě číslo 5 se vyskytlo mnoho druhů zvířat. Kočka, pes, žirafa, liška, myš a ryba. Velikost zvířat je vesměs stejná. Pouze ryba a myš jsou nepatrně menší. Zvířata jsou umístěna jakoby v pyramidě. Vztahy k ostatním zvířatům jsou zřejmě dobré. Stejně směřování může ukazovat na dobré vztahy.

V kresbě číslo 6 se vyskytla jednodruhová rodina králíků. Jsou umístěni vedle sebe v řadě. Velikost zvířat je vesměs stejná, matka je trochu větší. Vztahy by mohly být dobré vzhledem k jednodruhovosti. Vztahy dívka nijak nepopsala.

2. Nakolik a popřípadě jak se v kresbě projeví skutečnost, že dítě žije v rodině, kde se vyskytlo úmrtí blízké osoby?

V kresbě číslo 5 se mohlo úmrtí projevit nejistotou při kresbě. To může být dáno i jinými okolnostmi. Kresba odpovídá vývojové úrovni dítěte. Úmrtí mohla dívka v kresbě naznačit také opouzdřením ryby (zesnulý dědeček). Musíme také brát v úvahu, že se jedná „pouze“ o úmrtí dědečka.

Kresba číslo 6 neodpovídá vývojové úrovni dítěte. Chybí podstatné detaily jako oči a uši. Kresba také byla nejistá.

3. Nakreslí dítě zesnulého člověka, nebo jeho kresbu vynechá?

V kresbě číslo 5 dívka nakreslila svého zesnulého dědečka.

V kresbě číslo 6 dívka nenakreslila svého zesnulého dědečka a ani otce.

8 Diskuze

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jakým způsobem rodina ovlivňuje psychiku dítěte. Rodina je totiž prostředím, které primárně formuje dítě a je na něm mnohdy veškeré výchovné působení až do doby, kdy dítě nastoupí do mateřské školy. Tím pádem pro mě, jako pro budoucího pedagoga, mají tyto diagnostické informace velice důležitý význam.

Jako metoda zkoumání rodinného prostředí byla vybrána projektivní metoda Kresby začarované rodiny, její součástí byl také rozhovor a pozorování. Díky této práci jsem tak získala jedinečnou příležitost vyzkoušet si tuto zajímavou metodu praxi. Pedagog by tuto metodu neměl samostatně využívat bez vedení psychologa. Projektivní metody mají mnoho výhod. Švancara (1980) například uvádí, že výhodou této metody je, že ji dítě nepojímá jako test, ale spíše jako hru. Tím pádem ztrácí zábrany a dokáže o sobě prozradit informace, které by například při dotazování neřeklo. Projektivní metody také pomáhají navázat kontakt a usnadňují tak celý proces testování. Projektivní metody mají samozřejmě také svoje nevýhody. Jednou z nevýhod je to, že interpretace může být ovlivněna osobností psychologa, kromě toho také klade vysoké požadavky na metodologii a teoretickou přípravu. Neméně důležitým problémem je také validita těchto technik, hlavně z důvodu nedostatku norem. Jsou také mnohdy časově náročné.

Kresba je pro děti jedna z nejpřirozenějších činností, zvláště v předškolním věku. Přesto mě překvapilo, jak moc byly děti ochotné kreslit. S výrazně negativním přístupem jsem se setkala pouze u kresby číslo 6. Dětem jsem se snažila vytvořit co nejpřívětivější prostředí. Proto se kresba konala v místnosti, kde byl klid, a dítě nebylo rozptylováno pozorností ostatních dětí.

V kresbě dětí z rodin úplných bylo znatelné, že jejich vývoj zřejmě probíhá dobře. V kresbě číslo 1 byla kresba na přiměřené vývojové úrovni. Kresba číslo 2 byla dokonce nadprůměrná vzhledem k věku. O obou rodinách bych mohla říct, že jsou zřejmě harmonické. Soudím tak i z pozorování chování rodičů k dětem a naopak a samozřejmě také z rozhovorů.

U dětí z adoptivních rodin jsem předpokládala, že u nich došlo nějakým způsobem k deprivaci v jejich původní rodině, protože byly odebrány svým matkám, ty se o ně nebyly schopné postarat. To se také zřejmě projevilo v kresbě. Matějček a Langmeier (2011) uvádějí, že u deprivovaných dětí se objevuje opoždění vývoje jemné motoriky. To se potvrdilo i v tomto výzkumu. Kresba obou dívek neodpovídala vývojové úrovni, obě zobrazovaly hlavonožce.

Vliv rodiny na psychiku dítěte se zřejmě negativně projevil i u dětí z rodin, kde se vyskytlo úmrtí. To bylo znatelné zvláště u kresby číslo 6. Kresba nedosahovala vývojové úrovně, které by měla. Neměla jsem možnost podívat se na kresby z doby ještě před úmrtím jejího otce, ale bylo by možné se domnívat, že se v tomto případě jedná o vývojovou regresi. Dívka v kresbě nenakreslila podstatné detaily, tedy oči u dvou zvířat a uši u jednoho zvířete. To, že se vývojová regrese může objevit u dětí, které se setkaly se smrtí někoho blízkého, potvrzuje i Matějček (2002). Vliv úmrtí nebyl tak patrný u kresby číslo 5. Ovšem úmrtí prarodiče nemůžeme srovnávat s úmrtím rodiče. Navíc dívka, které zemřel otec, zemřel také dědeček krátkou dobu před uskutečněním kresby. Takže dívka byla vystavena tomuto traumatu rovnou dvakrát.

Tuto bakalářskou práci jsem pojala hlavně jako náhled do této složité problematiky. Hlavním nedostatkem je málo respondentů. Nejsložitější bylo samozřejmě sehnat děti z adoptivních rodin a z rodin, kde se vyskytlo úmrtí blízké osoby. Ty jsem získala hlavně díky ochotě učitelek z mateřských škol. Výsledky také mohou být ovlivněny tím, že nebyla brána v potaz inteligence dětí. Kresbu číslo 3 jsem získala v rámci praxe během mého studijního pobytu ve městě Trondheim v Norsku. Metoda Kresby začarované rodiny je univerzální, protože vývojová stádia a základní charakteristiky kresby jsou u všech dětí de facto stejné, proto je možné tuto metodu využít kdekoli na světě. Pro komunikaci s dívkou jsem potřebovala překlad, protože mluvila pouze norsky. S tím mi ochotně pomohla moje norská mentorka, která mě vedla na praxi. Tím pádem mohl být zvláště rozhovor ovlivněn například nepochopením kvůli jazykové bariéře. To jsem se snažila eliminovat tím, že jsem moji mentorku co nejpodrobněji seznámila s mojí bakalářskou prací a metodou Kresby začarované rodiny. Jako klad této práce bych vyzdvihla hlavně dostatek informací o rodině a rodinném prostředí. Ty mi byly poskytnuty učitelkami, ale také samotnými rodinami. Také jsem čerpala ze svých vlastních zkušeností s rodinami. Sběr všech dat byl uskutečněn v rámci praxí v mateřských školách. Tím jsem získala mnohem více informací o rodinách, ale hlavně o samotných dětech. Čas strávený s dětmi mi také pomohl získat větší důvěru z jejich strany a děti se tak dokázaly více otevřít.

Závěr

Teoretická část bakalářské práce se zabývala vývojem dítěte předškolního věku. Dále také dětskou kresbou, její charakteristikou a diagnostickými kresebnými testy. Poslední část teoretické části práce byla zaměřena na rodinu dítěte.

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce bylo zjistit, jakým způsobem rodina ovlivňuje psychiku dítěte pomocí metody Kresby začarované rodiny. Zaměřila jsem se na tři různá rodinná prostředí. Na úplné rodiny, rodiny adoptivní a rodiny, kde se vyskytlo úmrtí blízké osoby. V kresbách se objevily velice zajímavé rozdíly. Kresby dětí z úplných rodin byly nadprůměrné. Naopak kresby dětí z adoptivních rodin nedosahovaly vývojové úrovně, které by měly. V kresbě u jednoho z dětí z rodin, kde se vyskytlo úmrtí, dokonce chyběly některé detaily jako oči a uši.

Velkým přínosem pro mě byla praktická i teoretická část práce. Bylo velice zajímavé jít více do hloubky v tématech dětského vývoje, kresby a také rodiny. Neopakovatelný přínos pro mě měla hlavně zkušenost s metodou Kresby začarované rodiny. I když je možné tuto metodu využívat pouze pod vedením zkušeného psychologa, mají pro mě jako pro budoucí učitelku zkušenosti s diagnostikou kresby velkou hodnotu. Ty budu moci využít například při diagnostice školní zralosti dětí. Součástí metody je rozhovor, takže jsem se přiučila také citlivé komunikaci s dítětem. Tato práce mi pomohla si uvědomit si jak křehká je dětská psychika a jak moc tyto situace ovlivňují dětské životy, které by zvláště v předškolním období měly být plné radosti a hry.

Literatura

1. Bednářová, J. & Šmardová, V. (2011). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press.
2. Cagnet, G. (2013). *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál.
3. Čačka, O. (1996). *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum.
4. Davido, R. (2001). *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál.
5. Dunovský, J. (1986). *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicentrum.
6. Dunovský, J. et al (1999). *Sociální pediatrie*. Praha: Grada.
7. Elliott, J. & Place, M. (2002). *Dítě v nesnázích: Prevence, příčiny, terapie*. Praha: Grada.
8. Grecmanová, H., Holoušková, D., Urbanovská, E. & Bůžek, A. (1998). *Obecná pedagogika 2*. Olomouc: Hanex.
9. Hartl, P. (1993). *Psychologický slovník*. Praha: Jiří Budka.
10. Hartl, P. & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
11. Helus, Z. (2007). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada.
12. Kantorová, J. et al (2010). *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky 2*. Olomouc: Hanex.
13. Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.
14. Kuric, J. et al (1986). *Ontogenetická psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
15. Langmeier, J. & Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
16. Machová, J. (2010). *Biologie člověka pro učitele*. Praha: Karolinum.
17. Malchiodi, C. (1998). *Understanding children's drawings*. New York: Guilford Press.
18. Matějček, Z. (1992). *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
19. Matějček, Z. et al (1999). *Náhradní rodinná péče*. Praha: Portál.
20. Matějček, Z. (1994). *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál.
21. Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada.
22. Matějček, Z. (1986). *Rodiče a děti*. Praha: Avicentrum.
23. Matějček, Z. & Dytrych, Z. (1994). *Dítě, rodina a stres*. Praha: Galén.

24. Matějček, Z. & Dytrych, Z. (1999). *Nevlastní rodiče a nevlastní děti*. Praha: Grada.
25. Matějček, Z. & Dytrych, Z. (2002). *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada.
26. Matějček, Z. & Langmeier, J. (2011). *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum.
27. Matoušek, O. (2003). *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství.
28. Mlčák, Z. (1996). *Diagnostické využití dětské kresby v práci učitele*. Ostrava: Scholafum.
29. Možný, I. (2008). *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství.
30. Příhoda, V. (1977). *Ontogeneze lidské psychiky 1*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
31. Říčan, P. (2004). *Cesta životem*. Praha: Portál.
32. Říčan, P. & Krejčířová, D. (1997). *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada.
33. Sillamy, N. (2001). *Psychologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
34. Sobotková, I. (2001). *Psychologie rodiny*. Praha: Portál.
35. Sobotková, I. (2007). *Psychologie rodiny*. Praha: Portál.
36. Stehlíková Babyrádová, H. (2014). *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
37. Sullerotová, E. (1998). *Krize rodiny*. Praha: Karolinum.
38. Svoboda, M. Krejčířová, M. & Vágnerová, M. (2009). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál.
39. Šimíčková-Čížková, J. et al (2010). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
40. Šípek, J. (2000). *Projektivní metody*. Praha: ISV.
41. Šulová, L. (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.
42. Švancara, J. et al (1980). *Diagnostika psychického vývoje*. Praha: Avicentrum.
43. Uždil, J. (2002). *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Portál.
44. Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
45. Vágnerová, M. & Klégrová, J. (2008). *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum.
46. Zezulová, D. (2012). *Pěstounská péče a adopce*. Praha: Portál

Přílohy

Příloha 1: Informovaný souhlas

Informovaný souhlas

Souhlasím s tím, aby se můj syn/dcera zúčastnil anonymního¹ výzkumného šetření v oblasti dětské kresby pro účely bakalářské práce.

Dne..... v.....
.....
podpis

¹ Data budou prezentována anonymně.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Helena Vyhnánková
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Rodinné prostředí a jeho vliv na psychiku dítěte v kontextu diagnostiky kresby
Název v angličtině:	The family environment and its influence on a mental state of children in the context of drawing diagnostic
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá vývojem dítěte v předškolním věku, rodinným prostředím a především pak aspekty dětské kresby ve vazbě na rodinu. Hlavním cílem praktické části je analýza rodinného prostředí a jeho vlivu na dítě pomocí metody Kresby začarované rodiny v rodinách úplných, adoptivních a v rodinách, kde se vyskytlo úmrtí blízké osoby.
Klíčová slova:	Předškolní věk, rodina, dětská kresba, diagnostika kresby, kresba začarované rodiny
Anotace v angličtině:	Bachelor thesis deals with the development of preschool age child, family environment, especially the aspects of children's drawings in relation to the family. The main aim of the practical part is the analysis of a family environment and its impact on the child using the method enchanted family drawing in complete families, adoptive families and families, where have been bereavement of close person.
Klíčová slova v angličtině:	Preschool age, the family, children drawing, drawing diagnosis, enchanted family drawing

Přílohy vázané v práci:	Příloha 1: Informovaný souhlas
Rozsah práce:	51 stran textu, 1 strana příloh
Jazyk práce:	Český jazyk

