

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA PSYCHOLOGIE



DIPLOMOVÁ PRÁCE

Renáta Varad'ová

Kresba jako nástroj dětské komunikace

**The drawing as an instrument of children
communication**

Vedoucí diplomové práce:

Doc. PhDr. Lenka Šulová CSc.

Praha 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, řádně citovala všechny použité prameny a literaturu. Práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Kopřivnici dne

.....

Renáta Varad'ová

Poděkování

Mé poděkování patří Doc. PhDr. L. Šulové, CSc. za ochotu vést mou diplomovou práci a za poskytování cenných rad v průběhu jejího vzniku, dále za podnětné rady a doporučení literatury Doc. PhDr. J. Šípkovi, CSc. a PhDr. J. Šturmovi.

Děkuji.

Abstrakt

Teoretická část práce se zabývá klíčovými tématy dětské kresby, klinickou psychologií, vývojem dětské kresby a projektivními technikami obecně. Zároveň se práce věnuje rodině a jejímu vlivu na dítě. Praktická část se skládá z výzkumu, který jsem zaměřila na věkovou skupinu dětí od 5 do 9 let. Předmětem zkoumání byly dětské kresby rodiny a začarované rodiny. Pro dosažení cíle jsem zvolila metodu práce s dostupnou literaturou, která se zabývá vývojem lidské kresby a vývojem dítěte.

Klíčová slova: kresba rodiny, kresba začarované rodiny, rodina

Abstract

The theoretical part of the thesis deals with key issues of children's drawings, clinical psychology, development of children's drawing and projective techniques in general. Furthermore, my thesis concentrates on family and its impact on the child. The practical part consists of the research in which I focused on a group of children from 5 to 9 years of age. The subjects of my research are children's drawings of a normal family and an enchanted family. To achieve the objective, I chose a method of work and available literature which deals with human drawing development and child development.

Key words: Drawing of family, drawing of enchanted family, family

Obsah:

1. ÚVOD

2. TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Klinická psychologie	11
2.1.1 Co je klinická psychologie	
2.1.2 Bio-psychologický přístup	
2.1.3 Historie klinické psychologie	
2.2 Psychodiagnostika klinické psychologie	14
2.2.1 Krize klinické psychodiagnostiky	
2.2.2 Neprojektivní kresebné techniky obecně	
2.2.3 Použití neprojektivních kresebných technik	
2.2.4 Vývoj dětské figurální kresby	
2.2.5 Zkoušky obkreslování předloh	
2.2.6 Kresby postižených dětí	
2.3 Obecná charakteristika dítěte	21
2.3.1 Dítě předškolního věku	
2.3.2 Dítě školního věku	
2.4 Kresba jako prostředek poznání dítěte	24
2.4.1 Jazyk a kresba jako způsoby komunikace	
2.4.2 Vývoj dětské kresby	
2.4.3 Symbolika barev u dětských kreseb	
2.4.4 Kresba lidských postav	
2.4.5 Test rodiny a test začarované rodiny	
2.4.6 Dítě a jeho rodina v kresbách	
2.4.7 Reflexe obrázku	
2.5 Rodina jako sociální prostředí	53

3. PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Úvod k praktické části.....	58
3.2 Cíle diplomové práce	58
3.3 Hypotézy	59
3.4 Zkoumaný soubor a metody použité ve výzkumu	59
3.4.1 Zkoumaný soubor	
3.4.2 Metodika výzkumné práce	
3.5 Rozbor výsledků výzkumu.....	65
3.6 Shrnutí.....	84
3.7 Kasuistiky.....	87
4. DISKUSE	92
5. ZÁVĚR.....	94
6. SEZNAM LITERATURY	96
7. PŘÍLOHY	102

1. Úvod

Dětský svět je od světa nás dospělých značně odlišný. Plný fantazie, kouzel a představ, které mu dávají nádech nadpřirozena, nepochopitelnosti a tajemnosti. Pro mnohé dospělé je mysl dětí natolik členitá a pestrá, že dětem nerozumí a mají strach z kontaktu s nimi. Přesto i v dětské mysli a představách lze nalézt přesný řád a smysl, který nám umožňuje porozumět dětské psychice. Stejně jako u dospělých, i u dětí jsou představy z velké části založeny na podvědomí a psychickém zdravotním stavu. Dětská upřímnost zaručuje, že práce s dětmi bude prosta klamu a přetvářky, proto jsou děti ideálním předmětem psychologického zkoumání.

Kresba jako jedna z činností lidských bytostí nám z určitého úhlu ukazuje osobnost svého autora a vypráví o jeho citovém a prožitkovém světě. Kresba často slouží jako vyjadřovací prostředek tam, kde se dítě ještě není schopno vyjádřit slovy, ale i tam, kde si svůj stav neuvědomuje.

Kresba je od nepaměti jedním ze sdělovacích kulturních prostředků. Vedle řeči a písma nese velké množství informací a lze z ní vyčíst charakter a momentální rozpoložení autora. Ačkoli kresba provází člověka od pravěku, k psychologickým účelům se začíná využívat až dlouho po vzniku experimentální psychologie (1879), a to ve 20. století. (Šípek, 2000).

Cílem této práce je pokusit se o malé nahlédnutí na dětskou kresbu jako na funkční, univerzální a multikulturní jazyk, který zachycuje vztah mezi duševním stavem dítěte a jeho kresebným vyjádřením.

Diplomová práce je rozdělena do dvou hlavních částí, a to teoretickou a výzkumnou.

Teoretická část se zabývá klinickou psychologií a její historií, která je nedílně spjata s dětskou kresbou a měla velký vliv na její vývoj. Dále se v práci zmiňuji o vývoji dětské kresby a projektivních technikách obecně, o významu barev a významu jednotlivých částí lidského těla v kresbě. Jako velmi důležité jsem považovala zařadit do této práce i teoretickou část o

rodině a jejím vlivu na dítě. Celá teoretická část je pojímána tak, aby nenásilnou formou propojovala celou diplomovou práci.

V teoretické části se také zaměřuji na klinickou psychologii a metody, které jsou využívány ke zkoumání pacientů. Hlavní důraz je pak kladen na kresbu jako výrazový prostředek. Pro dosažení daného cíle jsem zvolila metodu práce s dostupnou literaturou, která se zabývá vývojem lidské kresby a vývojem dítěte.

Praktická část se skládá z výzkumu, stanovení hypotéz a vyhodnocení získaných údajů, přikládám tři kasuistiky dětí a celou práci doplňuji o diskusi nad celou diplomovou prací.

Výzkum jsem zaměřila na věkovou skupinu dětí od 5 do 9 let. Předmětem zkoumání, byly dětské kresby rodiny. Nejdříve měly děti namalovat svou rodinu, v dalším kroku pak rodinu začarovanou. Každá kresba byla s dítětem prokonzultována. Zároveň byla navázána spolupráce s rodiči testovaných dětí, kteří vyplnili dotazník, který se zaměřoval na socioekonomický stav rodiny a osvětloval tak mnohé faktory, které na dítě působí. V závislosti na jednotlivých dotaznících bylo možné dětskou kresbu přesněji vyhodnotit a ukázaly se skutečnosti, které na dítě působí, s jakou intenzitou a jakým způsobem se promítají do jeho pocitů, psychiky a kresby.

O tématu diplomové práce jsem začala přemýšlet již v prvním ročníku, po absolvování kursu u Z. Altmana. Můj zájem o kresbu se prohluboval i v mimoškolních aktivitách, kdy jsem v některých nemocnicích, kde jsem pracovala jako dobrovolník, požadovala po dětech jejich malby formou hry. Dalším z velmi inspirativních podnětů byl také předmět Dětská grafognostika vedený J. Šturmou, který mě přesvědčil, že má diplomová práce se bude ubírat právě směrem dětské kresby a světem dětí. Bezelstnost a čistota, s kterou se děti projevují a s kterou malují obrázky, je pro mě velmi inspirativní a zároveň „nabíjející.“

Předpokládaný přínos mé práce pro praxi spočívá v sondě do prostředí a života dětí. Správným vyhodnocením získaných údajů vznikne přehled

vývoje dětské mysli a toho, jak se jejich duševní zrání projevuje na změnách komunikačních schopností, fantazie a schopnosti kreslit. Věk dítěte také podstatně ovlivňuje chápání rodiny a přístup k ní. Díky mé práci by tedy mělo být snazší pochopit a správně reagovat na projevy dětského chování.

Kresebný projev je především prostředkem rozvíjení duševních funkcí: vnímání, myšlení, představivosti, citění. Je součástí přirozeného vývoje dítěte, které objevuje, že svou nahodilou pohybovou aktivitou zanechává viditelnou stopu, kterou je možno sledovat, ovládat pohybem ruky a měnit ji ve hru.

Kresebné začátky souvisejí s celkovým vývojem dítěte právě tak, jako vývoj řeči. Náhodná čáranice získá jednoho dne svůj obsah a také komentář dítěte, který se bude měnit podle nálady. Malbou se urychluje a obohacuje vyvolávání představ, ožívuje se uložená zkušenost. Snaha nakreslit určitý objekt vede k lepšímu vnímání světa kolem: dítě si všímá věcí – jak fungují, známých lidí – jak vypadají, vztahů lidí mezi sebou, vztahů mezi lidmi a věcmi. Vzniká tak vzestupná spirála psychického vývoje. Protože dítě myslí jinak než dospělý, má i jiné prostředky zobrazování. Nekreslí to, co vidí, ale to, co o předmětu ví, co je z jeho hlediska podstatné a co jej zajímá. Ostatní je pro něj nepodstatné a v kresbě jednoduše vynechá (Uždil, 2002).

Využití dětské kresby je velmi rozmanité. U předškolních a mladších školních dětí může poskytnout odhad o úrovni rozumových schopností. Úroveň kresebných dovedností může poukazovat na úroveň inteligence. Kresba také poukazuje na osobnostní charakteristiku dítěte, jakou je sebehodnocení, emocionální ladění, postoj k druhým apod. (Říčan, Krejčířová, 2007).

I přesto, že je dětská kresba pro psychology velmi lákavá, množství literatury není přiměřené zájmu, který se o kresbu projevuje. Z. Matějček (1957) udává několik vysvětlení:

- 1) Ke kresbě se přistupuje jako k izolovanému výtvoru. Rozbor je omezen pouze na kresbu a nikoli na kreslení jako proces a chování

dítěte při něm. To pro vyvození interpretací nestačí, jelikož samotný výtvar pak působí nevěrohodně a interpretace se jeví nespolehlivě.

- 2) V kresbě lze hledat odpovědi na mnoho otázek a tato četnost může svádět k povrchnosti, ale také může odrazovat. V kresbě se vidí jen „zajímavost“, která nepodléhá objektivnímu zkoumání a hodnocení, ale jen impresi a intuitivnímu přístupu.
- 3) Neexistuje jednotný metodický postup (Matějček, 1957).

2. Teoretická část

2.1 Klinická psychologie

2.1.1 Co je klinická psychologie?

Klinická psychologie je v současné době stále oblíbenějším a frekventovanějším předmětem studia (Plante, 1999). Klinická psychologie je chápána jako vědní disciplína od roku 1896. Během této dlouhé doby prodělala pestrý vývoj a současná klinická psychologie je od té z 19. století naprosto odlišná (Altman, 2002). Nabízí se tedy otázka, co to klinická psychologie je. „*Klinická psychologie představovala praktickou aplikaci, zahrnovala tedy veškerou psychologickou práci s jednotlivcem. V počátcích činnosti obecně uznávaného zakladatele klinické psychologie L. Witmera nacházíme dominující prvky dnešní školní nebo poradenské psychologie.*“ (Plante, 1999, str. 2).

Dnešní klinická psychologie má stejné základy a mnohé se z ní zachovalo. Její provádění a postupy jsou však naprosto odlišné a modernější. Aby byl pojem „klinická psychologie“ lépe pochopen, uvedu zde současnou definici tohoto vědního oboru. Psychologie je věda, která studuje lidské chování, duševní procesy a tělesné prožívání, včetně jejich vzájemných vztahů a interakcí. Psychologii od počátku provází spor o její přírodovědnou anebo humanitní podstatu (Říčan, Krejčířová, 2007).

2.1.2 Bio-psychologický přístup

Rozsoudit, zda jde o přírodovědnou nebo humanitní vědu, je velmi obtížné. Zatímco její blízký vztah k člověku, zaměření na lidskou společnost a kulturu hovoří pro humanitní chápání této vědy, determinace genetikou, evolucí a dalšími aspekty přírodních věd, přispívá k názoru, že klinická psychologie, a psychologie vůbec, by se měla řadit spíše k vědám přírodním.

Z definic klinické psychologie je však zřejmé, že její hlavní zaměření je humanitní. „*Klinická psychologie se zaměřuje na diagnostiku, léčbu a porozumění psychickým a behaviorálním problémům a poruchám.*“ (Plante, 2001, s. 17). Klinická psychologie je: „...*aspektem psychologické vědy a praxe, která se týká analýzy, léčby a prevence psychických poruch lidí a zlepšování přizpůsobivosti a efektivity.*“ (Rodnick, 1985, s. 1929).

Klinická psychologie tedy využívá poznatků klasické psychologie, aby analyzovala a řešila problémy, se kterými se lidé v průběhu života setkávají, a to na základě poznatků o zásadách chování tak, jak je stanovuje již raný behaviorismus (Plante, 2001).

Ve své práci budu tedy ke klinické psychologii přistupovat jako ke vědě humanitní, která se opírá o přírodovědné poznatky. Toto pojetí je v odborné literatuře označováno jako biopsychosociální. Biopsychosociální přístup zdůrazňuje značnou interakci mezi biologickými, psychologickými a sociálními vlivy prostředí na psychický vývoj a fungování člověka. Díky tomuto značnému prolínání různých oblastí je klinická psychologie vědou velmi pestrou a nevyzpytatelnou. Změna či dysfunkce v jedné oblasti logicky změní i fungování jiných oblastí. „*Měníci se a systémová povaha biopsychosociálního přístupu osvětluje vzájemnou závislost každého systému na každém z dalších systémů. Například deprese může souviset s narkochemikáliemi, mezilidskými konflikty, zklamáním v životě, stresem doma a v práci, s nerealistickým očekáváním, kulturním kontextem a s mnoha jinými, vzájemně působícími faktory.*“ (Plante, 2001, s. 19).

2.1.3 Historie klinické psychologie

O psychologii se dá říci, že má dlouhou minulost, ale krátkou historii, což platí zejména pro psychologii klinickou (Říčan, 1997). Úplné počátky této vědní disciplíny nalezneme již v antické kultuře, dalšími předchůdkyněmi jsou filosofie středověká, renesanční a novověká (Plante, 2001).

„Vlastní vznik disciplíny byl však umožněn až rozvojem experimentální psychologie, jejímž vznikem bylo založení psychologické laboratoře W. Wundtem v Lipsku roku 1879 a empirické (induktivní) psychologie, soustřeďující se zejména na poznatky o dětském psychickém vývoji, jeho podmíněnosti a poruchách.“ (Říčan, 1997 s. 25).

O další vývoj psychologie se postarali především Wundtovi žáci, mezi nimi L. Witmer, který se zaměřil na diagnostiku dětí s problémy s učením a jako první použil a definoval pojem „klinická psychologie“. Postupně dětská psychologie pronikala i do USA, Velké Británie a dalších zemí světa, kde vznikaly poradny pro nervózní a jinak psychicky narušené děti (Rodnick, 1985).

Velkou zásluhu na rozvoji dětského poradenství má i A. Adler, který roku 1920 založil ve Vídni první individuálně psychologickou poradnu (Říčan, 1997). Na tyto poradny pak většinou úzce navazovaly specializované třídy v rámci moderně pojatých elementárních škol. Tím byly definitivně položeny základy klinické a dětské psychologie, která se v dalších letech úzce specializovala a modernizovala až do dnešní podoby (Plante, 2001).

Počátek dětské klinické psychologie je u nás nerozlučně spjat s mentálně postiženými dětmi. Na samém počátku české klinické psychologie stojí tři významné osobnosti „...byli to především profesor Karlovy univerzity F. Čáda (1858-1918), který řídil oddělení filosofického semináře university, z něhož později vzniklo psychologické oddělení a nakonec katedra psychologie.“ (Říčan, 2001, s. 27). Dalšími dvěma zakladateli klinické psychologie na našem území jsou lékař K. Herfort, náš první psychopatolog dětského věku, a speciální pedagog J. Zeman, který se zasloužil o vznik našeho speciálního školství (Říčan, 2001).

V průběhu 20. stol. se zájem o rozvoj zkoumání dětské psychiky enormně zvýšil, což bylo odstartováno a priori založením pedagogického ústavu hlavního města Prahy ředitelem měšťanské školy u Nejsvětější Trojice J. Dolenským (Vágnerová, 2007).

Rychlý rozvoj tohoto vědního oboru byl však prudce zbržděn světovými válkami, kdy se klinická psychologie přestala zabývat dětmi a zaměřila se na výzkum lidské mentality jako zbraně proti nepříteli (Rodnick, 1985). Během druhé světové války byly testovány různé psychotropní látky za účelem docílení vyšší bojovosti mužů. Většinou však neúspěšně. Ani v následujících letech touha po nalezení bojového stimulantu nepoklesla, a proto vznikaly různé studie a byly prováděny testy na důstojnících. K neznámějším patří testy Československé armády, kdy bylo generálnímu štábu podáváno LSD k posílení jejich schopnosti správně se rozhodovat, zbystrit jejich smysly a zdokonalit jejich schopnosti (Bednář, 1966).

V současné době nové podmínky kladou nároky na rychlou specializaci dětské psychologie. V důsledku vzniká mnoho specializovaných a souborných pracovišť (Říčan, 2001). Současně zdravotnictví prochází rozsáhlou transformací, a proto i psychologie musí na tyto změny adekvátně reagovat a co nejvíce se jim přizpůsobit, aby i nadále mohla dobře sloužit klasické medicíně a splňovat standardy, na které jsme byli doposud zvyklí (Plante, 2001).

2.2 Psychodiagnostika klinické psychologie

Každý vědní obor má soubor svých výzkumných metod a technik, které se používají pro získávání nových poznatků, posunování oblasti vědění o kus dál. V případě klinické psychologie je s tímto spojen další aspekt, a sice aspekt diagnostikování problémů, případně chorob u pacienta, který zároveň slouží jako výzkumný objekt. V případě klinické psychologie je psychodiagnostiku možno rozdělit na projektivní a neprojektivní kresebné metody (Šípek, 2000). Ve své práci se zaměřím na neprojektivní kresebné techniky a kresbu jako takovou.

2.2.1 Krize klinické psychodiagnostiky

V mnoha odborných zdrojích se stále častěji hovoří o krizi klinické psychodiagnostiky. „*Vleklá a hluboká krize klinické – a patrně nejen klinické – psychodiagnostiky u nás i ve světě je známa každému, kdo v tomto oboru delší dobu s otevřenými očima sám prakticky pracuje, má možnost poznat běžnou praxi, sleduje knižní a časopiseckou literaturu i vydávání testů.*“ (Říčan, 2001, s. 235).

Hlavní příčinou je vysoké sebevědomí klinických psychologů, jejich nesystematičnost a touha po objevu nové diagnostické metody, která by se ujala. Staré, osvědčené a hlavně fungující diagnostické postupy zůstávají bez povšimnutí ležet v koutě bez tolik potřebné modernizace a uvedení do praxe (Říčan, 2001). V tomto směru je nezbytné sjednat nápravu a držet se osvědčených diagnostických technik, aby nedošlo ke zbytečným chybám, které se v současné psychologii tak často vyskytují (Davido, 2008).

2.2.2 Neprojektivní kresebné techniky obecně

Testy spojené s kreslením jsou mezi klinickými psychology jednou z nejoblíbenějších metod. A to zcela právem. Pro svou hravou formu je kreslení pro děti natolik přirozené a přitažlivé, že test provedou bez přemlouvání a s chutí (Case, 1990). Použitím kreslení při psychodiagnostických testech se spojí příjemné s užitečným a místo děsivých pocitů děti zažívají pocit radosti ze hry (Berne, 1976).

Neprojektivní kresebné metody jsou zároveň vhodné na začátek psychodiagnostického sezení. Pro svou motorickou podstatu uvolňují motorické svaly a umožňují dětského pacienta připravit na další fáze testování (Říčan, 1997).

2.2.3 Použití neprojektivních kresebných technik (NKT)

Dětskou kresbu lze interpretovat z těchto hledisek

1. Kresba jako projev sensoricko – motorických schopností
2. Kresba jako projev formálního vývoje
3. Kresba vyjadřující stupeň inteligence
4. Kresba analyzována jako výrazový projev, prostředek vyjadřující tělesné schéma, jako prostředek projekce postojů, motivů, komplexů.....(Pascheková, 1968).

Zkreslit výsledky v testu inteligence pomocí NKT může například i psychická porucha vnímání, která však výrazně neovlivňuje inteligenci, která je na vnímání závislá jen částečně. „*Vnímání je poznávání předmětů nebo jejich pohybů na základě přímého styku, k němuž dochází v daném okamžiku. Naproti tomu myšlení je poznání, k němuž dochází, když zasahují okliky a zvyšují se prostorově časové vzdálenosti mezi subjektem a objekty.*“ (Piaget, 1999, s. 63).

2.2.4 Vývoj dětské figurální kresby

Dětská kresba lidského těla velmi úzce souvisí s ontogenezí. V průběhu růstu dítěte a jeho psychického dozrávání se logicky mění i jeho pojetí kresby lidského těla. V dětské kresbě je do značné míry promítána zkušenost, kterou se svým tělem má. Dalším výrazným faktorem, který ovlivňuje vývoj dětské figurální kresby (DFK) je jeho vnímání, které určuje, čeho si všímá u ostatních lidí. Jako první se lidskému mozku podaří ze směsice podnětů extrahovat lidskou tvář, která je v popředí v kontaktu a komunikaci s ostatními jedinci (Příhoda, 1967). Z obličeje se pak největší pozornosti těší oči a ústa (Jirásek, 1965).

Dalším vývojovým stádiem DFK je malování tzv. „hlavonožců“. To přispívá k názoru, že děti nekreslí nejdříve to, co vidí, ale to, co lépe znají a považují za důležité (Říčan, 1997). Důvodem, proč končetiny hrají tak

významnou roli v DFK je fakt, že právě končetiny zajišťují podstatnou část mezilidského kontaktu (Burns, 1971).

Trup se v kresbách objevuje až v pozdějších fázích poznání, kdy dítě načerpalo více zkušeností a začíná vnímat člověka jako celek, nikoliv jako jednotlivé části, z nichž některé jsou nedůležité, a proto je během kreslení vynechává (Jirásek, 1965). Zpočátku je trup zastoupen jednoduchým kruhem či elipsou, až později se připojují dva rozlišující znaky – pupík nebo knoflíky. Pokud tyto rozlišující znaky přetrvávají do pokročilého věku dítěte a neobjevují se žádné pokročilejší, můžeme mluvit o jednoznačném infantilním znaku (Říčan, 1997).

Dozrávání kresby může sloužit jako psychodiagnostický test, kdy na jeho základě můžeme hodnotit „...zrání percepce (schopnost zrakové diference, analýzy a syntézy) i rozvoj zkušeností a myšlení. Kresba je dvojdimenzionální, obsahuje všechny nezbytné detaily a její zpracování svědčí pro poměrně přesný odraz skutečnosti.“ (Říčan, 1997 s. 299).

2.2.5 Zkoušky obkreslování předloh

Zkoušky obkreslování předloh hodnotí zejména koordinaci motorických pohybů s vizuálními vjemy (Šípek, 2000). Díky předloze, kterou má testované dítě neustále před sebou, může srovnávat realitu se svým výtvořem a hodnotí, zda se mu výtvoř povedl nebo ne. Pokud se dítěti nepovede překreslit předlohu a je si toho vědomo, jde pravděpodobně o poruchu motoriky. Pokud je však přesvědčeno, že nepovedený obrázek se shoduje s předlohou, můžeme diagnostikovat poruchu percepce (Šípek, 2000).

Test obkreslování doktora vznikl roku 1957 a zaměřoval se na diagnostiku lehkých mozkových dysfunkcí. V r. 1974 byla metoda standardizována na české populaci ve věku 5-13 let (Matějček, 1974).

2.2.6 Kresby postižených dětí

Přibližný odhad inteligence dítěte

Abychom mohli uvažovat o použití neprojektivních kresebných technik (NKT) k posouzení míry inteligence dítěte, musí být splněny některé dílčí podmínky a schopnosti, bez nichž se nemůže schopnost kresby plně rozvinout (Malchiodi, 1998). Neschopnost kreslit není tedy nutně způsobena nízkou inteligencí dítěte, nýbrž mohou hrát důležitou roli při této poruše další faktory, jako například poruchy zrakového vnímání, senzomotorické koordinace, jemné motoriky a integrace těchto funkcí (Říčan, 1997).

Zkreslit výsledky v testu inteligence pomocí NKT může například i psychická porucha vnímání, která však výrazně neovlivňuje inteligenci, která je na vnímání závislá jen částečně. „ *Vnímání je poznávání předmětů nebo jejich pohybů na základě přímého styku, k němuž dochází v daném okamžiku. Naproti tomu myšlení je poznání, k němuž dochází, když zasahují okliky a zvětšují se prostorově časové vzdálenosti mezi subjektem a objekty.*“ (Piaget, 1999, s. 84).

Kresba smyslově postiženého dítěte

Dítě s těžkou vadou sluchu

U dětí neslyšících a silně nedoslýchavých na kresbách můžeme vidět, jakou důležitost přikládají ústům nebo uším. Kresby špatně slyšících dětí často odhalí intelektuální zaostávání. Takové zaostávání je však jen zdánlivé. Vývoj percepčně motorických a intelektuálních schopností u takového dítěte probíhá pomaleji než u normálního jedince stejného věku. Je to ale tím, že teprve když je dítě správně rehabilitováno a dokáže mluvit, může užívat běžných komunikačních prostředků, které dítě od narození zdravé mělo k dispozici už v předškolním věku. Postavy neslyšících dětí připomínají zdi nebo patníky. Prozrazuje to, že s vnějším světem špatně komunikují (Davido, 2008).

Zrakově postižené dítě

Stává se, že i od narození nevidomé dítě cítí potřebu něco nakreslit – pravděpodobně proto, aby uvolnilo své pudy. Výsledkem je bez ohledu na věk jakási čmáranice, která nemá žádný vědomý záměr a přirozeně nám tedy nemůže nic prozradit (Davido, 2008).

Slabozraké dítě

Na obrázcích dětí, které mají postižené smysly, je na zobrazené postavě vyhrazeno významné místo tomu, co je problémem dítěte, anebo je toto místo naopak skryto. Dítě zdůrazňuje na obrázku to, co je ve skutečnosti jeho hlavním komunikačním prostředkem – ústa nebo uši, ruce někdy i nohy (Langmajer, Krejčířová, 2006).

Kresba dítěte s poruchou pohybové soustavy

U všech motoricky postižených dětí, včetně dětí s vrozenou poruchou pohybové soustavy, není tělesné schéma normální, neboli není ho normálně dosaženo. V počátečním období si dítě s pohybovým handicapem své postižení uvědomuje. To ho často inhibuje natolik, že odmítá znázornit své tělo a samo sebe nezobrazuje. V dalším období se dítě přijme takové, jaké je, pakliže mezi ním a jeho okolím panují harmonické vztahy. Ve třetí etapě se dítě úplně přizpůsobí svému pohybovému handicapu a jeho obrázky se začínají podobat obrázkům tzv. normálního dítěte (Davido, 2008).

Kresba psychotického dítěte

Jak píše Davido (2008) děti, které trpí poruchami vnímání, myšlení a emocí, se projevují během jeho vývoje. Děti bývají často uzavřené do sebe, žije ve svém vlastním vnitřním světě. Objevují se některé charakteristické grafické detaily: spirály, mnoho čar připomínající koleje, pavučiny, schodiště, žebříky a ploty. Kreslí-li předměty, tyto předměty jsou různorodé, postavené vedle sebe bez jakékoliv souvztažnosti a dítě je kolem dokola

obkresluje a mnoha čarami jeden od druhého odděluje, čímž dává najevo svůj pocit odtržení od světa.

Na těchto obrázcích je nápadná atmosféra, kterou dítě vytváří. Ta je pochmurná, veselá nebo agresivní, ale svět, jak ho dítě zobrazuje, je strnulý. Čáry jsou zřetelné, silné, projevuje se smysl pro geometrii a stylizaci. Když je kresba hotová, dítě dá najevo, že už nebude pokračovat nakreslením šikmé čárky nebo napsáním slova “konec” v dolní části papíru (Burns, 1971).

Kresba mentálně postiženého dítěte

Většinou rozlišujeme lehkou, střední a těžkou mentální retardaci. Lehkou mentální retardaci charakterizuje hlavně převaha praktického a konkrétního myšlení nad abstraktním uvažováním a převaha egocentrismu nad objektivitou. Při stejné míře inteligence závisí vývojové pokroky těchto dětí na jejich adaptačních schopnostech a na jejich rodinném prostředí z hlediska sociálního. Na jejich obrázcích lze nalézt znaky charakteristické pro intelektuální rozvoj (Šturma, Vágnerová, 2005).

Je velmi důležité uvědomit si i fakt, že kresba mentálně postiženého dítěte, které například dosáhlo úrovně šestiletého dítěte se kresbě zdravého šestiletého jedince nepodobá. Grafický projev je sice primitivní, ale může zůstat harmonický. Vyskytuje se například stlačení obrázku do spodní části papíru, grafický rukopis zůstává chudý, chyby nejsou opraveny, charakteristické znaky předmětů jsou nekompletní nebo mylné (Davido, 2008).

2.2 Obecná charakteristika dítěte

2.3.1. Dítě předškolního věku

Jako „předškolní období“ označujeme zpravidla dobu od 3 – 6 let.

❖ Vývoj základních schopností a dovedností

Vývoj dítěte předškolního věku lze označit, jako stále zdokonalování. Cvičí svou zručnost i v mnohých hrách, zejména pak při kresbě, kde se uplatní rychlý růst jeho rozumového pochopení světa. Také řeč se velmi zdokonaluje a během čtvrtého a pátého roku se zdokonalí natolik, že již skoro vymizí dětská „patlavost.“ Roste zájem dítěte o mluvenou řeč a také dítě dovede delší dobu naslouchat, kratším povídkám a to i ve skupinkách. Nejen že se vývoj řeči velmi rychle zlepšuje, ale dítě také začíná účinně užívat řeči k regulaci svého chování (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Jako výrazná tendence konce tohoto období je vyrůstání z rámce rodiny, kdy dítěti už nestačí pouze domov, ale má potřebu navazovat nové vztahy. Konec tohoto období je také specifický tím, že dítě začíná „pracovat a pomáhat.“ Vyhledává drobné domácí práce a snaží se vykonávat uložené úkoly (Langmeier, Krejčířová, 2006).

❖ Kognitivní vývoj

V tomto období okolo čtyř let se dítě z úrovně předpojmové či symbolické dostává na úroveň názorového myšlení. Nyní již dítě uvažuje v pojmech, které vznikají na základě vystižení podobností. Dítě se zaměřuje na to, co vidí či vidělo. J. Piaget uvádí celou řadu pokusů, kdy dokazuje, jak je dítě ve svých úsudcích vázáno na názor (Příhoda, 1967, Piaget, 1999).

❖ Socializace

Rodina je pořád primární pro začlenění dítěte do společnosti lidí. I přesto, že pojem socializace je definován dosti široce, předpokládají se tři hlavní vývojové aspekty. Vývoj sociální sociálních rolí (Helus, 1973).

V tomto období je velká váha socializace přisouzena hře, která se stává hlavní činností. V předškolním věku začíná převládat hra společná a hra organizovaná ve spolupráci, při níž jsou rozděleny role. Kolem třetího a čtvrtého roku se již projevuje soupeřivost mezi dětmi, také lze vysledovat tendence při hře poroučet nebo se podřizovat (Helus, 1973).

Jako nejvýznamnější v tomto období se jeví osvojování a diferenciací rolí „mužské a ženské.“ Velký význam zde má vztah chlapce k otci a dívky k matce (Helus, 1973).

Hlavní potřeby dítěte

Mezi základní potřeby dítěte patří uspokojení potřeby biologické, jakými jsou např. přiměřená potrava, ošacení, ochrana před nepříznivými vlivy..., ale aby se dítě mohlo harmonicky duševně vyvíjet, musí být uspokojeny a základní potřeby psychické.

1. Potřeba určité úrovně celkové stimulace.

Úsilí navázat, udržet a rozšířit interakci s prostředím. Přiměřená stimulace dítěte má kladnou zpevňující hodnotu.

2. Potřeba vnější struktury.

Jedná se o potřebu smysluplné, postižitelné, diferencované struktury podnětů.

Velké úsilí dítěti dává najít smysl v rozdílném uspořádání podnětů, odkrýt jejich funkční hodnotu, směr a význam jejich změn a objevit význam minulé a přítomné podnětové situace.

3. Potřeba specifického sociálního objektu.

Zprvu tímto objektem bývá matka, později otec, poté rodina, vrstevníci,.....

Přítomnost matky dítěti přináší dítěti libost, uspokojení, její přítomnost ho motivuje k mnoha aktivitám, podněcuje učení a jeho výkony.

4. Jako poslední se tendence k aktivní interakci se světem projeví v úsilí o aktivní vztah k sobě samému jako nositeli veškeré této aktivity uprostřed světa a v poměru k světu. Začíná se uplatňovat potřeba nezávislosti, sebenaplnění a zajištění osobní integrity (Langmeier, Matějček, 1974).

Pokud dítě cítí, že je má někdo rád, také je má rádo také. Dítě si bere za vzor osoby, které má rádo a snaží se je napodobovat, aby si udrželo jejich náklonost. Je důležité se k dítěti chovat tak, aby nemuselo o lásce rodiče pochybovat (Vágnerová, 2005).

2.3.2 Dítě školního věku

Období základní školy lze rozdělit na tři fáze:

1. Raný školní věk – trvá od nástupu do školy, od 6-7 let až do 8 – 9 let.
2. Střední školní věk – trvá od 8 – 9 let do 11 – 12 let, tedy do doby kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy.
3. Starší školní věk – trvá od 2. stupně základní školy do přibližně 15 let (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Školní věk je jeden z významných sociálních mezníků dítěte. Již při vstupu do školy má dítě značnou část svého tělesného a duševního vývoje za sebou, této změně je přisuzována velká zátěž. Na dítě se začínají klást větší nároky, dítě je nuceno obejít se bez rodičů, podřídit se autoritě učitele a naslouchat mu, zapojit se do kolektivu dětí (Šulová, 2004).

Dítě začíná realisticky chápat svět a je méně závislé na svých okamžitých potřebách. Je schopno analyticko-systematické činnosti.

Hrubá motorika se také zlepšuje, ale na jemné motorice lze vidět, že si dítě ještě počíná malinko nemotorně. Toto období je také spojeno s citovou zralostí a zralostí pracovní, kdy dítě dokáže z hravého způsobu přejít na cílevědomou práci, která vede k dokončení úkolu (Šulová, 2004).

V sociální oblasti lze pozorovat menší závislost na rodině. Rodina už pro dítě není tím středem vesmíru, co byla. U dětí se také objevují podráždění a negativismy. Dítě si osvojuje mravní cit a při přestupku cítí vinu (Matejček, 2005).

Po období velkých vývojových změn následuje období pubescence, které psychoanalýza označuje za období latence. Ovšem výzkumy ukazují pravý opak. Vývoj pokračuje plynule dál a tyto pozvolné změny jsou velmi důležité pro budoucnost dítěte (Langmeier, Krejčířová, 2006).

2.4 Kresba jako prostředek poznání dítěte

2.4.1 Jazyk a kresba jako způsoby komunikace

Cílem tohoto oddílu je ve stručnosti představit jazyk jako způsob verbální komunikace a kresbu jako způsob neverbální komunikace a upozornit na to, že se oba dva způsoby mohou doplňovat. Jeden způsob tak může nahradit druhý, přičemž se vzájemně nevylučují. Rovněž je zde vyzdvížen potenciál kresby, která může být využita v případě, že nejsme schopni se plně vyjádřit jazykem.

Doba, kdy se dítě v lůně matky považovalo za nevědoucí, nic neprožívající plod, už je dávno pryč. Zpět se vracíme k dávnému vědění, že život člověka začíná už v děloze (Šulová, 2004).

Rozvoj komunikace rodič-dítě

- ❖ Prvotní komunikace biochemická (organismus nevyvolá obrannou reakci vůči zárodku).
- ❖ Neurohumorální komunikace (podnět, emoce matky, Hypotalamus, signál pro endokrinní a vegetativní nervový systém matky a ty reagují. Hypotalamus plodu reaguje na chemické změny v matčině těle).
- ❖ Komunikace smyslová, behaviorální (příkladně sladění pohybů fetu a matky).
- ❖ Komunikace emocionální (těšení se na dítě či jeho „nepřijetí.“) (Šulová 2004).

Jazyk je pro nás něčím naprosto přirozeným. Jde o věc tak „banální“, že se nad tím málokdo pozastaví. Náš každodenní život je založen na interakci s druhými a jazyk je k tomu prostředkem. Pomocí jazyka vyjadřujeme své myšlenky, pocity, sdělujeme, co a jak vnímáme. Díky jazyku jsme schopni své myšlenky formulovat poměrně přesně, bez velkých obtíží. Stejně tak jako něco druhým sdělujeme, přijímáme i my od nich zpět informace. S lidmi komunikujeme různým způsobem, ať už verbálně pomocí jazyka, tak i neverbálně pomocí gest a očního kontaktu. Náš způsob komunikace je ovlivněn mnoha faktory, jako je kultura, sociální prostředí a výchova (Lechta, 2000).

Kresba je formou sémiotické funkce, která má ve vývoji místo mezi symbolickou hrou a obraznou představou. Podobně jako symbolická hra je kresba doprovázena funkční radostí a má sama v sobě svůj cíl (Piaget, 2007).

Dáme-li malému dítěti do ruky pastelku, začne bezcílně čmárat. Klikyháky, které namaluje, pochází z jeho představ, přesto v nich postupně nalézá tvary a souvislosti s reálným světem a snaží se pomocí nich zobrazit skutečnost, i když to zpočátku není vůbec poznat. Z toho lze tedy usuzovat,

že kresba stojí na pomezí mezi grafickým obrazem a obraznou představou (Piaget, 2007).

To, jak dalece budeme schopni komunikovat, má svůj počátek již v prenatálním věku. V tomto období získává člověk schopnost sociální interakce. To, jak matka emocionálně reaguje na spontánní pohyby plodu, zpětně ovlivňuje dítě k vytváření vzorců specifických podnětových situací. Již před narozením se vytváří určitý dialog mezi matkou a dítětem, který se ihned po narození rozvine do smysluplné neverbální komunikace. Existuje například zjištění F. Freybergha, že celé těhotenství lze chápat jako aktivní konverzaci mezi matkou a dítětem, které probíhá na více úrovních jako emocionální, biochemická a psycho-neuroendokrinní (Lechta, 2000).

Kultura a sociální prostředí hrají ve způsobu užití jazyka také významnou roli. Jedinec, pocházející z vyspělého kulturního prostředí, se pravděpodobně domluví snáze a bez velkých obtíží, spíše než jedinec pocházející z méně kulturního a na podněty chudšího prostředí. „ *Existuje názor, že dítě si neosvojuje jazyk jako systém, ale jako sociální kód dorozumívání. Proto se do jazyka dítěte promítá celý sociokulturní charakter prostředí, ve kterém vyrůstá.*“ (Lechta, 2000, s. 28).

Na náš způsob komunikace má vliv i výchova samotná. To, v jak vyspělém kulturním prostředí se pohybujeme, ovlivňuje náš jazyk a vývoj samotné schopnosti komunikace a interakce s druhými (Lechta, 2000).

Obecně lze říct, že schopnost komunikovat je důležitou součástí naší existence. Jedinec má přirozenou potřebu komunikace a není-li naplněna, může vyvolat asociální způsoby chování jednání. Člověk není schopen se odpovídajícím způsobem integrovat do společnosti a je tím ze společnosti vyřazen. Proto je důležité například u neslyšících dětí používat znakového jazyka, který jim pomáhá k plnohodnotné integraci do společnosti (Matějček, 1994).

Avšak dospělému i dítěti s bohatou slovní zásobou se občas stává, že není schopen vyjádřit své myšlenky přesně pomocí jazyka. Zejména u dětí

k takové situaci dochází poměrně často, a tak přichází vhod výtvarné vyjádření, které nám poskytuje možnost vyjádřit se neverbálním způsobem (Matějček, 1992).

Tak lze například zdůvodnit vznik umění obecně. Jak uvádí R. Huyghe. „*Umění začíná okamžikem, kdy člověk netvoří s utilitárním záměrem jako zvířata, ale proto, aby něco zobrazil nebo vyjádřil.*“ (Pijoan, 2000, s. 11). Umění samo o sobě tak lze chápat jako vyjadřovací prostředek, způsob mezilidského dorozumívání, který snad vznikl dříve než řeč. V prehistorii byly těmito vyjadřovacími prostředky jeskynní malby, rytiny, sošky, přenosné plastiky, které se objevovaly na různých podkladech jako kůže, kůra, kost, kámen nebo keramika. Kresbu může jako způsob symbolické komunikace odhalit již 30 000 let př. n. l. a to v jeskyni La Clotilde ve Španělsku, kde byly objeveny kresby prstem v jílu, které zvěšenatěly, a tak se nám zachovaly. Jedná se o změť čar, kterými je pokryta celá jeskyně. Toto vyjádření se nápadně podobá vyjádření psychotického dítěte, které je opuštěné v uzavřeném prostoru a snaží se tento prostor vyplnit, a tak se zbavit své úzkosti (Pijoan, 2000).

Rovněž C.G. Jung často nabádal své pacienty, aby nakreslili, co se jim zdá, měl-li pacient obtíže vyjádřit se slovně. C. G. Jung byl přesvědčen, že výtvarné vyjádření napomáhá k uvolnění vnitřních emocí a pomáhá personifikovat problém, čímž se stává způsobem léčebné terapie. Specifikování problému nám ukazuje, jak s ním pracovat. Tak například kresba pomáhala i V. van Goghovi vyrovnat se s jeho „náladami.“ Podle teoretiků se u V. van Gogha jednalo o maniodepresivní psychózu (Malchiodi, 1998).

Jelikož výtvarné vyjádření není souvislým sdělením, není třeba dodržovat pravidla nutná při komunikaci jazykem jako je syntax, gramatika, logika a pravopis. Díky výtvarnému vyjádření jsme schopni formulovat mnoho souvislostí najednou a v celku. To, co je obvykle poměrně složité popsat, například rodinné vztahy, je mnohem jednodušší nakreslit na jeden kus papíru. Ambivalentní nebo chaotické znaky se v rámci kresby vyjadřují mnohem snadněji, protože kresba, na rozdíl od jazyka, nemá strukturální a

přesná pravidla. Obecně lze říct, že kresba napomáhá vyjádření tam, kde jsou slova nedostačující (Read, 1967).

2.4.2 Vývoj dětské kresby

V této části bych ráda představila vývoj kresby se svými pravidly a zákonitostmi. Většina literatury se ve stádiích kresebného vývoje výrazně neliší. Pro pochopení jednotlivých souvislostí v dětské kresbě jsem první část tohoto oddílu věnovala historickému vývoji zkoumání dětské kresby a druhá část tohoto oddílu je věnována vývoji dětské kresby jako takové.

Zájem o psychologické aspekty dětského kresebného vyjádření vycházející z psychologie, psychiatrie a umělecké terapie se výrazně změnilo za posledních sto let. Dětská kresba a kresba obecně je v dnešní době jedním z nejdůležitějších a nepopíratelných způsobů vyjádření. Kresba je spojována s projevem osobnosti a emocí. Všeobecně se má za to, že dětská kresba má schopnost reflektovat dětský vnitřní svět, popisuje různé city a poskytuje informace o způsobu vnímání okolního světa. Děti využívají kreslení různým způsobem. Může sloužit k odhalení či řešení problémů, k formování myšlenek a pozorování. Nejběžněji však platí shoda, že výtvarné vyjádření je osobním vyjádřením, které obsahuje vědomé a nevědomé významy. Kreslení je chápáno jako efektivní pomůcka při dětské terapii a pomáhá dítěti vyjádřit se odlišným způsobem než jazykem, který je pro některá vyjádření nevhodný nebo nedostačující (Kovač, 1972).

Zkoumání dětské kresby má poměrně dlouhou tradici v oblasti psychiatrie, psychologie, umělecké terapie a vzdělání. Pokud se tedy chceme zkoumáním dětské kresby zabývat a vědět, jak děti kreslení k sebevyjádření používají, je třeba znát historické pozadí informací, které z těchto výzkumů vzešly (Bednář, 1966).

Výzkumy dětské kresby mají své kořeny v původním zájmu o kresbu duševně postižených ze začátku 20. století (Malchiodi, 1998). Nejranější studie dětského výtvarného vyjádření se datují od roku 1885, kdy byl

uveřejněn článek o studii provedené Cookem (Malchidodi, 1998), a který popisoval stádia výtvarného vývoje a zabýval se jejich důležitostmi vzhledem k dětské výchově. Další studie, které se zabývaly vývojovými stádii dětské kresby, se začaly objevovat na počátku 20. století. Tyto studie se zejména zabývaly využitím dětské kresby pro určení inteligence. Jedním z prvních, kdo takto začal kresbu lidské postavy využívat a určovat podle ní inteligenci, byl C. Burt, který na základě svých pozorování, došel k závěru, že využití kresebných testů pro učení inteligence není až tak relativní, jako například při použití testů z čtení, psaní nebo matematiky. F. L. Goodenoughová a D. B. Harris nastavili věkové normy při kreslení a vývoj kresby vážali na duševní vývoj dítěte, spíše než na jeho vývoj fyzický. Dle mého názoru se nejznámějším testem stal test kresby lidské postavy F. L. Goodenoughové DAM (Draw-a-man). F. L. Goodenoughová odhalila, že určité aspekty dětské kresby odpovídají dětskému duševnímu vývoji a mohou být teď využity k měření inteligence. Kresba lidské postavy byla vybrána pro svou univerzálnost navzdory odlišným kulturám. F. L. Goodenoughová se rovněž zaměřila na množství detailů, proporce jednotlivých částí těla a jejich spojení a rovněž i na motorickou koordinaci a plynulost linií, pomocí kterých byla postava nakreslena (Šturma, Vágnerová, 1982).

Podobně jako má své zákonitosti vývoj řeči, má je i vývoj kresby. Tyto zákonitosti jsou dnes plně využívány při určení diagnózy nebo při terapii. Pro pochopení dětské kresby je nezbytné se dobře orientovat v jednotlivých vývojových fázích dětského kresebného vyjadřování. Znalost toho, co je u určité věkové skupiny „normální“, nebo co se od dané skupiny očekává, nám poskytuje možnost srovnávání, co je v dětské kresbě neobvyklé nebo neočekávané. Porozumět dětské kresbě skrze vývojová stádia neposkytuje pouze informaci k hodnocení psychického stavu dítěte, ale vypovídá i o intelektuálním vývoji a rovněž úzce souvisí s možností účinné psychologické pomoci (Matějček, 1957).

Luquetovy vývojové fáze kresby

Jako všechny lidské schopnosti i kreslení prochází vývojem, jakousi formou učení a postupně se zdokonaluje. Zdokonalování schopnosti kresby úzce souvisí s ontogenetickým vývojem.

1) Nahodilý realismus

První fází vývoje kresby je fáze, kterou G. H. Luquet nazývá fází nahodilého realismu. Jedná se o malbu pomocí nesmyslných čaranic, jejichž význam dítě objevuje až během kresby a podle toho reaguje. Fází nahodilého realismu můžeme dále dělit na tři menší období, která jsou u každého dítěte jiná a odeznívají různě rychle (Davido, 2008).

Období skvrn - toto stadium není příliš známé mezi rodiči dítěte. Trvá zhruba do jednoho roku dítěte. V tomto období dítě takřka nepřijde do styku s psacími potřebami, proto se nemůže výtvarně vybit (Davido, 2008).

Období čmáranic - pro výzkum dětské psychiky velmi důležité období, kdy lze o dítěti leccos poznat a pochopit. Šťastné a vyrovnané dítě dělá po papíře tlusté dlouhé čáry, nevyrovnané dítě tužku odhodí. O mnohém vypovídá i držení tužky a pohyby, které s tužkou zkoumané dítě provádí. „*M. Bernson se domnívá, že dítě, které pokryje čmáráním celý papír, by chtělo zaujmout všechno místo v matčině srdci a jeho srdce překypuje láskou.*“ (Davido, 2008, s. 22).

Období čárání - v předchozích obdobích jsme ještě nemohli mluvit ani o náznaku vlivu intelektu na kresbu. Období čárání je tedy prvním obdobím, kdy dítě provádí kresbu s určitým cílem a záměrem. Většinou chce pouze napodobit jednání dospělých. Snaží se správně držet tužku, napodobit písmo (Malchiodi, 1998). Většinou ale u kresby příliš dlouho nevydrží nebo změní záměr kresby, v průběhu malování dostane nápad a tomu vše přizpůsobí. Jde tedy o typické období pro nahodilý realismus.

2) Nepochopený realismus

Následnou fází je nepochopený realismus, fáze, kdy dítě není schopno syntézy. Klade jednotlivé prvky kresby vedle sebe zcela nahodile bez logické návaznosti, a tím nedocílí spojení jednotlivých atributů v jednotlivý celek. Na takovýchto kresbách pak můžeme vidět například komín vedle střechy, klobouk namalovaný nad hlavou, listy vedle stromu.

Období „pulců“ - Motiv panáčka doprovází dětské kresby od samého počátku. V tomto období však dochází k zajímavé stylizaci tohoto klasického prvku. Panáčci mají velkou hlavu ve tvaru protáhlého kruhu a zbytek těla je znázorněn tenkou nitkou, případně obdařenou jednoduchými končetinami.

Období „hlavonožců“ - Panáčci dostávají konkrétnější podobu, přibývá detailů. Stále však tvoří centrální část kresby hlava, na kterou navazují končetiny. V tomto období se začíná spekulovat o tom, že dítě do kresby postavy zahrnuje samo sebe a to tak, jak se vnímá (Davido, 2008).

Rozkouskované tělo - Ve fázi nepochopeného realismu se často setkáváme s kresbou postavy, jejíž tělo je rozkouskované. Je to logické vyústění neosvojení „tělesného schématu“, které si osvojujeme až v pozdějších fázích dětství (Jirásek, 1965). „Skutečnost, že si člověk uvědomuje, kde má prsty na noze, a snadno lokalizuje například nějaké svědění, dokazuje, že má vědomou představu o svém těle v klidu nebo pohybu, ať se nachází kdekoli v prostoru. Když si však velmi malé dítě hraje se svojí nožičkou a chytá se za ni, považuje ji za předmět, který není součástí jeho těla. Bezprostřední vědomí obrazu vlastního těla jako celku získáváme tedy pomalu a dlouho, na základě zkušeností získaných v raných měsících života.“ (Davido, 2008, s. 24 a 25). Můžeme se však i u dospělých jedinců setkat s faktem, že neznají správné schéma svého těla a považují ho za rozkouskované. Pak se však jedná o psychickou poruchu nebo panickou fobii.

3) Intelektuální realismus

Kresba už lépe znázorňuje skutečnost, překonala počáteční nesnáze a je již daleko dokonalejší. Dítě je však až příliš upnuto na pojmové vlastnosti předlohy a bezpodmínečně je v kresbě znázorňuje. Na kresbách z tohoto vývojového stadia můžeme vidět tváře malované z profilu, které však mají dvě oči, pole, na němž jsou namalované brambory v zemi, srdce uvnitř lidského těla. Tomuto jevu se říká transparentnost a mnohdy může svědčit o nadprůměrném pozorovacím talentu dítěte (Malchiodi, 1998). To je například případ dítěte, které na kresbě panáčka znázorní vnitřní orgány. Pokud však transparentnost přetrvává i přes 9. či 10. rok života, svědčí to o mentální zaostalosti či vývojové poruše.

4) Zrakový realismus

Nastupuje ve věku 8 až devíti let v závislosti na mentální vyspělosti dítěte. Kresba zachycuje již jen to, co je vidět i ve skutečnosti, profil zobrazuje pouze předměty, které z perspektivy profilu jsou viditelné, je-li předmět zakryt jiným předmětem, je vidět pouze jeho nezakrytá část, předměty v pozadí se stupňovitě zmenšují, kresba zachycuje celkové rozložení plánu podle symetrických os a souřadnic a metrických poměrů.

C. Burt rozeznává tyto vývojová stádia:

1. Čárání – ve věku 2 – 5 let s vrcholem ve 3 letech. Dále je dělí na:
 - a. Nezáměrné črtání tužkou
 - b. Záměrné črtání tužkou
 - c. Napodobivé črtání tužkou
2. Linie – ve věku 4 let. Oblíbeným námětem se stává lidská postava. Kruh naznačuje hlavu, tečky oči, dvě čáry nohy.
3. Popisný symbolismus – ve věku 5 – 6 let. Lidská postava je podávána jako syrové symbolické schéma.

4. Popisný realismus – ve věku 7 – 8 let. Kresby jsou dosud spíše logické než vizuální. Dítě kreslí to, co ví, nikoli to, co vidí.
5. Vizuální realismus – ve věku 9 – 10 let. Dítě přechází ze stádia kreslení podle představy do stádia kreslení podle přírody. Fáze:
 - a. Dvojměrná – kresba pouze v obrysu
 - b. Trojměrná – pokusy o perspektivu, stínování
6. Potlačení – ve věku 11 – 14 let. Dítě ztrácí o kreslení zájem.
7. Umělecké oživení – v raném dospívání. Tohoto stádia v rozkvětu kreslení v umění však dosahují jen někteří (Read, 1967).

Na závěr lze říct, že znalost toho, jak se dětská kresba vyvíjí, a znalost toho, co je ve vyjadřování dětí určitého věku normální, je velmi důležitá. Zejména proto, že jsme poté schopni přesně vyhodnotit, co je v dětské kresbě neobvyklé nebo co neodpovídá vývojovému stádiu dítěte. Toto hodnocení se pak využívá při terapii nebo pro určení diagnózy.

2.4.3 Symbolika barev u dětských kreseb



Barvy jsou přirozenou součástí našeho světa. Dávají mu atmosféru a emoce. Bez barev by náš zrak nedokázal pojmout tak velké množství informací. Proto je například daltonismus vážná choroba, která může ovlivnit psychický vývoj dítěte a při nedostatečně brzkém odhalení může napáchat mnoho problémů (Altman, 2002). Používání barev v kresbě je velmi důležité a poslouží nám jako zdroj velmi cenných informací (Šípek, 2000). Dominance určité barvy je v určitém věku zcela normální, ve starším věku pak může vypovídat o psychické poruše. Níže uvedu význam jednotlivých barev:

Červená - využívání červené barvy je u dětí do šesti let zcela normální, avšak pokud dítě starší šesti let používá červenou jako svou dominantní barvu, odhaluje to u něj sklony k agresivitě a nezvládnání emocí (Altman, 2002).

Modrá - Objevuje se u dětí mladších pěti let. Na rozdíl od červené signalizuje sebekontrolu dítěte. Pokud používá modrou barvu i v šesti letech, znamená to, že je dobře adaptované (Altman, 2002, Davido, 2008).

Zelená - Stejná jak modrá barva, ale spíše z oblasti sociálních vztahů. Zelená barva je často spojována s nadějí a očekáváním. Pokud je dítě naladěno na nějakou pozitivní událost, která se má v budoucnu stát, používá většinou hodně zelené (Malchiodi, 1998).

Žlutá - Na obrázcích často doplňuje červenou. Přílišné používání žluté odráží závislost dítěte na dospělém člověku, většinou rodiči (Altman, 2002).

Hnědá - Hnědá barva a další nevýrazné tlumené barvy, značí nevýraznou sociální i rodinnou adaptaci (Malchiodi, 1998).

Fialová - Fialová se v dětských kresbách objevuje jen velmi zřídka a indikuje rozsáhlý neklid. Často bývá používána během těžké adaptace dítěte na nové prostředí. Pokud se po jejím boku objevuje i zelená, je to dobré znamení, které poukazuje na víru dítěte ve vyřešení problémů (Altman, 2002).

Černá - Objevuje se takřka ve všech stádiích vývoje. Nese s sebou jistou míru úzkosti, dramatičnosti. V jiných případech může poukazovat na bohatý vnitřní život. V období puberty má speciální poselství nedostupnosti a strachu z vyjadřování citů. Proto je černá velmi oblíbenou barvou různých undergroundových módních směrů, jakými jsou například EMO či Gothic (Helus, 1973).

2.4.4 Kresba lidských postav

Kreslení lidských postav patří k nejdůležitějším symbolickým kresbám, které o autorovi vypovídají velmi mnoho. Není pochyb o tom, že dítě kreslící panáčka promítá do jeho těla spoustu ze svého já, ze svých pocitů, poznatků a aktuálních potřeb (Jirásek, 1965).



Velmi dobrým diagnostickým prvkem je i hlava. U menších dětí se setkáváme s malováním velké hlavy, které vychází z faktu, že hlava je pro malé dítě nejdůležitějším prvkem komunikace s rodiči. Pokud se s postupným vývojem dítěte nezmenšuje kresba hlavy, jedná se o patologický jev vyskytující se především u paranoiků s problémy s vlastním egem. (Davido, 2008). Stejně tak i kreslení menších hlav, svědčí o psychické poruše depresí, méněcennosti a dalších psychických problémů.

Když dítě doroste do věku, kdy je již schopno zachycovat podrobnější detaily lidského těla, otevírá nám to spoustu diagnostických znaků. Jak už se zmiňuji výše, kresba umožňuje dítěti zbavit se zábran, v domnění, že jde o pouhou hru, nevnímá bedlivé psychologovo oko a pouští se do znázorňování reality prostřednictvím kresby (Case, 1990). Samotná kresba však nestačí. Je nezbytné, aby psycholog během kreslení dítěti naslouchal, zaznamenával si doprovodné komentáře a sledoval veškeré počínání (Altman, 2002). Velkou roli při neprojektivních kresebných technikách hraje právě psychika. Má-li dítě pocit, že je bedlivě pozorováno, uzpůsobí tomu vše a snaží se dělat to, co je od něj očekáváno. Pokud však nabude dojmu dobrovolné hry, může se naplno projevit jeho kreativita a provedená kresba je z hlediska psychologické diagnostiky naprosto čistá (Dacey, 2000).

Některé části lidského těla a jejich výklad v dětské kresbě

Nos

Nos zaujímá velmi důležité postavení z hlediska lidského těla. Je v centru tváře, která je pro dítě, jak už jsem zmiňovala, velmi důležitá z hlediska komunikace. Proto je i nosu přisuzována velká pozornost a má velkou diagnostickou hodnotu (Jirásek, 1965). Nos patří k důležitým symbolům, které mohou osvětlit problémy v dětské sexualitě. Nos je ekvivalent falického symbolu. Je zdeformovaný, když se vyskytují sexuální problémy. Například v případě kastroční úzkosti je nos velmi dlouhý (Šturma, Vágnerová, 1982).

Oči

Oči se v dětské kresbě objevují jako jedny z prvních. Přesto se jejich význam naplno projevuje až v pozdějších fázích vývoje. Oči bývají označovány jako „zrcadlo duše“. Mnohé o nás vypovídají a jsou nástrojem svádění a estetického vnímání. Malování velkých očí se vyskytuje u děvčat a chlapců s homosexuálními sklony. Výrazné obočí tento fakt dokresluje. Rozježené obočí se naproti tomu vyskytuje u dětí primitivních nebo agresivních. Podobný výklad mají i kudrnaté vlasy (Malchiodi, 1998).

Uši

Uši jsou velmi důležitým znakem pro speciální pedagogiku a psychologické poradny pro nadané děti. Jsou nástrojem naslouchání a komunikace s druhými lidmi. Výskyt velkých uší na kresbách poukazuje na touhu po vědění. Pokud jsou však až příliš obrovské, nebo chybí, značí to poruchu nebo ztrátu schopnosti komunikovat, což může být zapříčiněno ztrátou či poškozením sluchu (Malchiodi, 1998).

Ústa

Jsou velmi cenným znakem. Často jsou v kresbách opomenuty. Většinou se tento jev objevuje u dětí, které nemají vyřešeny sexuální problémy, trpí

oidipovským komplexem nebo postrádají láskyplnou komunikaci. Ústa ale mohou prozradit i další poruchy v psychickém vývoji dítěte. Na kresbě lidských úst se podepisuje i přehnaná agresivita (znázornění vyceněných zubů) či opožděný duševní vývoj (kulatá ústa) (Case, 1990).

Ruce

Namalované ruce mohou odhalit celkovou vyzrálost a rozumovou vyspělost dítěte. Vyskytují se totiž v nejrůznějších podobách, jako jsou hrabičky, špachtličky, naběračky, kolečka. Chybí-li ruce úplně nebo jsou zmrzačené, znamená to, že dítě trpí nevyřešenými sexuálními problémy a projevuje sklony k masturbaci (Jirásek, 1965).

Nohy

Nohy zajišťují pohyb našeho těla po tomto světě. Jsou naší oporou a nesou celou váhu našeho těla. Pokud nejsou v pořádku právě ony, nemůže být v pořádku ani zbytek těla. Pokud vyšetřovaný subjekt namaluje nohy ohnuté nebo jinak zdeformované, značí to jeho depresivní stavy, křehkost a celkovou fyzickou nebo psychickou slabost (Šípek, 2000).

Sexuální znaky

Mezi sexuální znaky můžeme zařadit prsa a zadek. Pokud se objevují v nízkém věku, zdůrazňují vztah mezi dítětem a matkou. S postupujícím vývojem můžeme říci, že se dítě zabývá sexuálními otázkami. Pokud je abnormálně zvýrazněn zadek v kresbách chlapců, pravděpodobně se jedná o jedince s homosexuálními sklony (Malchiodi, 1998).

Oblečení a jeho interpretace z pohledu klinické diagnostiky

V naší společnosti se stále více hledí na šaty jako odraz společenské vážnosti a majetku každého z nás. Jinými slovy: „Šaty dělají člověka“. Proto není divu, že tento fenomén vnímají i děti a promítají ho do svých představ o světě a lidech. Jejich představy jsou však dětsky naivní a značně

zkreslené. Přesto z nich lze vyčíst mnoho o jejich psychickém stavu a rozpoložení (Case, 1990).

Oblečení však děti začínají zobrazovat ve svých obrázcích až kolem 7. - 8. Roku života. Pokud kreslení nahých postav přetrvá až do věku 10 let a výše, můžeme hovořit o odchylce od standardního psychického vývoje. Většinou jde o abnormální čistotu, naivitu, nebo jde o pozůstatek psychického traumatu v důsledku fyzického týrání (Davido, 2008).

Oblečené postavy bývají podle představ dětí stylizovány do různých rolí, většinou pohádkového charakteru. Vliv pohádek je v tomto směru nesporný. Jedná se o první „naučné dokumenty“, se kterými se dítě setkává a které ho z hlediska morálky a etiky formují na vysoké úrovni. Vždyť i mnoho dospělých by dokázalo uvést celou řadu pohádek, které na ně zapůsobily a které jim přinesly nějaké morální ponaučení (Franz, 2008).

Mezi postavami, které se objevují na papíře dětských kreseb, se setkáváme především s mužskými postavami hrdinných povolání, které v dětech zanechávají silný dojem pro svou přirozenou autoritu (Case, 1990).

Mezi nejfrekventovanější postavy patří námořník, který je velmi negativní postavou a vyjadřuje natolik velké problémy dítěte, že by nejraději volilo útěk z reality (Franz, 2008). Položme si však otázku, zda je možné, aby dítě tomuto povolání přisuzovalo podvědomě takovou moc (utéct z reality), aniž by z pohádek znalo, co je náplní jeho práce? Zcela pochopitelně ne. Proto je velmi dobré číst s dětmi pohádky již od raného věku života a tak jim rozšiřovat obzory a utvářet jejich mysl členitější a pestřejší (Franz, 2008).

Další vesměs negativní postavou je kovboj. Postavy kovbojů jsou většinou representovány tvrdými chlápky, kteří si dokážou se vším poradit a pro ránu nejdou daleko. Ochranu takového „tvrďáka“ by si přálo každé dítě, které se necítí v bezpečí, prožívá nějakou formu šikany či má jinak narušenou svou zónu fyzického pohodlí. Čím více je kovboj ozbrojen a čím agresivněji vypadá, tím větší úzkost a nejistotu odráží. Podobnou agresivní

úlohu plní i policista. U dětí se však netěší takové popularity. Děti necítí z policisty ochotu chránit a bránit dítě jako autora kresby. Policista je spíše ztvárněn jako nepříjemný starší pán, který je na obrázku v nelichotivé situaci. Namaluje-li tedy dítě svého otce jako policistu, zatímco otec policistou není, nevyjadřuje to příliš pozitivní vztah otec-dítě. Celkově tento postoj k policistům již od tak raného mládí poukazuje na nezdravé asociální vnímání této profese (Davido, 2008). Kam se nám potom ale podělo ono slavné heslo: „Pomáhat a chránit?“

Klaun, na rozdíl od policisty, je chápán veskrze pozitivně a děti často kreslí sebe jako klauna. To nám může velmi dobře posloužit v případě, že dítě klaunovi přisoudí jeden ze znaků, které jsem zde již zmiňovala: velké uši, dlouhý nos, chybějící ruce (Case, 1990).

Zcela opačný význam má stařec. Pomocí stylizování nějaké postavy do role starce, vyjadřují děti své agresivní pocity a rády by se dané osoby zbavily. Tady je však nezbytné podotknout, že při takto závažné diagnóze je nezbytné neusuzovat pouze z jediné kresby, ale provést testy opakovaně (Davido, 2008).

Jednotlivé fáze procesu kresby:

1. Přístup dítěte k úkolu, rozhodování, příprava
2. Počátek kresby
3. Postup kresby – zda dítě postupuje systematicky či nikoliv, kreslířský rukopis, využití plochy papíru, zda je koncepce jako celek, nebo jsou jednotlivé prvky stavěny vedle sebe, kolik času dítě potřebuje, velikost kresby, jak se ke svému výtvoru dítě staví, vedlejší projevy doprovázející kresbu
4. Zakončení kresby (Burns, 1971).

Vlastnosti osobnosti kreslíře

Autoři dospívají k deseti znakům, které upozorňují na některé vlastnosti osobnosti dítěte.

1. Vyčarování v kresbě naznačuje přílišný zájem o danou partii, fixaci a úzkost.
2. Důraz na knoflíky naznačuje závislost.
3. Dlouhý krk – také poukazuje na závislost.
4. Výraz obličeje – zobrazují různé city a jsou jedním z nejspolehlivějších znaků popisujících osobnost kreslíře.
5. Nadsázka v částech těla – zvětšenina nebo nadsázka tělových partií naznačuje na přílišný zájem o funkce těchto částí (Matějček, 1957).
6. Opomenutí některých z tělových partií často ukazuje na odmítnutí jejich funkcí.
7. Velikost postavy na kresbě naznačuje zvětšený nebo zmenšený význam této osoby pro subjekt.
8. Křížové šrafování - tento znak se vztahuje k obsedantním myšlenkám.
9. Precizní kresba – uspořádané čáry, úhledná a precizní kresba často odráží dětské zájmy či potřebu strukturovaného prostředí. Příliš strukturovanosti může poukazovat na pokus kontrolovat myšlení okolí.
10. Tlak použitý v kresbě naznačuje řízení chování vnitřními či vnějšími impulsy. U depresivních osob můžeme vidět tlak velmi lehce, kdežto u agresivních naopak tlak přílišný (Burns, 1971).

2.4.5 Test rodiny a test začarované rodiny

Oblíbeným testem je „test rodiny“, ať už opravdové nebo začarované, kdy jsou jednotliví členové zobrazováni ve zvířecí podobě. Zde je důležité sledovat, kdo se na obrázku objeví jako první, protože tato osoba je dítětem milována a obvykle mívá autoritu. Naopak postavy, které dítě rádo nemá, se objevují jako poslední, pokud vůbec, a bývají značně odbyté. „*Opomenutí*

matky, otce nebo některého ze sourozenců může signalizovat odmítání napětí nebo ambivalenci. Výjimečně to může znamenat i opačný postoj, např. u děvčete, které nenakreslilo ani matku ani sebe a na dotaz odpovědělo, že jsou spolu na výletě. V tom případě se projevilo přání po koalici s matkou, snaha mít matku jen pro sebe; dívka žárlí na mladší sourozence.“ (Říčan, kol., 1995, str. 310) Pozornost bychom měli věnovat taky postavám, které se na obrázku rodiny objevují, přestože s rodinou nežijí, či s ní nemají nic společného, jako například pošťačka. Z. Matějček (1957) poukazuje na fakt, že tento jev je typický pro citově deprivované děti, které často žijí mimo domov, bez jeho citového zázemí. Rozdíl mezi postoji k osobám blízkým a cizím se u nich stírá.

„Zatímco kresba rodiny obsahuje více afektivních prvků, kresba postavy bývá především rozumovou kresbou, a proto kresby postav mají často horší úroveň“ (Kemková 1996, s. 44).

Každou postavu na obrázku je třeba pečlivě prohlédnout, protože nám může napovědět o afektivitě autora. Postava otočená zády nebo nakreslená z profilu může, stejně jako postava chybějící, signalizovat odmítání či ambivalenci. Pokud je jedna z postav nápadně větší než ostatní, patrně je nositelem velké autority, může mít v rodině větší význam než její ostatní členové, ale zároveň se může jednat o postavu vyvolávající strach, žárlivost či rivalitu. Malé postavy dítě naopak považuje za nedůležité, bez autority. Může se jednat jak o realitu, tak i o toužebné přání. Nakreslí-li dítě svou vlastní postavu velmi malou, případně izolovanou od ostatních, lze usuzovat na pocit izolace a odmítání, dítě nemá pocit sounáležitosti s rodinou. (Matějček, 1984).



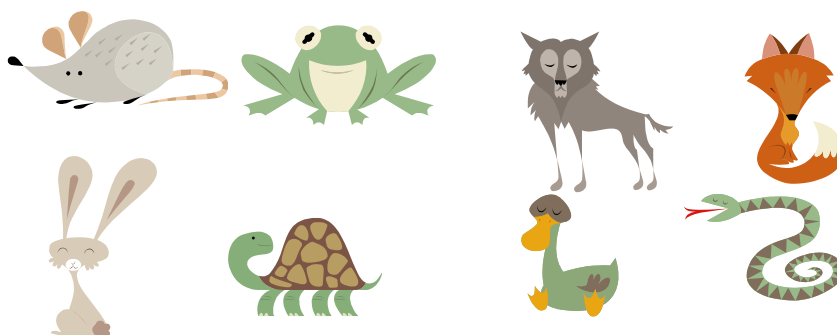
Obrázek, na němž je matka oddělena od otce dítětem, vyjadřuje znepokojení dítěte konflikty mezi rodiči (Uždil, 2002).

Chybějící sourozenci mohou vyjadřovat žárlivost autora, ale „i velmi vyrovnané dítě pociťuje potřebu nakreslit se s rodiči samo...“ (Davido, 2008, s. 64). Je-li žárlivost na sourozence příliš velká, může se dítě snažit jej na obrázku nějak znehodnotit, takže tato postava může být nedokreslená, přeškrtnaná nebo může mít nějakou tělesnou vadu, případně sourozence nakreslí jako „fotky na zdi.“

Aby si dítě dodalo hodnoty, nakreslí se jako první, nebo svou postavu umístí doprostřed kresby, což poukazuje na jeho narcistní sklony. Pokud děti pociťují nedostatek rodičovské lásky, mohou se na obrázku objevit jako fotka či obraz.

V případě rodiny začarované je velmi důležitá symbolika daného zvířete, které se shoduje s obvyklými vlastnostmi, které mu připisujeme. Pokud například dítě zobrazí některého člena rodiny jako „prase“, je to důkazem znehodnocení této osoby (Di Leo, 1983).

Záleží i na směru, kterým se jednotlivé postavy (zvířata) dívají, nebo kam směřují. Pokud celá rodina míří opačným směrem, než subjekt, tedy od něj, je něco v nepořádku. Dítě patrně není přijímáno tak, jak by si přálo. Podobně je tomu, je-li autor jiným zvířetem než znázorněná rodina. Zde můžeme usuzovat na neschopnost či nemožnost integrace dítěte do rodiny (Di Leo, 1973).



„Vyobrazení zvířete umožňuje nejen odhalit potíže dítěte, ale také určit dominantní rysy jeho charakteru, zejména opakuje-li se ve spontánně vytvořených kresbách zdánlivě banální námět.“ (Davido, 2008, s. 44). Například kresba psa může být velmi nejednoznačná, protože pes je sice svému pánovi věrný, ale zároveň může být také na vodítku, kdy je jeho nezávislost a samostatnost jen relativní. Dítě může psovi závidět pohlazení, ale je také možné se psem zacházet zle, aniž by se tento postavil svému pánu na odpor.

Je-li otec znázorněn jako lev či jiná divoká šelma, dítě dává najevo, že se jej bojí. Pokud jsou ale taková zvířata umístěna proti určité postavě, dodávají jí na důležitosti. Divoká či krvelačná zvířata jsou zároveň projevem úzkostných stavů autora. Fantastické bytosti odrážejí úzkost dítěte. S neobvyklými zvířaty se můžeme také setkat u duševně nemocných dětí (Davido, 2008).

2.4.6 Dítě a jeho rodina v kresbách

Prostředí, kde dítě žije, vlivy, které na něj působí, a především výchova značně působí na formování osobnosti dítěte. Je tedy naprosto pochopitelné, že mnohé problémy a emoce jsou nějakým způsobem napojeny na rodinu. Ať už je rodina jejich zdrojem nebo pouze místem, kde dítě hledá útočiště a ochrannou náruč před zlým okolním světem (Čermáková, 1997).

Rodina je místem nejintenzivnější mezilidské komunikace. Vznikají zde ty nejpevnější vazby, které člověk za svůj život zažije. Dobře fungující rodina je nenahraditelným prvkem ve formování osobnosti dítěte (Piaget, 2007).

Otec a matka jsou prvními dospělými, se kterými se dítě setkává a které si bere za vzor. Jsou-li rodiče dítěte správně začleněni do společnosti, plní všechny své povinnosti a poskytují-li dítěti harmonické zázemí, usnadní to všestranný rozvoj dítěte a jeho plynulou socializaci, tedy začlenění do společnosti (Click, 1998).

Jak už jsem uvedla, rodina je největším tvůrcem a formovatelem dětské osobnosti. Pokud má dítě psychické či funkční problémy, bývá to většinou z důvodu špatně fungující rodiny. Většina současných klinických diagnostik používá kresbu rodiny jako základní stavební kámen své filosofie. Kresba rodiny má dnes několik forem, které se liší především v šíři zadávaného tématu.

Tři základní formy zadání:

1. Nakresli vlastní rodinu
2. Nakresli jakoukoli rodinu
3. Nakresli začarovanou rodinu (Kos, Biermann, Günter, 2002).

Instrukce ke kresbě rodiny může být také kinetická (Burns, 1971). Zadání takovéto kresby zní: „Nakresli rodinu, jak každý něco dělá.“

Pokud dítěti zadáme nakreslit jakoukoli rodinu, předpokládáme, že dítě nakreslí ideál, kde se bude odrážet jeho vlastní rodina. „*Je však nebezpečí, že tak neučiní, že je schematizuje, že se uchýlí ke zcela konvenčnímu pojetí, nebo naopak, že za model použije třeba rodinu ze sousedství, která vyniká dramatickostí svých vnějších projevů*“ (Matějček, Strobachová, 1984, s. 96).

U nás se vžilo zadání: „*Nakresli obrázek, který by vyjadřoval život celé vaší rodiny!*“ (Matějček, Strobachová, 1984). Za důležité se v této větě považuje slovo „život“, které zastupuje jak akinetické tak kinetické pojetí, a slovo „rodiny“, které pojímá klíčové osoby, konstelace členů rodiny a nakonec pojetí celé rodiny.

Klasický test rodiny



Klasický test rodiny je nejrozšířenější a poskytuje největší množství variant a modifikací, které odhalují velké množství informací o dětské psychice. Nejdříve dostane dítě čistý list papíru a

bez jakéhokoli vysvětlení je požádáno, aby nakreslilo rodinu. V dětské mysli se tento příkaz automaticky přeloží na namalování ideální rodiny a směle se pustí do práce. Začne malovat, jak by rodina měla vypadat, kdo co dělá, kdo se s kým baví a koho má rád (Davido, 2008).

Po dokončení první kresby dostane dítě druhý list papíru a je požádáno, aby nakreslilo „svou rodinu“. Může se stát, že dítě tento požadavek odmítne splnit se slovy, že již to první je jeho rodina. Většinou je to z lenosti a je na testujícím, aby dokázal takového svěřence zpacifikovat. Pokud však neoblomně tvrdí, že to jeho rodina je, snaží se klinický psycholog zjistit, zda je rodina testovaného opravdu taková, jak byla zachycena obrázkem. Mnohdy je však nechuť k malování rodiny způsobena napjatými podmínkami uvnitř rodiny a dítě se za svou rodinu „stydí“, proto ji odmítá kreslit a hledá co nejlepší výmluvy, aby jeho první namalovaná rodina byla uznána jako jeho (Boš, 1975). Během testování je nezbytná přítomnost testujícího psychologa, který celý postup sleduje, povzbuzuje, ale v žádném případě neodpovídá na dotazy a vše nechá na kreativité dítěte.

Test kinetické rodinné kresby (Test kinetic family drawing)

„Tento Americký test vypracoval v roce 1971 R. C. Burns a S. H. Kaufman. Spočívá v tom, že požádáme dítě, aby nakreslilo každého člena rodiny při nějaké činnosti. Takovým způsobem dítě může dát najevo, jaké vztahy má s lidmi ve svém okolí.“ (Davido, 2008, s. 60). Do kresby by dítě mělo zaznamenat i samo sebe. V další fázi testující psycholog opustí místnost, čímž se tento postup liší od předcházejícího. Průběžně se vrací, povzbuzuje a jinak neradí. Mnohokrát se setkáváme s klasickým rozvržením rolí, kdy otec na obrázku čte noviny, matka se věnuje nějaké domácí práci a děti se dívají na televizi nebo se věnují jiné hře (Gjuričová, 1996). Ve Spojených státech Amerických je tento druh testu používán v případech, kdy je potřeba zjistit, zda v rodině nedochází k týrání dítěte a zda má být dítě rodině odebráno a umístěno do ústavní péče (Davido, 2008). Rodiče uvádí, že důvodem, proč jsou stále ještě spolu, je pouze jejich dítě, ale

neuvědomují si, že tím dítěti pouze škodí a časté hádky ovlivňují psychický vývoj dítěte, které při testu mnohdy zachycuje rodinu uprostřed hádky, rodiče po sobě hází věcmi, dítě stojí mezi nimi a střelám se vyhýbá.

2.4.7 Reflexe obrázku

Na závěr by dítě mělo provést reflexi obrázku. Zhodnotit, kde se vše odehrává, jaká na něm panuje atmosféra a podobně. Testující může pokládat otázky. Důležitými informacemi pro testujícího psychologa je, kde se vše odehrává, zda se na obrázku vyskytuje i samotné dítě. Může položit několik doplňujících otázek, jako například, kdo je z rodiny nejhodnější nebo naopak nejvíce zlý (Davido, 2008), s kým si nejraději hraje, kdo na obrázku chybí a proč (Case, 1990). Vynechání je velmi důležitým znakem, protože nám pomůže odhalit, vůči komu cítí dítě zvýšenou agresivitu. Většinou se jedná o sourozence, které děti kreslí buďto malé někde v rohu nebo vůbec (Boš, 1975). To je však poměrně běžné a nejedná se o patologický jev. Psychologové celou záležitost vysvětlují tak, že dítě bere své sourozence jako soky a chce mít rodičovskou lásku, ať už tu normální nebo oidipovskou, pouze pro sebe (Boš, 1975).

Stylizace rodiny

V některých případech je stylizace přímo v zadání testu, kdy má dítě za úkol nakreslit „začarovanou“ rodinu.

Uvedením tohoto faktu se nám výsledky nepatrně zkreslí,



ale umožní to sledovat nějaké další rysy a záležitost, které by se dítěti jinak nepodařilo vyjádřit. V jiných případech zase dochází, že dítě si rodinu stylizuje do zvířat, mimozemšťanů či jiného tématu, čímž naznačuje, že se o své rodině baví jen velmi nerady, případně, že se za svou rodinu stydí a proto se snaží natočit do té pózy, že se v celé situaci nachází omylem a že přece nic o své rodině nenakreslil, jen si načmáral pár „potrhých mimozemšťánků.“ (Matějček, 2004).

Asi nejčastější stylizací je kresba zvířecích motivů. Zvířata jsou něčím, co je dětem blízké, co znají a k čemu mají velmi pozitivní vztah (Malchiodi, 1998). Zobrazení zvířat se vyskytuje ve dvou variantách. Buď dítě znázorní jako zvíře pouze sebe nebo celou rodinu. Pokud zobrazuje jako zvíře sám sebe, má pravděpodobně problémy se sebereflexí a potřebuje něco, co mu umožní lépe vyjádřit své pocity, vlastnosti a odkrýt svou osobnost (Piaget, 2007). Na druhou stranu se setkáváme se stylizací celé rodiny do zvířecích podob. Nejde-li o cílené zadání, dítě situaci zlehčuje a potřebuje pomocnou zvířecí terminologii pro vytváření dalších kreseb.

Pokud se na obrázku vyskytují domácí zvířata, v rodině panuje příjemná a přátelská atmosféra, která dělá domov útulným a bezpečným. Pokud se však na obrázku objevují divoké šelmy, různé tygři, lvi, vlci, pak se jedná o agresivní rodinu, kde panuje napětí, probíhá v ní řada hádek a dítě se necítí v bezpečí. Kdesi na pomezí stojí pak varianta, kdy děti nakreslí domácí zvířata, v útočné pozici: vyceněné zuby, vytažené dráčky u kocoura a další. Tak dítě vyjadřuje dílčí atmosféru a podtrhuje povahové rysy jednotlivých členů rodiny (Davido, 2008).





























Častým kresebným prvkem je pes. Jeho význam však není jasný. Jednak se dá hovořit o věrném zvířeti, které zasluhuje pánovu lásku a pohlazení, mnohdy se však vyskytuje na vodíku, pán mu dává striktní povely a jedná s ním jako s majetkem. Při výkladu významu kresby psa je nezbytné dobře vyslechnout komentář dítěte a zvážit situaci, ve které se nachází (Davido, 2008).

Vedle zvířat zcela konkrétních, které na obrázku mají zcela jasnou roli, se můžeme na dětské kresbě setkat se skupinami dalších zvířat, které plní funkci dokreslování a atmosférotvornou. Těmito skupinami jsou ptáci, které dokreslují mystickou a melancholickou náladu dítěte, pokud zobrazí ptáky v letu, znamená to, že se cítí, jako kdyby životem putovalo a snažilo se dosáhnout nějakého cíle (Alan, 1989). Pokud se na obrázku objeví ptačí hnízdo, do 10 let nám to může prozradit například pohodovou a přátelskou rodinu, která doma panuje. Pokud kresba ptáků v hnízdě přetrvává i u větších dětí, může se jednat o opožděný psychický vývoj (Alan, 1989).

Stejně tak ryby jsou chápány jako pozitivní motiv pohody, harmonie, přátelství. Jak ale vykládat, nalezneme-li na dětské kresbě rybu na udici? Kdo je rybářem a proč rybu chytil? Jedná se tedy o symbol, který dokáže rozpoutat diskusi a který má velké množství interpretací. Pokud se nám podaří vyvrátit, že by se dítě stylizovalo do chycené ryby, například se na kresbě již vyskytuje, jde o prvek spojený se štěstím (Davido, 2008).

Zvířata predátoři, jako jsou vlci, krokodýli, tygři vyjadřují velmi často obraz otce, kterého se dítě bojí. Jsou-li však tato zvířata umístěna proti postavě dítěte nebo kohokoliv z rodiny, dodávají jí důležitosti. Přítomnost jakéhokoli divokého zvířete svědčí o úzkostných stavech dítěte a je třeba pečlivá konzultace nad kresbou s dítětem (Davido, 2008).

Níže uvedu četnost nejvíce se vyskytujících zvířecích proměn u zahraničních autorů (Kos, Biermann, Günter, 2002):

Nejčastější zvířecí proměny otce a matky						
M. Kosová, G. Biermann, H. Günter n = 659				L. Brem - Gräserová n= 1887		
Otec						
1.	Kůň		74	1.	Slon	 222
2.	Slon		64	2.	Kůň	 205
3.	Pes		52	3.	Had	 124
4.	Pták		51	4.	Pes	 122
5.	Lev		37	5.	Zajíc	 116
6.	Kočka		34	6.	Pták	 91
7.	Myš		29	7.	Lev	 76
Matka						
1.	Pták		74	1.	Pták	 160
2.	Kočka		69	2.	Zajíc	 152
3.	Zajíc		48	3.	Pes	 134
4.	Kůň		47	4.	Had	 128
5.	Pes		43	5.	Kůň	 125
6.	Myš		38	6.	Kočka	 121
7.	Prase		34	7.	Ryba	 106
Vysvětlivky:						
n = počet probandů						

Symbolické zvíře:

❖ Zajíc

Kresba zajíce se vyskytuje u dětí se symptomatikou strachu. Pacienti, kteří kreslili zajíce trpěli úzkostnou neurózou, psychosomatickými poruchami či poruchami spánku. Také zajíce často kreslí děti, které vyrůstaly v narušených rodinách, kde se s nimi špatně zacházelo či tam byl přítomen alkoholismus. I děti po úrazech, s fobiemi z lékařů z nemocnic kreslily toto zvíře (Kos, Biermann, Günter, 2002).

❖ Vepř

Vepř je dětmi negativně hodnocen. Přičítají se mu dvě vlastnosti mateřsko – kojenecká a špinavá (Kos, Biermann, Günter, 2002).

❖ Had

Podle různých mýtů, symbolů a bájí je had symbolem mnohostrannosti a lze jej tedy chápat v několika různých významech. Had je vnímán jako negativní symbol otce či matky, jako falický symbol, jako výraz strachu, stísněnosti či nenávisti sourozenců a sebe (Kos, Biermann, Günter, 2002).

❖ Pavouk

Je hodnocen negativně a obzvlášť staršími dětmi. Pro děti je hmyz zlý, hrozný a bodá. Vyskytuje se v případech problematického vztahu matka – dítě při konfliktech sourozenců (Kos, Biermann, Günter, 2002).

Geometrie kresby

List papíru můžeme vertikálou rozdělit na dvě části – levý pruh představuje minulost, pravý budoucnost. Rozvržení plochy papíru

poukazuje také na časové reference a svědčí o vztahu k rodičům – levá strana symbolizuje vztah k matce, tedy k minulosti. Prostřední část je současnost. Pravá strana je vztah k otci, tedy budoucnost. Kromě toho představuje levá strana introverzi, pravá budoucnost, extroverzi, někdy také i autoritu (Uždil, 2002).

V takovém dvojrozměrném systému má vlastně každý směr nějaký význam. Podle něho čáry směřující nahoru poukazují na mysticismus. Čáry vedené směrem dolů odhalují materialistickou stránku. Hraniční zóny v sobě obsahují vlastnosti těchto dvou sousedících pólů. Všechny tyto zóny vycházejí z jednoho bodu nebo do něj směřují. Ten bod je střed představující “já”. Dostředivý směr ukazuje na introverzi subjektu, zatímco odstředivost na jeho extroverzi. Provedení čar, ať jsou na papíře kdekoli, obvykle odpovídá dvěma typům dětí. Mírné, citlivé dítě raději kreslí křivky. Naopak realistické a podnikavé děti často používají přímky a úhly. Má-li dítě svou impulzivitu pod kontrolou, projevuje se to rovnováhou mezi přímkami (zejména vertikálami) a křivkami. Příkladá-li přehnanou důležitost horizontálním čarám, ukazuje to na psychologické konflikty. Dává-li dítě přednost tečkám a drobnějším skvrnám, svědčí to o jeho až úzkostlivé pečlivosti (Davido, 2008).



Stejně jako u písma je velmi důležitá velikost kresby v poměru k velikosti papíru. Dítě, které svým obrázkem papír zcela zaplní, bývá nedozrálé. Vyrovnané dítě svou kresbu umísťuje do středu papíru. Naproti tomu dítě, které má mnoho problémů, kresbu umísťuje excentricky. Kresba položená příliš vysoko ukazuje na pýchu, kresba zcela dole je známkou stability – její autor pravděpodobně “stojí pevně na zemi” (Davido, 2008).

Zajímavou souvislost můžeme také objevit mezi čárami a city. Intenzitou čáry chce dítě často na něco upozornit a také to, zda zvolí tužku, pastelky či fix má svůj význam, mohou být takto zdůrazněna problémová místa.

M. Kos, G. Biermann a H. Günter (2002) se ve výzkumech kresby začarované rodiny soustřeďují především na:

- ❖ Pořadí kreslených postav
- ❖ Kompozici kresby
- ❖ Grafické provedení kresby.

Zvýrazňování a zdůrazňování významu postav

Vztah, který dítě k jednotlivým postavám na obrázku chová, je mnohdy vyjádřen kvalitou jejich zobrazení. A to zejména pomocí šatů, které na sobě nosí, zda je postava upravená nebo jako trhan, hodně vypovídá velikost a umístění postavy. Největší úctu chová k postavě, která je největší a umístěna poblíž středu (Di Leo, 1983). Významnou roli při zvýrazňování postav hraje oidipický komplex, kdy rodič stejného pohlaví, tedy sok v lásce, je v kresbě znevažován a zobrazován malý, případně někde v rohu, mimo pozornost druhého z rodičů. Svůj rodičovský idol, obvykle opačného pohlaví, znázorňuje dítě vprostřed obrázku, má velké rozměry a je bez výjimky dobře upravený (Di Leo, 1983).

Otec

V normálních situacích bývá otcova hodnota zvyšována. Při narušených vztazích mezi otcem a dítětem však může být vše jinak. Agresivita může být projeována zmrzačením postavy, případně je postava zmenšena a odsunuta do pozadí. Jindy bývá znehodnocován změnami na postavě. Znehodnocení se však může projevat i jinak – mezi otcem a synem stojí kus nábytku, případně zeď, nebo je mezi dítětem a otcem velká vzdálenost (Di Leo, 1973).

Matka

I hodnotu matky může dítě snižovat nebo zvyšovat. Je důležité všimnout si místa, které matka na papíře zaujímá. Její obraz se většinou nachází uprostřed papíru. Stává se, že matka je od otce oddělena dítětem, v takovém případě dítě trápí v první řadě konflikty mezi rodiči. Nepřítomnost rodičů je

velmi výjimečná – své rodiče nekreslí pouze děti, které se za ně stydí nebo s nimi mají velmi konfliktní vztahy (Di Leo, 1973).

Sourozenci

I vyrovnané dítě bez psychických poruch vnímá své sourozence jako rivaly v rodičovské lásce (Piaget, 2007), proto na kresbách velmi často chybí. Důvody si pro to najde dítě různé. Málo místa, on stejně nikdy není doma, nebo sourozence nakreslí nepěkného vzhledu a třeba na druhou stranu papíru. Jde o přirozenou sourozeneckou rivalitu, které se nemusíme obávat.

Bude-li mezi sourozenci malý věkový rozdíl, dejme tomu dva roky, budou jejich kontakty skutečně intenzivní. Tyto kontakty ovšem nemusí být vždycky jen přátelské. Prvorozené dítě, které bylo donedávna pomyslným princem nebo princeznou, se naráz cítí zavrženo. Nic neprovedlo a najednou svou pozici ztratilo. To vše kvůli někomu, kdo je objektivně méně výkonný, nezasloužil si to. Jen se prostě uměl narodit (Novák, 2007).

V případě, že se jedná o jedináčka, mnohdy na rozdíl od dětí se sourozenci, na svých kresbách své neexistující sourozence zachytí, a to většinou v moc hezkých šatech, při zábavných činnostech atd. V mnohých případech se jedináček promítá do kresby svého sourozence, aby zjistil, jakým způsobem na něj rodiče nahlíží, a aby si zajistil vlastnosti a schopnosti, které mu chybí a kvůli kterým nemá tolik rodičovské lásky, kolik by si zasluhoval (Leman, 2000).

Oidipický komplex

Jak dívka či chlapec mají na počátku svého života bez rozdílu, pouze jediný objekt lásky, svou matku „živitelku.“ Postupně do tohoto vztahu vstupuje další osoba – dítě se sblíží s otcem. Jak vývoj pokračuje, dítě začíná být přitahováno rodičem opačného pohlaví. Tato nová situace je zdrojem rivality. Chlapec by měl rád matku jen pro sebe. Dívka, i když svou matku miluje, by ráda zaujala její místo v otcově srdci. Tato situace je zcela normální a většinou se vyřeší vědomým či nevědomým napodobováním

rodičovského soka. O skutečném oidipském konfliktu však hovoříme tehdy, kdy dojde k úplnému zastavení vývoje této situace a nastane skutečný “blok”, kdy dítě nedokáže čelit tak vyhrocenému a stresujícímu konfliktu jinak než odmítáním. To je zdrojem neuróz dítěte, které pak proniknou i do jeho kreseb (Vágnerová, 2005)

Z psychoanalytického hlediska nakonec dobré nebo špatné vyřešení jednotlivých stádií ovlivňuje pozdější sexuální chování, což se projeví i v kresbách dítěte. Například dítě, které se nedokázalo odpoutat od orálního stádia, kreslí většinou postavy s velkými ústy nebo takové, které nesou nějaký pokrm nebo předmět určený k cucání. Pochmurnými, špinavými barvami a násilným dojmem působí kresby dětí s nevyřešeným análním stádiem. Nevyřešené genitální stádium se projevuje různě:

- ❖ četnými falickými symboly (tyč, špičatý klobouk, dýmka, hůl, zbraně apod.)
- ❖ jednoznačným zhodnocením subjektu nebo jeho symbolického ekvivalentu (například malá holčička se nakreslí ve stejné rovině s matkou)
- ❖ chybami, vynechávkami, snížením hodnoty některého z členů rodiny (pokud se dítěti nepodaří překonat oidipskou situaci, jeho láska k rodiči opačného pohlaví přeroste v nenávisť a jeho hodnota je pak na kresbách dítěte jednoznačně snížena.)
- ❖ obrazy masturbace, jež je pocíťována jako vina (žádné nebo zmrzačené ruce, ruce v kapsách, krátké paže...)
- ❖ homosexuálními sklony, které se v kresbě mohou projevit obtížemi s nakreslením osoby opačného pohlaví nebo přímo odmítnutím ji nakreslit, příliš častým užíváním sexuálních symbolů výlučně ženského nebo mužského typu.

2.5 Rodina jako sociální prostředí

„Rodinu charakterizuje vzájemné sdílení životního času a životního prostoru vychovatelů a dítěte. Je předpokladem pro učení a vzdělávání, které bychom mohli označit jako „školu života“, tj. učení nápodobou, učení identifikací, učení přitažlivými vzory, společnou činností, soužitím. Vychovatelé v rodině roli otce a matky zpravidla nehrají, ale tuto roli žijí – jsou v ní. Sdílen je konkrétně naplněný čas a konkrétně naplněný prostor.“ (Matějček, 1992, s. 31).



Podle nejnovějších výzkumů se současná rodina vyvíjí, především se mění očekávání trvalosti vztahu, kdy jednotlivec nechce riskovat, nechce se „obětovat“ v zájmu rodiny. Objevuje se také řada alternativ společného soužití s co nejvolnějšími vztahy. (Pro ilustraci lze uvést, že při sčítání lidu v roce 1991 bylo celkem sečteno 84 934 nesezdaných párů, v roce 2001 jich bylo zaznamenáno 125 269.) Také nízká stabilita rodiny je stále citelnější. Podle Národní zprávy o rodině se Česká republika řadí úrovní rozvodovosti mezi státy s nejvyšším podílem manželství zanikajících rozvodem. Rozvodovost se promítá i do složení rodin a domácností. Následkem rozvodu vzniká často neúplná rodina s dětmi, domácnost jednotlivce nebo jiná doplněná, „znovu složená“ úplná rodina. V neúplných rodinách žije téměř 1,5 milionu osob (14% obyvatel), z toho je 488 000 závislých dětí (27% závislých dětí). Je třeba však připomenout, že neúplné rodiny nevznikají jen rozvodem, ale i úmrtím jednoho z rodičů či narozením dítěte osamělé matce. V roce 1991 bylo v ČR 434 000 neúplných rodin, v roce 2001 již 576 000 (Šulová, v tisku 2011).

Na závěr teoretické části mé práce uvedu, jakou měrou se rodina podílí na rozvoji či útlumu kreativních schopností, které s kresbou úzce souvisí. Naše vlastnosti a schopnosti jsou dány geneticky, prostředím, ale také výchovou. Proto je rodina jedním z nejdůležitějších systémů, který nás nejvíce ovlivňuje.

Poměr působení genetických a sociokulturních jevů na dětskou mysl je relativní. „*Ryze genetický výklad tvůrčích počinů ve vědě a umění byl považován za uspokojivý v uplynulých letech. Nyní ale, jak uvádí John-Steinerová a jiní, rozhodně nestačí. Intenzita, s níž nejtvůrčivější jedinci pracují, je často živena výrazně podpurným a podnětným prostředím domova, i když někdy může k vytvoření vlastního jedinečného světa přispět i osamělost nebo konflikt. K. Simonton odhaduje, že ačkoli velké množství každoročně narozených dětí může vstoupit do života s potenciálem k rozvoji výjimečné tvořivosti, pouhé jedno procento z nich dostane příležitost tento potenciál uplatnit. Je zřejmé, že prostředí, v němž děti vyrůstají, bude silně ovlivňovat míru rozvoje jejich latentních schopností a to, do jaké míry budou tyto schopnosti promarněny.*“ (Dacey, 2000, s. 47).

Rodina je jakýmsi systémem, který přetváří své členy k obrazu svému. Je seskupením zpočátku dvou lidí, kteří mají své určité zásady a záliby, žijí život určitým způsobem, mají svou agendu a moc na tom měnit nechtějí. Ve chvíli, kdy se jim narodí dítě, je jejich životní styl pozměněn. Základy však zůstávají a změny jsou takového rozsahu, jaké partneři dovolí. Do tohoto fungujícího seskupení se narodí další člen, který je od prvních okamžiků svého života formován tímto systémem, který mu vštěpuje všechny své rysy, aby byl schopen s ním koexistovat a byl do něj plně začleněn (Matějček, 1992).

Rodina jako systém má šest základních aspektů, které uvádí Z. Matějček (1992).

Historický aspekt

Historický aspekt zahrnuje zkušenosti z minula, poučení z předchozích chyb, zájem o lidi a myšlenky, jichž si váží a které uznává. Historický aspekt zahrnuje vše minulé, co rodinu ovlivnilo a otisklo se do ní až do současné doby, a je to patrné na jejím fungování.

Systematický aspekt

Systematický aspekt navzdory individualitě každého jednotlivce a jeho nevyzpytatelnému jednání, jedná každý podle určitých vzorců a metod, které jsou v rámci jeho rodiny běžné a na které si rodina již v minulosti zvykla. Jde o jakýsi software, který určuje reakce na ten který podnět a zpětně jej přehodnocuje a začleňuje do systému jako nové poznatky.

Informační aspekt

Informační aspekt spočívá ve vstřebávání kultury a její interpretaci rodinným příslušníkům. Vymezuje, co rodina považuje za podstatné a co nikoli a jaká bude její strategie při řešení problémů.

Vnitřní podobnost

Vnitřní podobnost v rodině odpovídá zjištění, že každý jedinec je jedním článkem celku, ve kterém setrvává a který utváří svým jednáním.

Vnitřní utříděnost

Vnitřní utříděnost je způsob, kterým členové rodiny rozdělují prostředky, které mají, aby přežili ve vnějším prostředí. Především peníze, potraviny, informace. Na dětskou mysl a tvořivost má například velký vliv i tak nepatrná a bezvýznamná záležitost, jakou je kapesné. Pokud děti kapesné nedostávají, jsou vystavovány většímu tlaku snažit se vymyslet, kde by mohly nějaké peníze získat, což je dále rozvíjí. Na druhé straně děti, které kapesné dostávají, si pomalu, ale jistě začínají zvykat, že rodiče tu jsou pro ně a že je vždycky podrží, z čehož potom vzniká nezdravá závislost na rodičích.

Procesy rodinného přenosu

Procesy rodinného přenosu jsou způsoby, kterými rodina předává své vědomosti a tradice napříč generacemi. Jde o jakýsi školící systém, který jde paralelně se školou a dává dětem mnohdy cennější vědomosti. Předávají se i ideje a hodnoty, které v rodině přetrvávají po delší dobu. Tento přenos

funguje především přes dvě generace a vysvětluje existenci specializovaných, například hudebních rodin. Přenos informací mezi dvěma generacemi je zaměřen především na integraci jedince do společnosti a jeho socializaci (Říčan, 1975).

Typy situací, kterým se dítě nemůže přizpůsobit ve svém prostředí:

1. Dítěti není poskytnuto uspokojení základních životních jistot. Např: dítě nenachází uznání, není mu dopřávána samostatnost,
2. Kladení neúnosných požadavků pro jeho věk či schopnosti. Např: od leváka se požaduje psaní pravou rukou, od průměrného žáka se žádají nadprůměrné výsledky ve škole
3. Dítě je vystaveno obvyklým požadavkům, ale bez dostačující přípravy.
4. V prostředí dítěte byly vytvořeny neobvyklé potřeby, které do budoucna nemohou být uspokojovány. Např: dítě bylo vážněji nemocné a rodiče se mu plně věnovali, když ej zdravé nemohou se mu tolik věnovat.
5. V životě dítěte dojde k náhlému zvratu. Např: jeden z rodičů opustí rodinu, zemře. (Kubička, 1966)

3. Praktická část

3.1. Úvod k praktické části

Praktická část diplomové práce je zaměřena na tématickou kresbu rodiny a začarované rodiny. Diagnostika kresby dětského věku v období mezi 5. – 9. rokem má své specifické rysy a zvláštnosti. Níže vymezuji několik cílů své diplomové práce a stanovuji tři hypotézy. Dále popisuji sběr a vyhodnocení získaných dat, které doplňuji o tabulky. V závěru shrnuji poznatky celé práce a doplňuji je o diskusi nad celým tématem.

Jak jsem již výše napsala, je takřka nemožné žádat po dětech v tomto věku, aby popsaly slovy své vnitřní pocity a zážitky. Kresba vypovídá o duševním stavu dítěte. V kresbách jako je kresba rodiny a kresba začarované rodiny se také promítne atmosféra, vztahy a emocionální naladění dítěte v prostředí, kde právě žije. Právě proto si myslím, že kresba jako neverbální projektivní technika je velmi vhodným nástrojem pomáhajícím jak dítěti, tak psychologovi. Kresba napomáhá dítěti k lepšímu sebevyjádření a psychologovi k lepšímu porozumění dětského vnitřního světa.

3.2. Cíle diplomové práce

Cílem mé diplomové práce je poukázat na kresbu jako na dobře využitelný diagnostický nástroj. Výzkumná část směřuje k zmapování celkové atmosféry v rodině. Analýzou materiálů kresby rodiny a kresby začarované rodiny jsem se snažila získat obraz o vztahu k reálnému pozadí zjištěného z rozhovoru s dětmi. Další informace pocházejí pak od jejich vyučujících a z nestandardního dotazníku pro rodiče.

3.3. Hypotézy

Projektivní metoda kresba rodiny a kresba začarované rodiny odráží nevědomé stavy dítěte a vyjadřuje jeho vztah k nejbližším osobám. Domnívám se, že pojetí rodinných vztahů se bude lišit u dětí různých věkových kategorií. Předpokládám, že matka, jakožto osoba, která s dítětem převážně zůstává na mateřské dovolené, bude dětmi všech věkových kategorií kreslena na prvním místě. Také se domnívám, že děti ve věku od 5 - 9 let, budou většinou matku a otce začarovávat v kresbě, jako kočku a psa, jelikož tato zvířata jsou pro mnoho dětí symbolem zvířat přítulných, mazlivých, milých a zvířat, s kterými se dítě setkává mezi prvními. Před zahájením vlastní práce jsem si stanovila tři hypotézy.

1. Děti z mateřských škol rodinu pojmají více, jako statický výčet osob a u dětí ze základních škol s přibývajícím věkem bude tendence k dynamickému pojetí rodiny. (Při pojetí rodiny vycházím z klasifikace Matějček, Strnadová, 1970).
2. Matka je v pořadí nakreslených osob na prvním místě.
3. Děti ve věku 5-9 let nejčastěji začarovávají rodiče do psa či kočky.

3.4. Zkoumaný soubor a metody použité ve výzkumu

3.4.1 Zkoumaný soubor

Pro svůj výzkum jsem si vybrala děti ve věku 5-9 let. Věk 5 a 6 let je brán jako předškolní a tyto děti většinou navštěvují mateřskou školu. Některé děti ve věku 6 let a 7 let a výše pak byly zkoumány na základních školách. Vyšetřovaný soubor obsahuje 300 dětí, které mi poskytly kresbu rodiny a kresbu začarované rodiny. Výzkum byl prováděn na půdě školy či

školky a to v Kopřivnici a Štramberku. Věk dítěte a celkové zastoupení respondentů viz tabulka č.1 a graf č.1.

věk dítěte	počet dětí
5 let	110
6 let	53
7 let	52
8 let	59
9 let	26

Tab. 1 věkové zastoupení respondentů



Graf 1: Věkové zastoupení respondentů

3.4.2 Metodika výzkumné práce

Výzkumná část mé práce byla zaměřena na děti ve věku od 5 do 9 let. Navázala jsem tedy spoluprací s mateřskými a základními školami, kde bylo rodičům na rodičovských schůzkách vysvětleno, o jaký výzkum se jedná, a byli požádáni o spolupráci. Rodičům, kteří souhlasili, byl rozdán nestandardní dotazník soustředující se na socioekonomické zázemí rodiny (viz. příloha č.1). Dotazník byl složen ze čtyř hlavních okruhů otázek: charakteristika rodiny, ekonomické a majetkové zázemí, volný čas a aktivity rodiny a poslední prospěch dítěte a jeho vztah ke škole či školce. Vyplněný dotazník odevzdali příslušné vyučující učitelce, která vše předala mé osobě. Většina rodičů tento dotazník vyplnila na třídních schůzkách a na společné schůzce ve školce. Dotazník se zaměřuje především na vztah dětí a rodičů, rodinné tradice a zvyklosti, úspěchy dětí ve škole a zájmových útvarech, vztah manželů a další skutečnosti, které by mohly ovlivnit psychický vývoj dítěte. Některé z otázek z tohoto dotazníku rozeberu níže v tabulkách. Součástí dotazníku byl i písemný souhlas rodičů, že se jejich dítě může výzkumu, který slouží jako podklad pro diplomovou práci, účastnit bez jakýchkoli omezení a že si nejsou vědomi žádné skutečnosti, která by mohla způsobit psychické problémy dítěti v závislosti na možném stresu vzniklém v důsledku mé výzkumné práce. Zároveň byli rodiče seznámeni se skutečností, že o chystaném výzkumu nesmí s dítětem mluvit, aby nedošlo ke značnému zkreslení výsledků.

Jako další metodu jsem použila rozhovor s vyučujícím a snažila se získat základní informace o vztazích a celkové dynamice rodiny u každého dítěte zvlášť.

Druhá část výzkumné práce byla prováděna na půdě školy či školky v Kopřivnici a ve Štamberku. Práce dětem byla zadávána hromadně, ale konzultace nad každou kresbou byla zvlášť. Dětem bylo v závislosti na jejich věku sděleno, o co se jedná. Vzhledem k tomu, že většina dětí ráda kreslí, nebyly s touto částí žádné problémy. U nejmenších dětí ve věku 5 a 6 let jsem řekla, že jsem se přišla podívat na to, jak hezky kreslí, starší děti

měly výzkum uveden jako hru, kterou dělají v rámci každodenní školní činnosti.

V prvním kroku měly děti nakreslit svou rodinu, kdy jsem jim zadala jednotnou instrukci „Nakresli obrázek, který by vystihoval život vaší celé rodiny“. V druhé fázi byla dětem také zadána jednotná instrukce: „Nakresli celou rodinu, ale začarovanou do zvířat, jakoby přišel kouzelník a každého z vás začaroval do nějakého zvířete, kterému tak nejlépe odpovídáte a nejlíp vyjadřuje vaši povahu“ (Matějček, Strobachová, 1984).

Kresbu rodiny a kresbu začarované rodiny jsem klasifikovala podle vzoru Z. Matějčka a M. Strnadové (1970).

Kresbu hodnotím ze 4 aspektů - podle celkového pojetí námětu, podle rodinné konstelace, podle způsobů znázornění osoby matky a osoby otce.

Kresba rodiny – klasifikace

1) Celkové pojetí námětu.

- a) Rodina jako místo klidu a pohody (společně u stolu, společný výlet, společná zábava, všichni u televize – pěkné rodinné společenství „pospolitost“.
- b) Rodina jako místo klidu a pohody – viz. 1., ale nikoliv společenství a pospolitost, ale individuální rekreační činnost – každý zvlášť, každý pro sebe, nebo v malých skupinkách – někdo s někým, druhý s někým jiným apod.
- c) Rodina jako pracovní společenství – všichni společně něco dělají - důraz je na oné činnosti, práci. Např. všichni pracují na zahradě, všichni spravují auto.
- d) Rodina jako pracovní společenství, ale každý dělá něco svého – jeden se učí, druhý si hraje maminka vaří, tatínek čte noviny. (Zpravidla bývají i oddělení – každý v jiném pokoji, v jiném koutě – jeden nezasahuje druhému do práce).

- e) Rodina jako pouhý výčet osob. (Lidé stojí vedle sebe – bez náznaku vztahu, bez náznaku činnosti. Jestliže ovšem každý drží nějaký nástroj, např. otec kladivo nebo aktovku, maminka vařečku atd., patří takový obrázek pod bod 4.)
- f) Smíšené pojetí (někdo pracuje, někdo se baví, někdo odpočívá, někdo jen tak kouká).
- g) Rodina bez lidí – jen prázdná místnost, tj. rodina pojatá jen jako byt nebo “jak to u nás vypadá“, také třeba jen krajina s chatou nebo auto jako symbol rodinného cestování, ale lidé chybějí!
- h) Jiné pojetí rodiny – nezařaditelné do předchozích kategorií.
- i) Dítě nenakreslilo nic. (Nedalo se přimět ke kresbě rodiny, neodhadlo se, nic si nevymyslelo apod.)

2) Rodinná konstelace

- a) Na obrázku je otec, matka a „já“. Mohou tam být i další osoby, ale tyto tři osoby nesmějí chybět!
- b) Matka a „já“ – otec chybí
- c) Otec a „já“ – matka chybí.
- d) Jen „já“ – chybí otec a matka. Mohou tam být jiní další lidé.
- e) Ani otec ani matka ani „já“ – ale jsou na obrázku jiné osoby.
- f) Na obrázku nejsou žádní lidé. (Rodina bez lidí.)
- g) Chybí „já“, ale na obrázku může být otec, matka a i jiní další lidé.
- h) Dítě nic nenakreslilo.

3) Osoba matky.

- a) Na obrázku matka chybí, ale jsou tam lidé. (Bude nejčastěji souhlasit s B3.)
- b) Matka pozitivně pojata – pracovně (něco dělá, nebo nese nějaký pracovní symbol).
- c) Matka pojata rekreačně, odpočinkově (na výletě, jede s ostatními, koupe se, sluní, dívá se na televizi...)

- d) Matka pojata neutrálně. Bez akce, bez symbolu, jen v řadě s ostatními. (viz výčet osob)
- e) Matka ve „slabé pozici“ – všichni něco dělají a jen matka leží na gauči, dívá se na televizi, kouří apod....
- f) Matka s negativní charakteristikou – alkohol, pivo.
- g) Matka s agresivní charakteristikou – vyplácí dítěti, vyhrožuje, kárá, hubuje.
- h) Jiné pojetí.
- i) Dítě nenakreslilo nic.

4) **Osoba otce.**

- a) Na obrázku otec chybí, ale jsou tam jiní lidé. (Bude nejčastěji souhlasit s B3.)
- b) Otec pozitivně pojat – pracovně (něco dělá, nebo nese nějaký pracovní symbol).
- c) Otec pojat rekreačně, odpočinkově (na výletě, jede s ostatními, koupe se, sluní, dívá se na televizi...)
- d) Otec pojat neutrálně. Bez akce, bez symbolu, jen v řadě s ostatními. (viz výčet osob)
- e) Otec ve „slabé pozici“ – všichni něco dělají a jen otec leží na gauči, dívá se na televizi, kouří apod....
- f) Otec s negativní charakteristikou – např. alkohol, pivo...
- g) Otec s agresivní charakteristikou – vyplácí dítěti, vyhrožuje, kárá, hubuje.
- h) Jiné pojetí.
- i) Dítě nenakreslilo nic.

3.5. Rozbor výsledků výzkumu

Kresba rodiny a kresba začarované rodiny vypovídá o emočním životě dítěte a vztahu k nejbližším osobám. Výsledky lze tedy interpretovat jen s velkou opatrností a nejednoznačností v souvislosti s dalšími psychologickými metodami. Ani vzorek 300 dětí není natolik reprezentativní, aby se daly tvořit obecnější závěry.

Hypotéza 1:

1. Děti z mateřských škol rodinu pojmají více jako statický výčet osob a u dětí ze základních škol s přibývajícím věkem bude tendence k dynamickému pojetí rodiny. (Při pojetí rodiny vycházím z klasifikace Matějček, Strnadová, 1970).

V tabulce níže je přehled zvolených typů pojetí rodiny. Děti jsem rozdělila podle věku a podle toho zda navštěvují mateřskou školku nebo základní školu dále se mi také jevilo, jako zajímavé děti rozlišit podle pohlaví ve statistickém vyhodnocení.

Dítě navštěvující školku			Děti navštěvující základní školu				
5 let	6 let		6 let	7let	8let	9let	
N= 110	N= 39		N=14	N=52	N=59	N=26	
Celkové pojetí námětu							
1.			1.				
a	86	4	a	2	3	16	1
b	1	1	b	\	3	4	\
c	\	\	c	\	\	\	10
d	2	\	d	1	2	1	\
e	92	32	e	10	43	34	12
f	9	2	f	1	\	4	\
g	\	\	g	\	\	\	2
h	\	\	h	\	\	\	1
i	\	\	i	\	1	\	\
Rodinná konstelace							
2.			2.				
a	98	21	a	7	49	31	14
b	4	7	b	1	1	12	6
c	6	2	c	3	\	7	2
d	\	\	d	3	\	1	1
e	\	\	e	\	\	3	\
f	\	\	f	\	\	\	\
g	2	9	g	\	2	5	3
h	\	\	h	\	\	\	\
Osoba matky							
3.			3.				
a	\	\	a	\	9	3	\
b	1	4	b	\	1	8	5
c	3	4	c	1	2	2	2
d	106	31	d	13	40	36	18
e	\	\	e	\	\	1	\
f	\	\	f	\	\	1	1
g	\	\	g	\	\	2	\
h	\	\	h	\	\	2	\
i	\	\	i	\	\	4	\
Osoba otce							
4.			4.				
a	\	2	a	\	\	1	3
b	1	2	b	\	4	17	2
c	1	3	c	2	4	14	1
d	100	27	d	12	41	20	10
e	\	\	e	\	\	\	\
f	\	\	f	\	1	1	4
g	\	\	g	\	1	1	\
h	\	\	h	\	\	1	\
i	8	5	i	\	1	4	6

Rozbor tabulky:

1) Celkové pojetí námětu

Z tabulky je zřetelně vidět, že děti ve školce rodinu pojmají jako výčet osob, které jsou na papíře zaznamenány bez jakéhokoliv pohybu. Pro tento věk je to zcela normální, děti ještě většinou nedokáží postavy zachytit v pohybu. Tendence pojmát rodinu jako výčet osob se snižuje s věkem, jak je možno vidět v tabulce dětí navštěvující základní školu, už malují rodiny v pohybu, a to nejčastěji rodinu u televize, při hraní her nebo na výletě v ZOO.

2) Rodinná konstelace

Z tabulky lze vyčíst, že všechny věkové kategorie většinou kreslily na obrázku matku, otce a sebe. U starších dětí už se vyskytuje jen jeden rodič s dítětem, častěji to bývají matky, které s dítětem jsou samy v domácnosti nebo jsou rozvedené. Také lze z tabulky vysledovat, že některé děti se v kresbě opomenuly nakreslit. Jedním z důvodů, které děti uváděly, byl časový deficit.

3) Osoba matky

V pojetí osoby matky se převážně děti shodují. Děti z mateřských školek, až na výjimky, matku pojímaly neutrálně. Bez akce, bez symbolů, jen v řadě s ostatními. Pět dětí matku zaznamenalo pozitivně pracovně a zbylých 7 matku pojalo spíše odpočinkově. U dětí ze základních škol lze sledovat i negativní znázornění matky, a to u 2 dětí, které matku nakreslily s lahví vína či piva. Dvě matky byly nakresleny, jak na dítě křičí. Lze také vysledovat, že tyto negativní faktory se vyskytují u dětí, které mají 8 let. Je zcela možné, že tyto děti seděly při kresbě vedle sebe a vzájemně tyto negativní faktory okopírovaly, proto bych jim nepřikládala velkou váhu.

4) Osoba otce

Tak jako u matky je osoba otce znázorněna většinou neutrálně bez akce a jako výčet mezi ostatními osobami, které jsou na papíře. Negativní faktory u dětí z mateřských školek nejsou žádné. Jiné je to u dětí ze základních škol, tady už můžeme vidět tendence, které otce zachycují v aktivitě, pracovně, rekreačně, ale také lze vysledovat agresivnější pojetí, které už je rozloženo mezi děti tří věkových skupin. Tento výsledek bych již vnímala významněji nežli u pojetí matky.

Statistické vyhodnocení:

1) Závislost pojetí námětu na typu školy

A. Popisná statistika

Typ školy: MŠ = mateřská škola

ZŠ = Základní škola

Pojetí námětu: Stat = statické

Dyn = dynamické

Tabulka absolutních četností:

	Stat	Dyn	Celkem
MŠ	124	25	149
ZŠ	99	52	151
Celkem	223	77	300

Tabulka relativních četností:

	Stat	Dyn	Celkem
MŠ	83%	17%	100%
ZŠ	66%	34%	100%

B. Testování hypotézy

- použitý test: **Chi-Square Test** (X^2 -test) – závislost dvou kategoriálních proměnných

- hladina významnosti $\alpha = 0,05$ (5%)

Formulace hypotézy:

H_0 : Pojetí námětu (stat/dyn) nezávisí na typu školy (MŠ/ZŠ).

H_A : Pojetí námětu (stat/dyn) závisí na typu školy (MŠ/ZŠ).

Výsledek:

p-hodnota (p-value) = 0,0005

Závěr: Na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ zamítám H_0 o tom, že pojetí námětu nezávisí na typu školy. Se spolehlivostí 95% můžeme tvrdit, že je statisticky významný rozdíl v pojetí námětu v závislosti na tom, jestli je dítě z MŠ nebo ZŠ. Děti z MŠ kreslí statickou rodinu víc než děti ze ZŠ.

Také číslo p-value = 0,0005 nám říká, že bychom to zamítli i na hladině 0,001 (protože $0,0005 < 0,001$), tzn. tento závěr můžeme tvrdit i se spolehlivostí 99%. Děti z MŠ kreslí statisticky významně statickou rodinu víc než děti ze ZŠ se spolehlivostí 99%.

V statistickém vyhodnocení, také zkoumám závislost pojetí námětu na pohlaví dítěte.

Závislost pojetí námětu na pohlaví dítěte

A. Popisná statistika

Pohlaví: dívka

 chlapec

Pojetí námětu: Stat = statické

 Dyn = dynamické

Tabulka absolutních četností:

	Stat	Dyn	Celkem
Dívka	131	47	178
Chlapec	92	30	122
Celkem	223	77	300

Tabulka relativních četností:

	Stat	Dyn	Celkem
Dívka	74%	26%	100%
Chlapec	75%	25%	100%

B. Testování hypotézy

- použitý test: **Chi-Square Test** (X^2 -test) – závislost dvou kategoriálních proměnných

- hladina významnosti $\alpha = 0,05$ (5%)

Formulace hypotézy:

H_0 : Pojetí námětu (stat/dyn) nezávisí na pohlaví (Dívka/Chlapec).

H_A : Pojetí námětu (stat/dyn) závisí na pohlaví (Dívka/Chlapec).

Výsledek:

Chi-Square = 0,12

p-hodnota (p-value) = 0,7238

Závěr: Na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ nezamítám H_0 o tom, že pojetí námětu nezávisí na pohlaví dítěte.

Se spolehlivostí 95% můžeme tvrdit, že není statisticky významný rozdíl v pojetí námětu v závislosti na tom, jestli je dítě dívka nebo chlapec. Podíl kreslení statické a dynamické rodiny je stejný (rozdíl je statisticky nevýznamný) u dívek i chlapců.

Hypotéza č. 2

Matka je v pořadí nakreslených osob na prvním místě.

I zde jsem děti rozdělila na ty, které chodí do mateřské školky a ty, které navštěvují základní školu.

Pořadí členů rodiny u dětí z mateřských školek			
Místo v pořadí	Matka	Otec	"Já"
1	80	18	26
2	19	29	76
3	25	77	22
Pořadí členů rodiny u dětí ze základních škol			
Místo v pořadí	Matka	Otec	"Já"
1	52	19	28
2	23	31	45
3	24	49	26

Rozbor tabulky:

U dětí, které nakreslily rodinu jako pouhý výčet osob (lidé stojí vedle sebe – bez náznaku vztahu, bez náznaku činnosti (1e)), jsem se snažila vysledovat, kterého člena dítě nakreslilo v pořadí prvním, druhém, třetím. Děti jsem rozdělila na dvě velké skupiny a to děti z mateřských školek a děti ze základních škol.

❖ Pořadí členů rodiny u dětí z mateřských školek

U dětí z mateřské školky z celkového počtu 124 dětí, nakreslilo matku na prvním místě 80 dětí, na druhém místě byla matka nakreslena 19krát a na třetím 25krát.

Otec byl u dětí ze školky na prvním místě nakreslen 18krát, jako druhého ho uvedlo 29 dětí, na třetím místě se vyskytl 77krát, což je velký rozdíl od matky, která se na tomto místě objevila pouze 25krát.

Samo dítě se jako první nakreslilo 26krát, na druhém místě se objevilo 76krát a na třetím 22krát.

❖ **Pořadí členů rodiny u dětí ze základních škol**

U dětí ze základních škol můžeme sledovat stejnou tendenci umisťovat matku na první místo a to v 52 případech, na druhé místo matku řadilo 23 dětí, třetí pozice se objevila 24krát.

Otec byl o něco více než u dětí ze školek řazen mezi prvními a to 19krát, na druhé místo ho zařadilo 31 dětí a 49krát se objevil na 3. místě.

Sebe děti umístily na první místo 28krát, na druhé místo v řadě 45krát, na třetí 26krát.

Velmi významně se zde ukazuje, že děti v celkovém počtu 223, z toho 124 dětí z mateřských školek a 99 dětí ze základních škol umístili svou matku na první místo. Děti ze školek matku na prvním místě uvedli 80krát a děti ze základní školy v počtu 52. Nijak významné se neukázalo rozlišení do dvou skupin a to na školky a základní školy. Matka u dětí sehrává důležitou roli a nelze opomenout, že děti s ní tráví více času než s otcem, u kterého se projevila tendence ho spíše kreslit jako třetího. Tendence umisťovat matku na první místo je tedy velmi vysoká.

Statistické vyhodnocení

Závislost, koho děti nakreslily jako první na typu školy

Do tohoto souboru byly vybrány také pouze děti, které nakreslily rodinu jako statický výčet osob.

A. Popisná statistika

První nakreslený: Matka

Otec

Já

Typ školy: MŠ = mateřská škola

ZŠ = Základní škola

Tabulka absolutních četností:

	MŠ	ZŠ	Celkem
Matka	81	52	133
Otec	17	20	37
Ja	26	27	53
Celkem	124	99	223

Tabulka relativních četností:

	MŠ	ZŠ
Matka	65%	53%
Otec	14%	20%
Ja	21%	27%
Celkem	100%	100%

B. Testování hypotézy

- použitý test: **Chi-Square Test** (X^2 -test) – závislost dvou kategoriálních proměnných

- hladina významnosti $\alpha = 0,05$ (5%)

Formulace hypotézy:

H_0 : První nakreslený (Matka, otec, já) nezávisí na typu školy (MŠ/ZŠ)

H_A : První nakreslený (Matka, otec, já) závisí na typu školy (MŠ/ZŠ)

Výsledek:

Chi-Square = 3,83

p-hodnota (p-value) = 0,1473

Závěr: Na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ nezamítám H_0 o tom, že první nakreslený nezávisí na typu školy. Se spolehlivostí 95% můžeme tvrdit, že není statisticky významný rozdíl v tom, kdo je první nakreslený v závislosti na tom, jestli je dítě z MŠ nebo ZŠ.

Děti z MŠ kreslí na prvním místě člena rodiny podobně jako děti ze ZŠ = není v tom statisticky významný rozdíl.

Kreslení matky na prvním místě

I zde vycházím z dětí, které rodinu nakreslily, jako statický výčet osob.

A. Popisná statistika

První nakreslený: Matka

Otec

Já

Tabulka absolutních četností:

	Celkem
Matka	133
Otec	37
Ja	53
Celkem	223

Tabulka relativních četností:

	Celkem
Matka	60%
Otec	17%
Ja	24%
Celkem	100%

B. Testování hypotézy

- použitý test: **Chi-Square Test** (X^2 -test) – srovnání výsledku s očekávanými hodnotami

- hladina významnosti $\alpha = 0,05$ (5%)

Formulace hypotézy:

H_0 : Počty postav kreslených na prvním místě jsou rovnoměrně rozděleny.

H_A : Matka je statisticky významně kreslena na prvním místě.

Výsledek:

p-hodnota (p-value) = 0,0000

Závěr: Na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ zamítám H_0 o tom, že počty postav kreslených na prvním místě jsou rovnoměrně rozděleny. Se spolehlivostí 95% můžeme tvrdit, že matka je statisticky významně kreslena na prvním místě.

Také číslo p-value = 0,0000 říká, že bychom to zamítli i na hladině 0,001 (protože $0,0000 < 0,001$), tzn. tento závěr můžeme tvrdit i se spolehlivostí 99%.

Hypotéza č. 3

Děti ve věku 5-9 let nejčastěji začarovávají rodiče do psa či kočky.

V této hypotéze se zabývám výsledky zjištěnými rozbořem kresby začarované rodiny u dětí ve školce a u dětí ze základních škol. Hlavním předpokladem je začarování jednoho z rodičů do psa či kočky. Předpokládám, že pro děti je pes nebo kočka jedno z prvních zvířat, se kterým se v životě setkávají, a také vlastnosti, které tato zvířata mají, je budou iniciovat k tomu, aby je zvolily jako nejběžnější začarování pro své rodiče.

Následující tabulka uvádí přehled všech zvířat, která se vyskytla v proměnách otce a matky, a jejich početní zastoupení.
























Tabulka je rozdělena podle toho, zda dítě navštěvuje školku či školu.

V první tabulce jsem vypsala výčet zvířat, která se objevila v kresbách dětí, a jejich počty. V následující tabulce jsem vybrala 10 nejčastěji se objevujících zvířat v začarování.

Také se pokouším o statistické vyhodnocení, kdy děti rozdělují do dvou skupin a to ty, které navštěvují školku a v druhé skupině děti, které navštěvují základní školu. Dále statisticky zkoumám závislost začarování na typu pohlaví dítěte.

Děti z mateřských školek			Děti ze základních škol				
Zvíře	Matka	Otec	Součet	Zvíře	Matka	Otec	Součet
beran	\	8	8	beran	1	6	7
beruška	16	\	16	beruška	9	2	11
bobr	\	1	1	bobr	\	1	1
čmelák	2	4	6	čmelák	2	1	3
delfín	4	3	7	delfín	5	2	7
dinosaurus	\	9	9	dinosaurus	\	11	11
drak	\	7	7	drak	1	8	9
had	4	2	6	had	5	4	9
holubice	6	\	6	holubice	7	1	8
housenka	11	2	13	housenka	2	1	3
jelen	\	2	2	jelen	\	7	7
ježek	3	4	7	ježek	1	1	2
kočka	15	3	18	kočka	13	3	16
kráva	4	\	4	kráva	3	2	5
krokodýl	2	9	11	krokodýl	1	7	8
krtek	\	1	1	krtek	\	\	0
kůň	1	\	1	kůň	2	2	4
lev	\	11	11	lev	1	6	7
liška	1	\	1	liška	4	\	4
lvíce	3	\	3	lvíce	7	\	7
medvěd	\	14	14	medvěd	3	10	13
motýl	10	2	12	motýl	10	2	12
moucha	2	\	2	moucha	1	\	1
mravenec	3	2	5	mravenec	2	4	6
mrož	\	\	0	mrož	\	1	1
myš	2	1	3	myš	5	1	6
opice	\	\	0	opice	1	\	1
orel	\	2	2	orel	\	4	4
ovce	\	1	1	ovce	4	1	5
pavouk	7	5	12	pavouk	3	3	6
pes	3	17	20	pes	12	16	28
prase	1	3	4	prase	1	4	5
pták	8	6	14	pták	12	3	15
rejnok	\	\	0	rejnok	\	2	2
ryba	16	7	23	ryba	7	4	11
slon	\	\	0	slon	1	1	2
sova	\	\	0	sova	4	1	5
srnka	\	\	0	srnka	4	\	4
šnek	1	2	3	šnek	\	\	0
tygr	\	7	7	tygr	2	8	10
včela	10	1	11	včela	6	1	7
zajíc	1	\	1	zajíc	\	1	1
žába	2	\	2	žába	\	1	1
želva	2	1	3	želva	\	\	0
žirafa	6	\	6	žirafa	2	1	3
žížala	1	1	2	žížala	2	1	3
žralok	\	3	3	žralok	1	6	7

10 nejčastěji se objevujících začarování v dětské kresbě.

10 nejčastěji se objevujících začarování v dětské kresbě					
děti ze školek			děti ze škol		
1	ryba	 23	1	pes	 23
2	pes	 20	2	medvěd	 16
3	kočka	 18	3	pták	 15
4	beruška	 16	4	kočka	 13
5	medvěd	 14	5	motýl	 12
6	pták	 14	6	beruška	 11
7	housenka	 13	7	dinosaurus	 11
8	motýl	 12	8	ryba	 11
9	pavouk	 12	9	tygr	 10
10.I	krokodýl	 11	10.I	drak	 9
10.II	lev	 11	10.II	had	 9
10.III	včela	 11			

Celkem bylo proměněno 548 rodičů. Dvě děti ze školky nezačarovaly matku a v šesti případech ani otce. U dětí ze základní školy nezačarovalo matku 24 dětí a otce 11 školáků.

V tabulce můžeme vidět, že nejčastější proměnou u dětí ve školce byla překvapivě ryba, na druhém místě děti kreslily psa a na třetím místě byla kočka. Tendence kreslit rybu dominovala u dětí ze školek, je nutné podotknout, že sběr kreseb probíhal v období Vánoc, u dětí se velmi často na kresbách objevovaly dárky, stromeček, ozdoby a též ryby. Tudíž předpokládám, že tato tendence kreslit rybu byla částečně ovlivněna vánočním časem.

Tabulky ukazují různorodost ve výběru zvířecích obsahů. U dětí ze školek pes a kočka figurují na druhém a třetím místě.

U dětí ze základních škol můžeme vidět, že v jejich kresbách nejvíce figurují psi, ale oproti dětem ze školky je ryba, která byla na prvním místě až namísto 8. U dětí ze škol můžeme pozorovat i větší rozmanitost volených

druhů zvířat, také se neprojevila nijak zvlášť vysoká tendence preferovat jedno zvíře.

Děti vnímají kočku jako domácí zvíře, něžné, měkké, přítulné, mazlivé a přisuzují jí většinou kladné vlastnosti.

Pes je pro děti zvíře, kterého si váží pro svou věrnost a jeho častým úkolem je hlídat dům. Často štěká, aby na něco upozornil nebo někoho zastrašil, ale uvnitř je to dobrák, který nemá úmysl ublížit.

Domnívám se, že hypotéza se zcela nepotvrdila, ale tendence malovat na prvních místech kočku a psa lze z tabulky zaznamenat, také by bylo potřeba většího počtu dětí pro tvoření obecnějších závěrů.

Velmi mě překvapilo, jak málo se objevilo exotických zvířat a že děti neměly tendenci kreslit různé aktuální „příšerky.“

Také se v kresbě objevily rodiny, které byly začarovány do stejných zvířat. Tento jev svědčí o tom, že dítě připisuje osobám zobrazeným stejně podobné vlastnosti nebo vidí jejich blízký vztah. Nejčastěji jsem tuto proměnu zaznamenala mezi dítětem a jedním z rodičů, což poukazuje na identifikaci s tímto rodičem.

M. Kos, G. Biermann a H. Günter (2002) také uvedli přehled nejčastějších zvířecích proměn, u rakouských dětí, kde na prvních příčkách u matky je pták a zajíc a jako reprezentant otce je kůň a slon. Shodně také ve výzkumu Brem a Gräserová dominují u matky pták a zajíc a u otce slon a kůň.

Statistické vyhodnocení

Závislost začarování (otec, matka) na typu školy a pohlaví

Testování hypotéz

použitý test: **Chi-Square Test** (X^2 -test) – závislost dvou kategoriálních proměnných

- hladina významnosti $\alpha = 0,05$ (5%)

Výsledky:		
p-value	Začarovaná matka	Začarovaný otec
MŠ x ZŠ	0,0135	0,7629
Pohlaví	0,0000	0,0017

Matka

H_0 : Do čeho dítě matku začaruje, nezávisí na typu školy.

H_A : Do čeho dítě matku začaruje, závisí na typu školy.

p-hodnota (p-value) = 0,0135

Závěr: Na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ zamítám H_0 o tom, že začarování matky nezávisí na typu školy. Se spolehlivostí 95% můžeme tvrdit, že do čeho dítě matku začaruje statisticky významně závisí na typu školy (MŠ/ZŠ).

H_0 : Do čeho dítě matku začaruje, nezávisí na pohlaví.

H_A : Do čeho dítě matku začaruje, závisí na pohlaví.

p-hodnota (p-value) = 0,0000

Závěr: Na hladině významnosti $\alpha = 0,01$ zamítám H_0 o tom, že začarování matky nezávisí na pohlaví. Se spolehlivostí 99% můžeme tvrdit, že do čeho dítě matku začaruje statisticky významně závisí na pohlaví.

Otec

Formulace hypotézy

H_0 : Do čeho dítě otce začaruje, nezávisí na typu školy.

H_A : Do čeho dítě otce začaruje, závisí na typu školy.

p-hodnota (p-value) = 0,7629

Závěr: Na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ nezamítám H_0 o tom, že začarování otce nezávisí na typu školy. Se spolehlivostí 95% můžeme tvrdit, že do čeho dítě otce začaruje statisticky významně nezávisí na typu školy (MŠ/ZŠ).

H_0 : Do čeho dítě otce začaruje, nezávisí na pohlaví.

H_A : Do čeho dítě otce začaruje, závisí na pohlaví.

p-hodnota (p-value) = 0,0017

Závěr: Na hladině významnosti $\alpha = 0,01$ zamítám H_0 o tom, že začarování otce nezávisí na pohlaví. Se spolehlivostí 99% můžeme tvrdit, že do čeho dítě otce začaruje statisticky významně závisí na pohlaví.

3.6 Shrnutí:

V praktické části mé diplomové práce Kresba jako nástroj komunikace, jsem se zabývala kresbou rodiny a kresbou začarované rodiny u 300 dětí z mateřských škol a základních škol ve městech Kopřivnice a Štramberk. Celkem jsem tedy shromáždila 600 kreseb z toho 300 kreseb rodiny a 300 kreseb začarované rodiny. Výsledky jsem získala rozbořením kresby rodiny a kresby začarované rodiny, rozhovorem s dětmi a vyučujícími a také nestandardním dotazníkem pro rodiče, který zahrnoval čtyři okruhy: charakteristiku rodiny, ekonomické a majetkové zázemí, volný čas a aktivity rodiny a jako poslední prospěch dítěte a jeho vztah ke škole či školce.

Využití dětské kresby v psychodiagnostice je oblastí aplikace psychologických metod s bohatou tradicí a širokým užitím. Nelze však kresbu samu o sobě použít samostatně, jako podklad pro diagnostické závěry. Osamocená kresba nemá velkou vypovídající hodnotu, a proto je třeba ji interpretovat s velkou opatrností.

Vzhledem k tomu, že kresba odráží nevědomé vrstvy osobnosti dítěte ke vztahu k nejbližším osobám, stanovila jsem si tři hypotézy, v nichž jsem shrnula své předpoklady:

1. Děti z mateřských škol rodinu pojmají více, jako statický výčet osob a u dětí ze základních škol s přibývajícím věkem bude tendence k dynamickému pojetí rodiny. (Při pojetí rodiny vycházím z klasifikace Matějček, Strnadová, 1970).
2. Matka je v pořadí nakreslených osob na prvním místě.
3. Děti ve věku 5-9 let nejčastěji začarovávají rodiče do psa či kočky.

Výsledky získané rozbořením kreseb, rozhovorů a dotazníku shrnuji v následujících bodech.

1. U první hypotézy můžeme vysledovat, že děti ve školce rodinu pojmají jako statický výčet osob, které jsou na papíře zaznamenány bez jakéhokoliv pohybu. Pro tento věk je to zcela normální, děti ještě

většinou nedokáží postavy zachytit v pohybu a je to pro ně složité. Tendence pojmát rodinu, jako výčet osob se snižuje s věkem, v tabulce se můžeme přesvědčit, že děti navštěvující základní školu, už malují rodiny v pohybu a to nejčastěji rodinu u televize, při hraní her nebo na výletě v Zoo. Děti ze školek kreslí statisticky významně statickou rodinu víc než děti ze škol základních. Z mého pohledu si většinou děti daly záležet víc na první kresbě, která jim také zabrala více času.

2. Domnívala jsem se, že děti budou matku kreslit, jako první v pořadí všech nakreslených osob. I tato hypotéza se potvrdila, i když ne s velkou významností. Obě dvě skupiny dětí, jak ze školek, tak ze škol, matku nakreslily jako první. Také v rozhovorech nejčastěji o matce mluvily, jako o člověku milém, mírumilovném, hodném. Matka je také statisticky významně kreslena na prvním místě. O otci se vyjadřovaly velmi podobně, ale i přesto jej často kreslí jako třetího v pořadí. U sourozenců byly děti zdrženlivější, velmi často se zmiňovaly, že si starší sourozenec půjčuje hračky nebo se smí dívat na televizi déle než on a u mladších sourozenců uváděly, že často pláčou a něco chtějí. Ze statistického hlediska není významný rozdíl v tom, kdo je první nakreslený v závislosti na tom, jestli je dítě ze školky či školy.
3. Předpoklad pro hypotézu č. 3 se zcela nepotvrdil. U dětí ze školek překvapivě figurovala ryba na prvním místě. Zde je asi na místě uvést, že sběr materiálu probíhal v období Vánoc a děti ze školek kreslily ryby se šupinami a také se na těchto kresbách vyskytoval vánoční stromeček a dárky. Také podle některých učitelek před několika dny děti lepily na vystřižené rybičky šupiny a dělaly z nich přáníčka. Na druhém místě pak figuroval pes a na třetím kočka. U dětí ze základní školy to byl právě pes, který byl kreslen nejčastěji. V rozhovoru s dětmi jsem zjistila, že mnoho z nich má psa doma. Kočka se sice umístila v první polovině nejčastěji kreslených zvířat, ale ne nijak významně. Později jsem si uvědomila, že také tato významnost, že kočka u dětí ze základních škol nebyla tak často

uváděna, mohl být i fakt, že děti, které pocházejí ze Štramberku jsou ovlivněny tamější kulturou, která je příznivěji nakloněna psům.

Velmi zajímavé také bylo zjištění statistické. To do čeho dítě matku začaruje statisticky významně závisí na typu školy a také závisí na pohlaví dítěte. U otce se projevila poněkud jiná tendence a to do čeho dítě otce začaruje statisticky významně nezávisí na typu školy a stejně tak jako u matky závisí na pohlaví dítěte.

Kresba rodiny může být užitečná v tom, že poukazuje na vztahy dítěte k jednotlivým osobám, i to, koho dítě kreslí jako prvního a také to, v jaké zvíře ho začaruje. Zde je velmi důležitý rozhovor, který i přesto, že dítě nakreslí psa a pro mne pes může znamenat hodné, věrné a přítulné zvíře, může tak stejně pro dítě znamenat zlého, uštěkaného psa. Ve výzkumné části se mi podařilo mluvit se všemi dětmi a to považuji jako nejvíce přínosné a pro mne objasňující.

Kdybychom srovnávali kresbu začarované rodiny našich dětí a dětí z výzkumu M. Kos, G. Biermann a H. Günter, projevil by se zde vliv národní kultury, protože tato zvířata, která dominují v mém výzkumu, u nich nejsou zastoupena v takovém počtu.

3.7. Kasuistiky

Tři následující kasuistiky, jsou pořízeny v Kopřivnici a dvě na základní škole ve Štramberku.

Základem pro tvoření kasuistiky byl rozhovor s třídní učitelkou a u dětí ze školky s více vyučujícími, které s dítětem přicházejí do styku. Na základní škole mi také poskytl informace výchovný poradce.

Tyto informace byly dále doplněny o rozhovor s dítětem, který byl nestrukturovaný a vycházel především z popisu toho, co dítě nakreslilo.

Jako důležité pokládám informace nejen od dětí (mohou být zkreslené), ale také celkový dojem, kterým na mě dítě působilo.

Kasuistika č. 1

Eliška T. je osmiletá holčička, která pochází z úplné a navenek harmonické rodiny. Maminka pracuje jako zdravotní sestřička v zubní ordinaci nedaleko domova. Tatínek je v tomtéž zařízení zubní laborant. Eliška má mladšího bratra Honzu, kterému je 5 let. Tuto kresbu jsem si vybrala už ve třídě, když ji Eliška kreslila, pozorovala jsem na ní pozitivní naladění při kresbě každého člena rodiny. Ještě před tím, než začala kreslit, se přihlásila a zeptala se, zda může nakreslit i jejich zvířata, zopakovala jsem ji instrukci, kterou jsem zadala všem dětem na začátku. Eliška mi na to odpověděla, že je tam nakreslí, protože všechna zvířátka s nimi bydlí doma. Rodina žije v rodinném domku s velkou zahradou. Podle třídní učitelky je Eliška velmi bystré dítě a v kolektivu oblíbená. Její prospěch jsou zatím samé jedničky.

Kresba rodiny na mě působí přátelským dojmem, dívka, také rodinu pojímá jako statický výčet osob. Jsou namalovány také dvě kočky a jeden pes a sdílí s rodinou společný prostor. I zvířata jsou zde pozitivně pojata. Nelze si nevšimnout, jak se rodina vzájemně drží a propojuje. Tím také

vzniká dojem, že obrázek rodiny připomíná 3D rozměr. Toto propojení se objevilo jen v nepatrném množství kreseb. V rozhovoru Eliška uvedla, že má kladný vztah k oběma rodičům, ale tatínek si s ní hraje víc a maminka tráví někdy víc času s bratrem, který je mladší, Maminka ho musí ještě koupat a ukládat do postele a ráno ho vodí do školky, jí do školy vede tatínek. I na obrázku lze vidět Elišku v těsné blízkosti s otcem, kdežto od matky ji dělí bratr. Eliška celou rodinu popisuje jako velmi harmonickou, rodiče si s dětmi hrají a často jsou na zahradě. Už se těší na léto, kdy na ní budou mít i bazén. Jednou za 14 dní jezdí na výlety. Také se zmínila o tom, že je velmi ráda, že rodiče jsou každý večer doma a můžou dětem číst pohádky, protože ví od některých dětí, že jeden z jejich rodičů často nebývá doma. Kresba je umístěna na střed papíru. Volené barvy jsou živé a naznačují citlivou povahu dítěte. Všem zvířatům Eliška přisuzuje kladné vlastnosti.

U kresby začarované rodiny můžeme vidět, tak jako na prvním obrázku, všechny členy rodiny kromě třech domácích zvířat. I přesto, že jsou rodinní příslušníci na papíru umístěni jinak, blízkost matky a Elišky zůstala stejná. Bratra začarovala do kočky a matku a otce do psa, sebe pak do koně s odůvodněním, že jí rodiče slíbili jezdit v létě na koních na nedalekém ranči. Kresba je umístěna do středu, což poukazuje na vyrovnanost autorky.

Celkově hodnotím kresbu jako velmi zdařilou, pozitivně pojatou a poukazující na harmonické zázemí rodiny (příloha č. 2).

Kasuistika č. 2

Ondra CH. je sedmiletý chlapec navštěvující základní školu. Pochází z úplné rodiny a má jednoho staršího sourozence, sestru Kláru, která má 15 let. Společně žijí v dvougeneračním domě s rodiči otce Ondry. Matka pracuje jako dělnice a otec jezdí s kamionem. Babička s dědečkem jsou na důchodě a babička občas chodí vypomáhat do pekárny prodávat. Otec během roku je velmi málo doma, protože jezdí po celém světě, a když není

práce s přepravou, jezdí vydělávat do evropských zemí sběrem jahod nebo jablek. S dětmi tráví minimum času, i když je doma. Matka se dětem věnuje v rámci možností, ale je často vyčerpaná. Pracuje na třísměnný provoz. V rodině se dětem nejvíce věnuje dědeček, který je doma. Tuto kresbu jsem si vybrala, protože mě velmi zaujalo její pojetí, což také následně podpořil rozhovor s Ondrou, který mě znepokojoval, zda se v rodině něco neděje. Podle učitelek není na rodině nic zvláštního, kromě toho, že otec skoro nefunguje. Chlapec chodí do školy vždy upravený, ale někdy unavený a pozorují na něm ospalost, kterou vždy zdůvodní, že pracoval s dědou na zahradě.

Na kresbě rodiny můžeme vidět tři postavy babičku, dědečka a maminku. Jako první nakreslil Ondra maminku, má s ní kladný vztah, pak dědečka a pak babičku. Otce a sestru úplně vynechal. Otce s odůvodněním, že s nimi vůbec není a nehraje si s ním. Sestra si s ním také nehraje, i když on by chtěl, a dělá mu naschvály. Použití barev a tloušťka pastelky signalizuje citlivost autora. Jako dvě věci, které se mi zde zdají nejdůležitější a nelze je opomenout, jsou ty, že Ondra nenakreslil sám sebe. Odůvodnil to slovy, že se tam nechtěl kreslit. To vypovídá o narušení citových vazeb dítěte v celé rodině. Také se nebojím říct, že v rámci citových potřeb jde o zanedbání a osamocení Ondry, který se v rodině necítí úplně dobře. I přesto, že se Ondra nenakreslil v rodině, tak po otočení papíru jsem zjistila, že se nakreslil na druhou stranu v levém rohu nahoře, což poukazuje na to, že takové děti bývají depresivnější a také se sebevražednými sklony. Druhá věc, která mne zaujala na jeho kresbě, jsou oranžové elipsy v oblasti genitálií. Lze to pojímat z několika hledisek. Jedno z nich je, že chtěl zdůraznit knoflíky na kalhotách nebo také děti, které bývají zneužívány, často na tuto oblast poukazují.

V začarované rodině už můžeme vidět 4 postavy. Zde už se Ondra nakreslil a na otázku, v jaké zvíře se začaroval, odpověděl „rohatý beran.“ Děti velmi často volí rohy k obraně či útoku, proto mne napadlo, čemu se chce chlapec ubránit? Chce se ubránit usmívající se matce znázorněné jako pták nebo snad babičce - usmívajícímu se medvědovi anebo pětihlavému

drakovi, který srší oheň. V tomto případě byl naprosto namísto rozhovor s dítětem, kdy Ondra o svém dědečkovi mluvil jako o pánovi, který ho má rád, ale někdy ho i rád nemá, zlobí se na něj a křičí. Jinak se Ondra o svém dědečkovi moc bavit nechtěl. Dědeček zaujímá největší místo na papíře a je také nejvýše postaven, což dosvědčuje jeho sílu a jeho teritorialitu.

Matka s babičkou jsou spíš jako přihlížející. Ondra je k nim otočen zády a dost od nich vzdálen, což poukazuje na jejich narušenější komunikaci.

Všechna tato zjištění přijímám spíš s opatrností a jako podněty k zamyšlení než jako konstatování definitivní pravdy (příloha č. 3).

Kasuistika č. 3

Honzík H. je osmiletý chlapec. Biologická maminka umřela před 2,5 lety a tatínek se znovu oženil před rokem s paní, která z minulého manželství má dvě děti, chlapce 12 let a dívku 10 let. Společně nemají vlastní děti. Otec pracuje na směny, jako dělník v jedné lakovně. Matka pracuje také v třísměnném provozu v továrně na autodíly. Z rozhovoru vyplynulo, že Honzík se doma necítí dobře, nikdo si s ním nehraje, starší sourozenci jsou na něj zlí a matka jim nadřuzuje. Velmi pěkně vnímá babičku a dědečka (rodiče od jeho biologické matky). Berou si ho někdy i na víkend, podnikají výlety a je tam šťastný. Matka Honzu pořád za něco kárá, i když to neudělal a můžou za to sourozenci.

Na této kresbě je zajímavé rozmístění. Celý obrázek je situován na levou dolní stranu papíru, poukazuje na introvertní povahu chlapce. Také velikost postav signalizuje to, jak se dítě v rodině cítí. Samotný Honza se nakreslil v horizontální rovině, tak aby upozornil na to, že se s rodinou úplně neztotožňuje. Také kresba, která je umístěna na levou stranu, je stranou matky a vzhledem k tomu, že matka umřela před 2,5 roky, tak na ni Honza často vzpomíná. Také můžeme vyzorovat, že biologický otec je na druhé straně vedle starší sestry a jsou mezi nimi 4 osoby, které je dělí. Za nejbližší bere babičku a dědečka.

V začarované rodině se Honza nakreslil jako liška a nejen, že se od rodiny odlišil zvířecím druhem, ale také barvou. Kresba by se dala rozdělit na dvě skupinky. Děti, které patří k matce, která je zády a střeží si svou skupinu, a pak Honzu s otcem. I zde můžeme vidět poměrně malá zvířata k velikosti papíru. Někdy se také uvažuje o tom, pokud se dítě snaží odlišit od rodiny, zda to nesouvisí s vývojem identity (příloha č. 4).

4. Diskuse

Celá teoretická část je čerpána z naší a zahraniční literatury, bohužel i v dnešní době jí není se zaměřením přímo na kresbu rodiny a kresbu začarované rodiny mnoho. V teoretické části jsem se snažila podat přehled stěžejních bodů, které s kresbou souvisí, ale i tak by se okruh témat dal rozšířit o mnoho dalších, jako jsou například kresby u postižených dětí, které se dotýká má práce jen letmo nebo problémové rodiny, rodiny rozvedené či v rozvodovém řízení, děti nemocné či po operacích. Těchto témat, která se dají v dětské kresbě otevřít a jsou úžasná, je celá řada a také celá řada jich je neprobádaná.

I přes velkou snahu dopátrat se nějaké klasifikace či metodické příručky přímo ke kresbě rodiny a kresbě začarované rodiny se mi nepodařilo, i když věřím, že v zahraniční literatuře či v nějaké zahraniční diplomové práci se o to někdo pokouší. Na druhou stranu ale musíme přijmout fakt, že tyto dvě kresby rodiny jsou natolik individuální a je třeba je podpořit rozhovorem s dítětem. Jinak by se také mohlo stát, že by byly vyhodnoceny špatně.

V praktické části jsem shromáždila 300 kreseb rodiny a 300 kreseb začarované rodiny, zprvu jsem si myslela, že tento vzorek dětí bude dostatečně velký, ale postupem času se ukazovalo, že tento vzorek je malý na tvoření zásadnějších závěrů. Také by práce mohla být srovnávána s jinými podobnými výzkumy, které byly v oblasti kresby rodiny a kresby začarované rodiny doposud vytvořeny. Velmi pozvolna se celkově daří v oblasti projektivního hodnocení vnášet kritéria psychometrické povahy, jež by užití těchto metod učinilo objektivnějším.

Celý výzkum mohlo také ovlivnit to, že zadání bylo dětem sděleno hromadně a jejich vypracování bylo také hromadné a nemohla jsem si nevšimnout, že dva sousedící žáci měli podobné kresby. Srovnání s jinými výzkumy jsem velmi omezila z důvodů, že se velmi často tyto výzkumy zabývají právě dětmi s jinou odlišností, ať už rodinou nebo zdravotní.

Také si jsem vědoma faktu, že můj výzkum mohl být zkreslen vlivem učitelek. Některé na děti působily i přes mé prvotní upozornění. Do kresby se vměšovaly a hlasitě dětem radily v dobré vůli jim pomoci. Také doba konání výzkumu nebyla příliš dobře načasovaná, bylo to před Vánoci a některé děti kreslily zvířata podle toho, co si přejí pod stromeček.

V mé praktické části mohu hovořit pouze o náznacích a tendencích, které se projevily v daném prostředí v jistých souvislostech a u určité skupiny dětí, bohužel však výsledky nelze kvantifikovat a zobecňovat. Ale i přes všechny neblahé vlivy, které na děti v té době působily, věřím, že se děti do svého výtvarného projevu vždy promítnou, ať už znázorňuje jakýkoli námět.

Tato práce není vyčerpávajícím interpretačním vodítkem kresby rodiny a kresby začarované rodiny a ani si to neklade za cíl. Práce je pouze jakousi sondou do terénu o používání technik kresby rodiny a začarované rodiny.

5. Závěr

Souhlasím s mnoha autory, že „dětská kresba, je královskou cestou do duše dítěte.“ Dítě mnohdy poví kresbou to, co nedokáže vyjádřit slovy. Nejen, že je kresba pro dítě hrou, ale také velmi jednoduchým vyjadřovacím prostředkem. Téma práce může být pojímáno velmi široce, snažila jsem se uchopit aspoň jeho malou část a rozčlenila ji.

Při diagnostice představuje kresba nevyčerpatelný zdroj poznání dětské psychiky. V literárně přehledové části se věnuji klinické psychologii a její historii. V práci přistupuji ke klinické psychologii jako ke vědě humanitní. Dále se zmiňuji o vývoji neprojektivních kresebných technik obecně a o jejich použití. Následně zužuji téma na prvotní komunikaci mezi dítětem a rodiči a popisuji vývojové fáze dětské kresby. Zmiňuji se také o významu barev a jednotlivých částí těla. V předposlední kapitole také podrobněji rozebírám kresbu rodiny, kresbu začarované rodiny a věnuji se reflexi obrázku, stylizaci rodiny, také tím, co děti ve svých kresbách zdůrazňují, kam umisťují kresbu na ploše papíru a také rodinou, která má na výchově jedince v tomto období stěžejní vliv.

V praktické části jsem si dala za úkol pomocí rozhovoru s dětmi a vyučujícími a pomocí nestandardního dotazníku pro rodiče stanovit několik hypotéz. Ve svém výzkumu jsem měla možnost pracovat s 300 dětmi ve věkové kategorii od pěti do devíti let. Tuto část doplňuji o tři kazuistiky dětí, jelikož se domívám, že individuální rozbor kresby je tou nejlepší cestou. Jakékoli detaily, které děti ve své kresbě vyjadřují, by se ztrácely při statistickém srovnávání.

Děti do svých obrázků promítají zážitky z minulosti i svá očekávání do budoucnosti. To, jak děti kreslí, se v mnohém neliší od kresby dětí z Evropy nebo jiných koutů světa, pokud ke kresbě přistupujeme s otevřenou myslí a pochopením univerzálnosti různých symbolů.

Psychologie dítěte je velmi náročné téma, které v současné době získává nové a nové dimenze. Společnost se rozvíjí a s ní i vlivy, které na každého

z nás působí a které nás utváří. Podařilo se mi použít netradiční metodu, která není v psychologické praxi příliš častá i přesto, že je lákavá a dokáže usnadnit diagnostiku a interpretaci dětských pohledů na svět.

Práce s dětmi během kreslení obrázků byla náročná, ale obohatila mě o mnoho zkušeností, které bezpochyby využiji ve svém dalším profesním životě.

6. Seznam literatury

ALAN, Josef. *Etapy života očima sociologie*. 1. Praha : Panorama, 1989. 439 s. ISBN 80-85850-25-7.

ALTMAN, Zdeněk. *Test stromu : příručka*. 2. Praha : Pražská pedagogicko-psychologická poradna, 2002. 175 s.

BALHAROVÁ, Hana; ŠPORCROVÁ, Ivona. Role otce při utváření sociálních vlastností dítěte. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. 2002, 37, 1, s. 36-50.

BEDNÁŘ, J. Několik poznámek k článku J. Jiráskova : Některé kvalitativní změny ve vývoji dětské figurální kresby. *Československá psychologie*. 1966, 1, s. 58-62.

BERNARDOVÁ, Ivana. *Kresba rodiny jako ukazatel sociálního začlenění dítěte*. Praha, 1979. 158 s. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta.

BERNE, Eric. *Jak si lidé hrají*. 2. Liberec : Dialog, 1992. 194 s. ISBN 80-85194-52-X.

BOŠ, Petr. *CATO : test mezilidských vztahů v rodině a v širším sociálním prostředí dítěte*. 1. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy, 1975. 65 s.

BÜHLER, Karl. *Die Krise der Psychologie*. 1. Jena : Fischer, 1927. 223 s.

BURNS, Robert C. *Kinetic family drawings (K-F-D) : an introduction to understanding children through kinetic drawings*. 1. London : Constable, 1971. 160 s.

CASE, Carolina; DALLEY, Tessa. Arteterapie s dětmi . In *Speciální pedagogika*. 1. Praha : Portál, 1995. s. 175. ISBN 80-7178-065-0.

CLICK, P. Nedávné změny v rozvodovosti a uzavírání dalších sňatků. In *Současné problémy rodiny : výběr ze zahraniční odborné literatury*. 1. Bratislava : Výzkumný ústav sociálního rozvoje a práce, 1998. s. 201.

ČERMÁKOVÁ, Marie. *Rodina a mění se gender role : sociální analýza české rodiny*. 1. Praha : Sociologický ústav, 1997. 91 s. ISBN 80-85950-42-1.

ČERMÁKOVÁ, Marie. *Souvislosti a změny genderových diferencí v české společnosti v 90. letech*. 1. Praha : Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2000. 145 s. ISBN 80-85950-83-9.

DACEY, John S. *Kreativita : souhra biologických, psychologických a sociálních faktorů*. 1. Praha : Grada, 2000. 250 s. ISBN 80-7169-903-9.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte : dětská kresba z pohledu psychologie*. Praha : Portál, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7367-415-1.

DI LEO, Joseph H. *Interpreting children's drawings*. New York : Brunner/Mazel , 1983. 232 s. ISBN 0876303270.

DI LEO, Joseph H. *Children's drawings as diagnostic aids*. 1. New York : Brunner/Mazel , 1973. 227 s. ISBN 0876300751.

ENGLESMANN, F. Projekční metody vyšetřování osobnosti a problém jejich užití v psychiatrické praxi. *Československá psychologie*. 1959, 3, s. 131-134.

FRANZ, Marie-Louise. *Psychologický výklad pohádek : smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. 2. Praha : Portál, 2008. 184 s. ISBN 978-80-7367-489-2.

GJURIČOVÁ, Šárka. Mateřství a otcovství v naší společnosti . *Propsy*. 1997, 3, 1, s. 12-13.

HÁJEK, P. Individuální rozdíly v dětské kresbě. *Děti a my*. 1975, 5, 1, s. 30-31.

HELUS, Zdeněk. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. 1. Praha : SPN, 1973. 215 s.

HULL, Clark L. *Principles of behavior : an introduction to behavior theory*. 1. New York : Appleton-Century-Crofts , 1943. 422 s.

JIRÁSEK, J. Některé kvalitativní změny ve vývoji dětské figurální kresby. *Československá psychologie*. 1965, 9, 4, s. 403-406.

KEMKOVÁ, Renata. *Vývojová dynamika kresby rodiny u dětí předškolního věku*. Praha, 1996. 101 s. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta.

KELLOGG, Rhoda. *Analyzing children's art*. Palo Alto : Mayfield, 1970. 308 s.

KOS, Marta; BIERMANN, Gerd; GÜNTER, Haub. *Die verzauberte Familie : Ein tiefenpsychologischer Zeichentest*. 1. München : Ernst Reinhart, 1973. 320 s. ISBN 978-3-497-01592-4.

KOVÁČ, Bohuš. *Zázračný svet detských kresieb*. 1. Bratislava : Pallas, 1972. 101 s.

KUBIČKA, Luděk. *Rodina a duševní zdraví dítěte*. 1. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1966. 112 s.

LANGMEIER, Josef; MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychická deprivace v dětství*. 3. Praha : Avicenum, 1974. 397 s.

LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. Praha : Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. 3. Bratislava : Vydavateľstvo Univerzity Komenského, 2000. 193 s. ISBN 80-223-1395-5.

LEMAN, Kevin. *Sourozenecké konstelace : pořadí narození a jeho vliv na osobnost člověka*. 2. Praha : Portál, 2000. 223 s. ISBN 80-7178-430-3.

MALCHIODI , Cathy A. *The art therapy sourcebook*. Los Angeles : Lowell House, 1998. 272 s.

MALCHIODI , Cathy A. *Understanding children's drawings*. London : Kingsley, 1998. 252 s.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 223 s. ISBN 80-04-25236-2.

MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. 1. Praha : Portál, 1994. 98 s. ISBN 80-85282-83-6.

MATĚJČEK, Zdeněk. Kresba ukazatelem duševního vývoje dítěte. *Vesmír*. 1957, 9, s. 306-309.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Praxe dětského psychologického poradenství*. 1. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 335 s. ISBN 80-04-24526-9.

MATĚJČEK, Zdeněk; STRNADOVÁ, Marie . *Test obkreslování*. 1. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy, 1974. 28 s.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují : eseje z dětské psychologie*. 1. Praha : Portál, 1994. 108 s. ISBN 80-7178-006-5.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte : normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa, základní duševní potřeby dítěte, dítě a lidský svět* . 1. Praha : Grada, 2005. 182 s. ISBN 80-247-0870-1.

MATĚJČEK, Zdeněk; STROBACHOVÁ, I. Kresba začarované rodiny. *Československá psychologie*. 1984, 25, 4, s. 316-329.

MATĚJČEK, Zdeněk. Možnosti využití kresebného projevu dítěte v psychologické praxi. *Československá psychologie*. 1958, 1, 1, s. 1-18.

- MATOUŠEK, Oldřich . *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 1. Praha : Sociologické nakladatelství, 1997. 144 s. ISBN 80-85850-24-9.
- NOVÁK, Tomáš . *Sourozenecké vztahy*. 1. Praha : Grada, 2007. 123 s. ISBN 978-80-247-2075-3.
- PESCHAKOVÁ, L. Vývin kresby postavy člověka u dětí. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. 1968, 3, 3, s. 259 – 272.
- PIAGET, Jean. *Psychologie dítěte*. 5. Praha : Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-263-8.
- PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. 2. Praha : Portál, 1999. 164 s. ISBN 80-7178-309-9.
- PIJOAN, José. *Dějiny umění 1..* 4. Praha : Knižní klub, 1998. 338 s. ISBN 80-7176-765-4.
- PLANTE, Thomas G. *Současná klinická psychologie*. 1. Praha : Grada, 2001. 444 s. ISBN 80-7169-963-2.
- PŘÍHODA, Václav. Ontogeneze lidské psychiky I. : vývoj člověka do patnácti let. 4. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1967. 414 s.
- READ, Herbert Edward. *Výchova uměním*. 1. Praha : Odeon, 1967. 421 s.
- RODNICK, E. H. Clinical psychology. In KAPLAN, Harold I.; SADOCK, Benjamin J. *Comprehensive textbook of psychiatry*. 4. Baltimore : Williams and Wilkins, 1989. s. 1865-2001. ISBN 0-683-04511-3.
- ŘÍČAN, Pavel; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Dětská klinická psychologie*. Praha : Grada, 2006. 603 s. ISBN 80-247-1049-8.
- ŘÍČAN, Pavel; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Dětská klinická psychologie*. Praha : Grada, 1997. 450 s. ISBN 80-7169-512-2.
- ŘÍČAN, Pavel. *Obecná psychologie*. 3. Praha : Orbis, 1975. 324 s. ISBN 80-7169-512-2.

- ŠÍPEK, Jiří. Projektivní metody. 1. Praha : ISV nakladatelství, 2000. 114 s.
- ŠTURMA, Jaroslav; FRÝBOVÁ, Z. Otec- brána do světa. *Děti a my*. 1978a, 2, s. 8-9.
- ŠTURMA, Jaroslav; FRÝBOVÁ, Z. Otec- jistota, vzor. *Děti a my*. 1978b, 3, s. 15-16.
- ŠTURMA, Jaroslav; VÁGNEROVÁ, Marie. *Kresba postavy : modifikace testu F. Goodenoughové*. 1. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy, 1982. 101 s.
- ŠULOVÁ, Lenka. *Ranný psychický vývoj dítěte*. 1. Praha : Karolinum, 2004. 247 s. ISBN 80-246-0877-4.
- ŠULOVÁ, Lenka. Současná česká rodina. In GILLERNOVÁ, Ilona; KEBZA, Vladimír; RYMEŠ, Milan. *Psychologické aspekty změn v životě české společnosti*. Praha : Grada, 2011. 21 s. ISBN 978-80-247-2798-1. [v tisku]
- ŠVANCARA, Josef. *Diagnostika psychického vývoje*. 3. Praha : Avicenum, 1980. 395 s.
- UŽDIL, Jaromír. Čáry, klikyháky, paňáci a auta : výtvarný projev a psychický život dítěte. 5. Praha : Portál, 2002. 125 s. ISBN 80-7178-599-7
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. : dětství a dospívání*. 1. Praha : Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II. : dospělost a stáří*. 1. Praha : Karolinum, 2007. 461 s. ISBN 978-80-246-1318-5.

7. Přílohy

Příloha č. 1

Průvodní informace k dotazníku

Vážení rodiče, dovoluji Vám požádat o spolupráci při vypracování výzkumného projektu pro mou diplomovou práci. Vaše dítě, je zapojeno do výzkumu zaměřujícího se na kresbu jako multifunkční projev dítěte. Vyplněním tohoto dotazníku pomůžete získané výsledky správně vyhodnotit, interpretovat a zpřesnit. Zároveň Vás tímto prosím o souhlas zapojit do výzkumu Vaše dítě, bude to pro něj znamenat, že dostane pastelky a nakreslí obrázek Vaší rodiny. S obrázky bude pracováno anonymně. Zároveň Vás prosím, abyste se svým dítětem o tomto výzkumu předem nemluvili, zkreslilo by to získaná data. Předem Vám děkuji za spolupráci a přeji hezký den.

Dotazník pro rodiče

ZÁSTUPCE DÍTĚTE

JMÉNO:

PŘÍJMENÍ:

DATUM NAROZENÍ:

DÍTĚ

JMÉNO:

PŘÍJMENÍ:

DATUM NAROZENÍ:

Svým podpisem stvrzuji, že souhlasím se zapojením svého dítěte do psychologického výzkumu a nejsem si vědom/a žádné okolnosti, ať už zdravotní či jiné, která by mohla pro dítě znamenat riziko spojené s účastí na tomto výzkumu.

V:
zástupce:

Dne:

Podpis zákonného

1. CHARAKTERISTIKA RODINY

- 1) Vaše dítě - je jedináček
 - má 1 sourozence
 - má 2 sourozence
 - má 3 sourozence
 - má více než 3 sourozence
- 2) Kolik strašících sourozenců má Vaše dítě?
- 3) Více Vašich dětí je:
 - a) Ženského pohlaví
 - b) Mužského pohlaví
 - c) Stejný počet obou pohlaví.
- 4) Kolik volného času tráví sourozenci společně? (rodiče jedináčků nevyplňují)
 - a) veškerý čas
 - b) většinu času
 - c) polovinu času
 - d) zřídka kdy tráví volný čas společně
 - e) volný čas tráví zásadně odděleně
 - f) žijí odděleně
- 5) Má Vaše dítě pokoj samo pro sebe?
 - a) Ano
 - b) Ne
- 6) Žijí s vámi v domácnosti prarodiče?
 - a) Ano
 - b) Ne

7) Vztah se svým partnerem byste charakterizoval/a jako:

- a) šťastný
- b) založený na trpělivosti a toleranci
- c) unavený
- d) nešťastný
- e) těsně před rozvodem
- f) rozvedený

8) Máte většího domácího mazlíčka? (pes, kočka...)

- a) Ano
- b) Ne

2. EKONOMICKÉ A MAJETKOVÉ ZÁZEMÍ RODINY

1) Měsíční příjem Vaší rodiny činí

- a) méně než 15 000,-
- b) 15 – 20 tis.
- c) 21 – 25 tis.
- d) 26 – 30 tis.
- e) 31 – 35 tis.
- f) 36 – 40 tis.
- g) 41 – 45 tis.
- h) 46 – 50 tis.
- i) více než 50 tis.

2) Žijete

- a) ve velkoměstě (100 000 a více obyvatel)
- b) ve městě
- c) v městečku (méně jak 10 000 obyvatel)
- d) na vesnici poblíž města
- e) na vesnici

3) Vaše rodina žije v

- a) domě

b) bytě

4) Vlastníte chatu či jiný rekreační objekt, kam jezdíte alespoň čtyřikrát ročně?

a) ano

b) ne

3. VOLNÝ ČAS A AKTIVITY S RODINOU

1) Volný čas děti obvykle tráví

a) s rodinou

b) s přáteli

c) se zájmovými útvary (skaut, sport, dramata, keramická dílna....)

2) Jaký zájmový útvar navštěvuje Vaše dítě s největší intenzitou?

a) sportovní

b) umělecký – výtvarný

c) umělecký – hudební

d) skaut

3) Jak často jezdíte na společnou dovolenou či výlety?

a) nejezdíme vůbec

b) jednou ročně

c) 2 – 3 do roka

d) jednou měsíčně

e) jednou za 14 dní

f) každý víkend

4) Hrajete si se svým dítětem?

a) ano, pravidelně

b) sem tam ano

c) zřídka kdy

d) ne

5) Kdo se dítěti věnuje více?

- a) matka
- b) otec
- c) oba stejně

6) Předčítáte svému dítěti pohádky?

- a) ano, každý večer
- b) zcela pravidelně
- c) občas
- d) pouze výjimečně
- e) nikdy

4. PROSPĚCH DÍTĚTE A JEHO VZTAH KE ŠKOLE ČI ŠKOLCE

1) Své dítě byste vzhledem ke škole či školce charakterizoval/a jako:

- a) velmi snaživé a zaujaté
- b) pečlivé, ale moc se mu nedaří
- c) laxní, kašle na to, ale kupodivu nemá problémy
- d) laxní, kašle na to a má velké problémy

2) Vysvědčení Vašeho dítěte většinou obsahuje: (vyplňují pouze rodiče školáků)

- a) samé jedničky
- b) sem tam nějakou dvojku
- c) většinu dvojek
- d) objevují se i trojky
- e) trojky a dvojky, občas jednička
- f) horší známky než 3 nejsou výjimkou

3) Vaše dítě se do školy či školky:

a) zásadně těší a ve škole ho to baví

b) většinou netěší, ale když se vrátí domů, nadšeně vypráví, co dnes ve škole dělali

c) netěší a nemluví o ní moc dobře

d) bojí chodit, nebaví ho a je pro něj utrpením na školu jen pomyslet

Velice Vám děkuji za spolupráci a věřím, že vyplnit tento dotazník pro Vás nebylo příliš náročné. Získaná data budou použita pouze pro potřebu mé diplomové práce a nebudou nikterak zneužita.

Příloha č. 2

Kresba rodiny, Eliška T. 8 let



Kresba začarované rodiny, Eliška T. 8 let



Příloha č. 3
Kresba rodiny Ondra Ch. 7 let

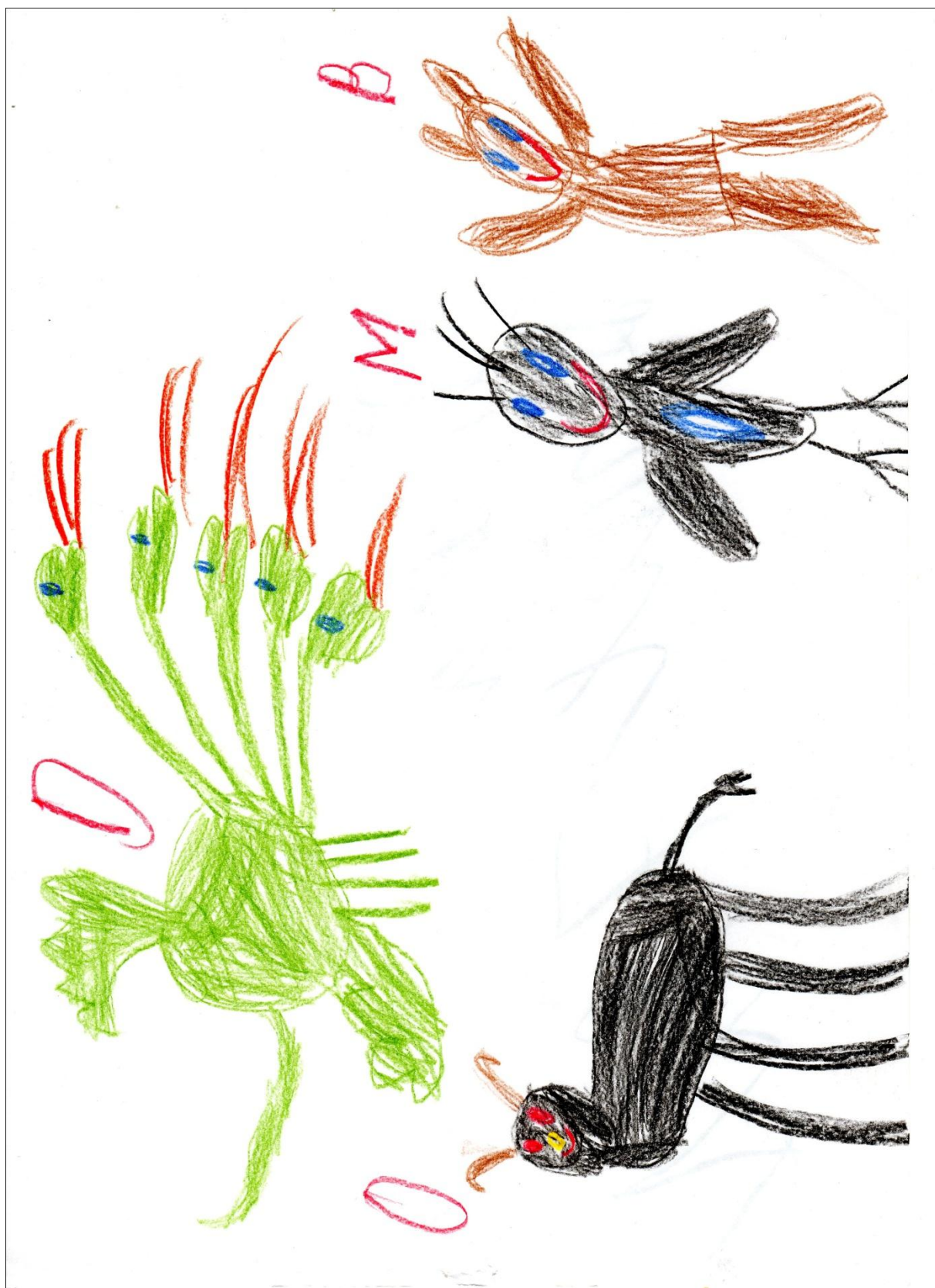


Kresba rodiny - druhý list, Ondra Ch. 7 let

..



Kresba začarované rodiny Ondra Ch. 7 let



Příloha č. 4

Kresba rodiny Honza H. 8 let



Kresba začarované rodiny Honza H. 8 let

