

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PSYCHOLOGIE A PATOPSYCHOLOGIE



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

PETRA ŠIMPACHOVÁ

ANALÝZA KRESBY DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předloženou bakalářskou práci s názvem „*Analýza kresby dětí předškolního věku*“ vypracovala samostatně a výhradně za použití uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 10. 12. 2020

.....

Petra Šimpachová

Anotace

Tato bakalářská práce se zaměřuje na kresbu dětí předškolního věku a na její využití v psychologické diagnostice. První kapitola přibližuje vývoj předškolního dítěte po stránce fyzické, motorické, psychické, kognitivní a sociální. Druhá kapitola se týká vývoje dětské kresby i jejího psychologického rozboru zaměřeného zejména na tematiku, volbu barev a rozvržení kresby v ploše papíru. Ve třetí kapitole jsou charakterizovány vybrané kresebné diagnostické metody. V empirické části je popsán průběh realizace tří z nich a jejich vyhodnocení. Konkrétně se jedná o kresbu postavy, kresbu rodiny a kresbu začarované rodiny. Výzkum je smíšený.

Annotation

This bachelor thesis focuses on preschool children's drawing and its use in psychological diagnostics. The first chapter characterizes the development of preschool child in terms of physical, motor, psychological, speech, cognitive and social development. The second chapter outlines the development of children's drawing and its psychological analysis focused especially on themes, colour choice and layout of children's drawings. In the third chapter are characterize selected drawing diagnostic methods. In the empirical part is described the process of implementation of three of them and is explained their evaluation. The methods are human figure drawing, family drawing and enchanted family drawing. The research design is mixed.

Klíčová slova

dětská kresba, dítě předškolního věku, vývoj dětské kresby, kresba lidské postavy, kresba rodiny, kresba začarované rodiny, téma dětských kreseb, kresebné diagnostické metody

Keywords

children's drawing, preschool child, development of children's drawing, Human Figure Drawing, Family drawing, Enchanted Family Drawing, theme of children's drawings, drawing diagnostic methods

Poděkování

Tímto děkuji vedoucí své bakalářské práce paní Mgr. Simoně Dobešové Cakirpaloglu, Ph.D. za přínosné rady a odborné vedení této práce. Také děkuji dětem, vedení a paním učitelkám MŠ za spolupráci a umožnění realizace empirické části práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za podporu po celou dobu mého studia.

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá kresebným projevem dětí předškolního věku. Jejím cílem bylo přiblížit vývoj dětské kresby a využití kresby v psychologické diagnostice. V první, teoretické části jsou charakterizovány hlavní fyzické, psychické, motorické, biologické, řečové a sociální rysy předškolních dětí. Zároveň nastiňuje vývoj kresby každého dítěte, význam prvků v kresbách a představuje některé z kresebných diagnostických metod. V druhé, empirické části práce psychologicky rozebírá kresbu postavy, kresbu rodiny a kresbu začarované rodiny od čtyř dětí, které byly součástí výzkumného souboru.

Abstract

This bachelor thesis deals with drawing of preschool children. Its goal was to describe the development of children's drawing and its use in a psychological diagnostics. In the first, theoretical part characterizes the main physical, motor, speech and social development of preschool children. This part also outlines the development of children's drawing, the meaning of elements in the drawings and represents some of drawing diagnostics methods at the same time. The second, empirical part psychologically analyzes a human drawing, a family drawing and an enchanted family drawing from four children who took part in the research file.

Obsah

Úvod	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1. Charakteristika dítěte předškolního věku.....	11
1.1 Vývoj fyzický.....	11
1.2 Vývoj motorický	12
1.3 Vývoj řeči.....	14
1.4 Vývoj psychický.....	15
1.5 Vývoj kognitivní	16
1.6 Vývoj sociální	19
2. Dětská kresba	23
2.1 Vymezení základních pojmů.....	24
2.2 Období vývoje kresby podle Davido (2003) a Uždila (2002).....	24
2.3 Téma a provedení kresby	28
2.4 Znak dětské kresby.....	33
2.5 Co lze vyčíst z kresby?.....	34
2.6 Kresba dětí s postižením	37
2.7 Použití a symbolika barev	38
2.8 Rozvržení v ploše.....	40
3. Diagnostické kresebné metody	44
3.1 Test kresby lidské postavy	47
3.2 Test kresby rodiny.....	54
3.3 Test kresby začarované rodiny.....	56
3.4 Test kresby domu	57
3.5 Test kresby stromu	58
3.6 Test hvězd a vln.....	60
II. EMPIRICKÁ ČÁST	61
1. Průběh empirického šetření.....	62
2. Metody empirického šetření	63
3. Popis výzkumného vzorku.....	63
4. Výzkumné otázky	63
5. Charakteristika použitých metod a postupů.....	64
5.1 Test kresby lidské postavy	64
5.2 Test kresby rodiny.....	65

5.3 Test kresby začarované rodiny	67
6. Cíl empirického výzkumu.....	68
7. Prezentace a interpretace výsledků	68
7.1 Dítě č. 1 (chlapec, 6 let 7 měsíců).....	68
7.2 Dítě č. 2 (chlapec, 6 let 2 měsíce)	72
7.3 Dítě č. 3 (dívka, 5 let 2 měsíce).....	77
7.4 Dítě č. 4 (dívka, 5 let 6 měsíců)	80
8. Diskuze výsledků	85
Závěr.....	88
Seznam použitých zkratk	90
Seznam použitých zdrojů.....	91
Literatura.....	91
Internetové zdroje:	94
Seznam tabulek.....	95
Seznam příloh.....	96
Přílohy	97

Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá psychologickou stránkou dětské kresby. Dětská kresba je předmětem psychologického zkoumání již od roku 1879, kdy byla v Německu, konkrétně v Lipsku, založena první psychologická laboratoř a o osm let později v Itálii vydána první monografie zabývající se touto tematikou. Od té doby bylo napsáno mnoho výzkumů, knih i odborných publikací (Šturma in Davido, 2003).

Motivací pro výběr tématu bakalářské práce mi bylo zejména to, že psychologie kresby mě osobně velmi zajímá a v dětské kresbě vidím dobrý diagnostický nástroj, neboť dítě kreslí spontánně, s radostí, nekontroluje se, často nedomyslí a kvůli svému věku a z toho plynoucích nedostatečných zkušeností ani domyslet nemůže, co vše se do jeho výtvoru promítá. Odráží se v něm řada psychických procesů, stavů i vlastností, lze rozeznat pozitivní i negativní vztahy k lidem v okolí dítěte. Jako učitelka v mateřské škole tak budu mít jednu z prvních možností rozpoznat případné patologické jevy v kresbách dětí a zkusit si je zdůvodnit po zhodnocení rodinné anamnézy, situace v soukromí dítěte a zohlednění možné zátěžové situace v rodině a dalších sociálních skupinách, ve kterých se dítě pohybuje. Eventuálně na rozpoznání, dlouhodobě přetrvávající problém upozornit OSPOD a zajistit tak dětem příznivé podmínky pro jejich optimální duševní, grafomotorický i celkový osobnostní rozvoj.

Práce má dvě části, teoretickou a empirickou.

V teoretické části se zaměřuji na definování základních pojmů, charakteristiku dítěte předškolního věku, hlubší vhled do problematiky studia kresby z hlediska psychologie a grafomotoriky a kresebné diagnostické metody. Kapitoly v druhé, empirické části práce, jsou věnovány výzkumu a aplikaci v předchozích kapitolách popsaných metod do praxe a jejich vyhodnocení. Závěrem uvádím výsledky výzkumného šetření.

Teoretickým cílem této bakalářské práce je shrnutí některých dosavadních teoretických poznatků odborníků v oblasti psychologie a dětské kresby. Praktickým cílem je osvojení si způsobu zadávání grafických diagnostických metod a jejich hodnocení, kdy mohu dospět k novým možným výkladům zpozorovaných kresebných jevů a svým vlastním pohledem vidět ve známých skutečnostech zcela nové významy.

„Kreslení je způsob psaní, k němuž bychom určitě nikdy nesebrali odvahu.“

(Davido, 2003, s. 29)

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Charakteristika dítěte předškolního věku

První kapitola pojednává o charakteristických znacích dítěte předškolního věku, o jeho fyzickém, motorickém, psychickém, kognitivním i sociálním vývoji.

Úvodem specifikuji termín „předškolní věk“. Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) jde o období od narození po vstup do školy, avšak v užším pojetí mluvíme pouze o věku, kdy děti obvykle navštěvují mateřskou školu, tedy mezi 3. a 6. rokem života. Thorová (2015) vysvětluje, že předškolní období je někdy definováno již od dvou do pěti let a je ukončeno v zásadě sociálně, tedy nástupem do základní školy, nikoli věkovou hranicí. Šmelová (2018) uvádí, že předškolní období je specifické svými jedinečnými potřebami nutnými pro správný rozvoj dítěte a také pro porozumění lidem této věkové kategorie. Zmíněnou ranou etapu v životě člověka autorka (2018, s. 31) nazývá „*věkem mateřské školy*“.

Říčan (2014, s. 119 - 120) předškolní věk označuje jako „*období, kdy se kladou základy socializace*“ a „*stabilizuje se vlastní pozice ve světě*“ nebo poeticky jakožto „*věk tisícinásobného 'Proč?'*“.

1.1 Vývoj fyzický

Nejprve se zaměřím na fyzický vývoj a růst dítěte.

Dítě 3 roky staré roste do výšky díky růstu dlouhých kostí, přibývá svalů, vypouklé břicho se zatahuje a dítě tak ztrácí svoji typickou dětskou baculatost (Thorová, 2015).

Dítě ve věku 5 až 7 let se nachází ve **stádiu tzv. „první vytáhlosti“**. V tomto období dítě nezávisle na pohlaví průměrně vyroste o 7 cm ročně, je štíhlé, váhové přírůstky jsou stejnoměrné, má jen malé množství podkožního tuku a rozdíly mezi chlapcem a dívkou jsou téměř neznatelné. Průměrná výška chlapce je podle Říčana (2014) 117 cm a váha 22 kg.¹ Dívky jsou v obou těchto ohledech za chlapci „pozadu“, avšak později je předeženou. U obou pohlaví se již objevují individuální rozdíly v tělesné konstituci a vzhledu, jež ovlivňují značnou měrou i sociální život každého člověka (Thorová, 2015; Říčan, 2014). Objevuje se přesah horního rtu nad dolním, trup je válcovitý, krk slabý (Příhoda, 1977). Příhoda (1977) také dále dodává, že ani svalstvo hrudníku není ještě dostatečně vyvinuté a tak si děti pomáhají k udržení vzpřímené pozice trupu opíráním se o loket.

¹ Příhoda (1977) uvádí výšku chlapců 114,3 cm a dívek 113,6 cm, tedy třetinu výšky i váhy člověka v dospělosti.

Dech dětí staršího předškolního věku je hlubší a pomalejší než dech mladších dětí, taktéž jejich srdeční tep je pomalejší a pravidelnější (Říčan, 2014).

Ukazatelem fyzické školní zralosti je mimo dalších kritérií i tzv. „filipínská míra“ neboli jednoduchý pohyb spočívající v sáhnutí si horní končetinou přes temeno hlavy na protilehlé ucho. Dostatečně dlouhé paže to fyzicky zralému šestiletému dítěti umožní. Zásadní je zejména poměr velikosti hlavy a délky paže (Thorová, 2015; Říčan, 2014).

Do šesti let se také stále ještě vyvíjí zakřivení páteře, dolní končetiny rostou do délky (Příhoda, 1977). Přibližně v 6. roce života osifikují zápěstní kůstky, které napomáhají zlepšení jemné motoriky a celkové koordinace při práci s tužkou (Thorová, 2015).

1.2 Vývoj motorický

Podle Szabové (1999, s. 11) je motorika „...souhrn všech potenciálních pohybových předpokladů člověka, které mu spolu s konstitučními a psychickými činiteli umožňují vykonávat různé pohybové úkony a činnosti.“ Dělí se na dvě hlavní oblasti, hrubou motoriku² a jemnou motoriku.³

Dostatečné zvládnutí hrubé i jemné motoriky je pro dítě jedním z předpokladů pro vstup do školy. Neboť kresba, v tomto případě kresba postavy, se objevuje i v Jiráskově testu školní zralosti, který se využívá při posouzení školní zralosti dítěte při zápisu do základní školy.

Míra rozvoje jemné motoriky přímo závisí na stupni rozvoje hrubé motoriky (Šmelová, 2018). V předškolním věku se dítě kreslením, vybarvováním a pomocí grafomotorických cvičení připravuje na výuku psaní na základní škole, jež je „vrcholnou dovedností z oblasti grafomotoriky“ (Thorová, 2015, s. 385). Dítě si osvojuje dovednosti zacházení s předměty a nástroji, jakými jsou například příbor, tužka, nůžky, štětec, hrací

² hrubá motorika= pohyby končetin (rukou a nohou) i celého těla. Zahrnuje například lezení, chůzi, běh, skákání, šplhání, leh, sed, házení, houpání atp. (Szabová, 1999).

³ jemná motorika= „Pohyb rukou a prstů při uchopování, pouštění a manipulování“ (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 73)., jemné pohyby malých svalů- mimické pohyby, pohyby mluvidel (Szabová, 1999). Například držení psacích potřeb, držení příboru, stříhání a pod.

kostky, míč nebo zubní kartáček. Tříleté dítě s jistotou uchopí předmět a manipuluje s ním, samo se nají a napije, staví z kostek, svléká se a obléká s dopomocí. O něco později také rádo pomáhá s domácími pracemi (Bednářová a Šmardová, 2007; Říčan, 2014).

Jak uvádí Příhoda (1977), ve třech letech dítě našlapuje na celá chodidla, nohy nejsou pevné v kolenou, ale spíše v těchto místech ohnuté, jednotlivé kroky nejsou stejně dlouhé, tempo chůze není rovnoměrné, dítě při chůzi nemá zatažené břicho a trup neudrží vzpřímeně.

Čtyřleté a pětileté dítě již dobře utíká, má jistou chůzi, seběhne ze schodů, skáče, přelézá i podlézá, hází míčem jako dospělí, leze po žebříku, seskočí z nízké lavičky a stojí na jedné noze. Koordinace a rychlost pohybů se stále zlepšuje a zpřesňuje, i když dítě stále těžko udržuje rovnováhu. Dítě v pozdějším předškolním věku své pohyby již zcela vědomě kontroluje, někdy však rychleji koná, než myslí. Končetiny mohou konat pohyb nezávisle na sobě, přičemž dochází jen k minimálnímu bezděčnému pohybu trupu. S tím přímo souvisí rostoucí samostatnost při jídle, oblékání, obouvání i hygieně- obslouží se na toaletě, dokáže si samo efektivně umýt ruce, zná základní zásady stolování. Jemnou motoriku předškolní dítě procvičuje například při kresbě, vybarvování (procvičuje koordinaci oko-ruka, předškolní děti obvykle již příliš nepřetahují), navlékání korálků na šňůrku, stříhání, lepení a stavění stavebnic (Bednářová a Šmardová, 2007; Langmeier a Krejčířová, 2006; Příhoda, 1977; Thorová, 2015).

Dítě se přirozeně snaží dosáhnout nezávislosti (autonomie⁴), napodobit ve všem dospělé a vše zvládnout samo nebo to alespoň vyzkoušet. To se projevuje zejména ve výrocích: „Já sám!“ a „Já taky.“ Zároveň se v nich ukazuje i kompetence dítěte neboli sebedůvěra, důvěra ve vlastní znalosti, schopnosti a dovednosti. Tu u dětí nejlépe posílíme tak, že jim věříme, svěříme jim nějaký úkol s přiměřenou náročností, ani příliš nízkou, ale ani nezvladatelnou. Tím je nenásilně motivujeme, budujeme jejich samostatnost i smysl pro povinnost. Dítě se nové věci učí s nadšením, je zvědavé, z toho důvodu často mluví s dospělými, touží po jejich pozornosti a zájmu, je velmi energické, iniciativní a střídá zájmy (Bednářová a Šmardová, 2007; Langmeier a Krejčířová, 2006; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012).

⁴ autonomie= „snaha o samostatnost a o realizaci vlastního přínosu ve vývoji a učení“ (Bednářová a Šmardová, 2007, s. 62).

Dle Bednářové a Šmardové (2007) musí mít dítě možnost činnosti zkoušet, aby se je mohlo naučit dělat samo, a to i za cenu ušpinění sebe a blízkého okolí či jejich delšího trvání.

Dítě staršího předškolního věku před méně fyzicky, zato však kognitivně více náročnými činnostmi upřednostňuje tělesnou aktivitu a pohyb. Ten spolu se zdravou stravou patří k základním pilířům zdravého vývoje předškolního dítěte. To se dokáže naučit sled jednoduchých pohybů a ty uplatnit například při výuce nových sportů či jiných dovedností (Thorová, 2015).

Lateralita je vyhraněnost v používání jedné (dominantní, „více šikovné“) ruky, ale i nohy, oka a ucha při běžných činnostech. Dominance ruky je nejčastěji patrná kolem třetího roku věku, náznaky můžeme spatřit již v roce a půl, ale může se projevit i později (Langmeier a Krejčířová, 2006; Thorová, 2015), přičemž dominantní ruka je vždy ta, která vykonává pohyb (Bednářová a Šmardová, 2007). Podle Thorové (2015) se lateralita zřetelně rozlišuje ve 3 – 4 letech, vyhraňuje se však až ve věku okolo nástupu do první třídy, tedy kolem 5 let. Bednářová spolu se Šmardovou (2007) dokonce tvrdí, že se zcela ustálí až ve věku 10 až 11 let.

1.3 Vývoj řeči

Bednářová a Šmardová (2007, s. 30) říkají, že *„Řeč má pro vývoj jedince mimořádný význam, protože ovlivňuje kvalitu myšlení, poznávání, učení, jeho orientaci a fungování v lidském společenství.“*

Do tří let je podle autorek (2007) nemluvnost dětí prodlouženě fyziologická, později může jít o nemluvnost vývojovou (vývojovou dysfázii) a je nutné hledat její příčinu. Potíže či znevýhodnění v oblasti řeči může dítě dávat najevo a kompenzovat neverbálně, například agresivním chováním, haptickým vyjádřením či zlostí. Mohou totiž pociťovat vyčlenění z kolektivu, nepochopení a frustraci.

Bednářová a Šmardová (2007) dále tvrdí, že řeč prochází nejrychlejším tempem vývoje do věku tří až čtyř let. Ovlivňuje jej zejména zrakové a sluchové vnímání, motorika a sociální prostředí s vhodnými mluvními vzory a dostatkem podnětů. Naopak přílišný důraz na řeč a výslovnost vede k neuroticismu a zadržávání.

Od tří let dítě tvoří víceslovné věty, ve třech až čtyřech letech se objevuje souvětí. Umí přeříkat jednoduché říkanky, popsat, co vidí na obrázku, pozná kruh, začíná si osvojovat čtverec. Do čtyř let je přirozené, že dítě používá dysgramatismy neboli neohrabaně

vyskloňovaná či vyčasovaná slova. V pozdějším věku může jít o poruchy řečového nebo intelektového vývoje (Bednářová a Šmardová, 2007).

Kolem pěti, nejpozději v sedmi letech se dětem začíná prořezávat stálá dentice neboli druhá sada zubů (Thorová, 2015). Chybějící zuby mohou dočasně ovlivňovat správnou výslovnost a tím i vývoj řeči. Řeč se však v globálním pohledu dále zlepšuje a rozvíjí, zpřesňuje se výslovnost a obohacuje slovní zásoba. Ta obsahuje okolo 5 000 aktivně používaných slov všech slovních druhů. Dítě se na vše spontánně vyptává, je zvědavé, mluví často, vytrvale, dokáže vyjádřit vše, co chce. Zajímá jej vše okolo, typická je otázka „A proč?“, kterou dítě dává najevo svou dychtivost po nových poznatcích. Samo se vyjadřuje ještě nepřesně a často konfabuluje⁵, vymýšlí si či domýšlí realitu a svým teoriím věří (Bednářová a Šmardová, 2007; Příhoda, 1977; Thorová, 2015).

Nesprávná výslovnost některých hlásek (dyslálie) je podle Bednářové a Šmardové (2007) do 5 let fyziologická, od 5 do 7 ji ještě lze tolerovat (tzv. prodloužená fyziologická), od 7 let však již jen málokdy dochází k samovolné nápravě řeči a je doporučována konzultace s odborníkem.

Od tří až čtyř let je dítě schopno navázat, udržet i rozvíjet dialog, v pěti letech by mělo upřednostňovat verbální formu komunikace. Mezi pátým a šestým rokem by dítě již mělo být schopno srozumitelného, smysluplného a souvislého slovního vyjádření ve složitějších větách i souvětích se všemi slovními druhy a bez gramatických chyb i chyb ve výslovnosti, vyslovovat všechny české hlásky, mluvit bez větších dysgramatismů a jednat v souladu pravidel hovoru a komunikace (Bednářová a Šmardová, 2007; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012).

1.4 Vývoj psychický

Německý psycholog Erik Homburger Erikson (2002) řadí předškolní věk, konkrétně věk od 3 do 6 let do období Iniciativa proti vině. To je charakteristické prvním plánováním, cílevědomostí, iniciativou, aktivitou, činností, spoluprací, sebehodnocením a vyrovnáváním se s úspěchy, ale i neúspěchy (Thorová, 2015).

Po šestém roce života nastává velká změna v podobě vstupu do školy, který s sebou nese pro dítě velkou zátěž a ještě více zodpovědnosti. Pro dítě, které nechodilo do mateřské školy, je změna ještě o to razantnější a malý školák se mnohdy nesnadno přizpůsobuje poměrně velkému kolektivu vrstevníků, autoritě cizího dospělého a odloučení od rodičů na delší dobu.

⁵ konfabulace= „nepravá, bezděčná lež“ (Říčan, 2014)

Avšak i dítě, které bylo předškolně vzděláváno, si musí zvykat na nové povinnosti a učit se správně je organizovat. Jsou také kladeny velké nároky na soustředění po celou dobu trvání vyučovací jednotky (45 min), rozumovou vyspělost a koncentraci. Tento úkol je o to náročnější, že děti často neví, proč se vlastně mají učit (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Dětské emoce se v předškolním věku relativně ustálí, dítě se již vědomě ovládá, ale stále je dokáže rozplakat nezdar, úzkost, nehoda či strach. Ten bývá v předškolním věku různý, nezřídka podmíněný fantazií či pohádkami, cizími lidmi či vlastními strašáky (Thorová, 2015).

Stud například při převlékání pociťují až děti starší čtyř let. Smích je projevem toho, že je dítě zdravé a strach má zase obvykle původ v pohádkách (Příhoda, 1977).

1.5 Vývoj kognitivní

Následující řádky nastiňují dětský kognitivní vývoj neboli vývoj myšlení dítěte.

Ve čtyřech letech již děti nemyslí symbolicky (předpojmově), ale postupují s vývojem o úroveň výš, na názorové (intuitivní) myšlení. Již tedy uvažují v pojmech. Tyto pojmy vznikají z přesného vyjádření skutečností a subjektivní důležitosti podle dítěte. Jeho úsudek je závislý na vlastním názoru, přesvědčení, na tom, jak věci vidí. To vyplývá z pokusu švýcarského psychologa Jeana Piageta, kdy pětileté dítě vidělo stejné množství korálků ve dvou stejných sklenicích. Po přesypání korálků z jedné sklenice do užší dítě tvrdilo, že v užší sklenici je korálků víc než v původní. Vidí vyšší sloupec zaplněný korálky a ještě si není schopno uvědomit stálost množství, a tak se drží svého názoru a toho, co vidí. Projevuje se tak „naivní realismus“ neboli přesvědčení dítěte o vlastní absolutní pravdě. Posuzuje věci pouze podle jejich vzezření, nikoli toho, co ví. Například se bojí převlečeného rodiče, i když jej vidělo si masku nasazovat. Jeho myšlení je prelogické, protože logika není dosud rozvinuta (Langmeier a Krejčířová, 2006; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012).

Předškolní dítě kromě stálosti množství nechápe ani stálost vlastností, pokud se zrovna neprojevují (Vágnerová, 2012).

Piagetovo (1955) dělení stádií kognitivního vývoje řadí předškolní věk do stádia předoperačního, které probíhá od 2 do 7 let a dále se rozděluje na substádium symbolických funkcí (2 – 4 roky) a substádium intuitivního myšlení (4 – 7 let). První ze stádií zahrnuje

utváření pojmů a magické myšlení, zatímco druhé je typické prvními projevy vlastní intuice a zkušeností (Thorová, 2015).

Dítě mladšího předškolního věku u jakéhokoli dění předpokládá, že ostatní lidé mají na věc stejný pohled jako ono, tento názor se mění postupně (Langmeier a Krejčířová, 2006; Thorová, 2015; Říčan, 2014). Nemůže pochopit relativitu dobrého a zlého úmyslu, hodnotí doslovně a striktně. Jeho myšlení je útržkovité, nepropojené a nekoordinované. Při výměně vnějších znaků předpokládá automaticky i výměnu vlastností nebo dokonce celých identit subjektů (Vágnerová, 2012).

Dítě také dosud stále myslí egocentricky⁶ s tendencí vše polidšťovat, přisuzovat neživým věcem lidské vlastnosti a duši (antropomorfické myšlení, Thorovou (2015) nazýváno jako animismus, animatismus, dynamismus), objevuje se i myšlení magické⁷. Na pravdu dítě přijde až v šesti nebo sedmi letech věku. Avšak již tříleté dokáže rozlišit fantazii od reality. Artefaktismus je typický tím, že hledá za vším vliv člověka, finalismus neboli finální realismus se vyznačuje záměnou následku s příčinou (Langmeier a Krejčířová, 2006; Thorová, 2015). Říčan (2014) popisuje také presentismus neboli uplívání na přítomnosti, protože v ní dítě vidí subjektivní jistotu.

Tříleté až čtyřleté dítě vydrží v menší skupině dětí po delší dobu naslouchat krátkým pohádkám, často a s radostí povídá, zná jednoduché říkanky a zazpívá písničku. Od tří let dítě zpravidla také zná své pohlaví a řekne celé své jméno. Vyhledá a přiřadí k sobě stejně barevné předměty a najde věc výrazně odlišnou od ostatních ve skupině. O rok později pozná a správně pojmenuje základní barvy. Relativně rozumí pojmu smrti všeho živého, avšak plně mu porozumí teprve až okolo šesti let věku. Kolem pěti let zvládne jednoduše popsat známé věci a to nejčastěji užitím, tvarem či materiálem (Bednářová a Šmardová, 2007; Langmeier a Krejčířová, 2006).

Z oblasti předmatematických představ dítě již v tomto věku ví, že počet je definován číslem, ke kterému během procesu počítání došlo naposled. Takto napočítá většina šestiletých dětí zhruba do deseti, nejčastěji s oporou o názornou pomůcku, například vlastní prsty. Číselnou řadu si osvojují z říkadel jako například Jedna, dvě, Honza jde, ... (Bednářová a Šmardová, 2007; Langmeier a Krejčířová, 2006). Pouze myšlenkově se děti naučí počítat až na základní

⁶ Vše se děje a vše existuje jenom kvůli dítěti (Thorová, 2015).

⁷ Dokáže měnit skutečnosti podle vlastního přání (Thorová, 2015).

škole (Thorová, 2015). Dítě předškolního věku staví ze stavebnice nebo kostek podle předlohy, čímž prokazují ovládání prostorové orientace (Thorová, 2015) a řadí prvky podle velikosti vzestupně i sestupně, dokážou dodržet posloupnost střídání prvků v řadě (Bednářová a Šmardová, 2007).

Předškolní děti se učí bezděčně a mechanicky, nejsou schopny učit se záměrně. Pro optimální rozvoj dítěte a jeho osobnosti by mu mělo být zajištěno dostatečné množství kvalitních podnětů, prostoru pro spontánní hru a zároveň přiměřený odpočinek. Pozornost a s ní související soustředěnost předškolního dítěte je velmi omezená, pozitivní vliv na ně má střídání pohybu a aktivit náročných na koncentraci (Thorová, 2015). Rádo systematicky a pravidelně vyplňuje pracovní listy a grafomotorická cvičení a samo je vyhledává (Bednářová a Šmardová, 2007).

Starší předškolák již dokáže odlišit svou fantazii a úvahy od toho, co se skutečně stalo, stejně jako jednoduše plánovat za jasným účelem a dokáže se zařídit proti velmi jasným nepříjemnostem. Například ví, že by si na procházku v dešti měl vzít pláštěnku nebo deštník, aby nezmokl (Říčan, 2014).

Koncem předškolního období se dítě začíná orientovat v čase, i když stále jen nepřesně a v krátkodobém horizontu, protože žije hlavně přítomností (Bednářová a Šmardová, 2007). Toto vnímání je založeno zejména na pokynech typu: „Až zítra.“, „Musíš počkat.“ a podobně. Dokáže uvažovat o minulých, přítomných i budoucích událostech a také chápe délku trvání i pořadí událostí (pojmy před a po), čas však rozlišuje především pomocí opakujících se událostí, nejčastěji subjektivně významných, maximálně názvů dnů v týdnu, zná a dokáže vyjmenovat činnosti typické pro různá roční období i denní doby (Bednářová a Šmardová, 2007; Thorová, 2015; Říčan, 2014). Dokáže se na něco těšit i mít z něčeho strach (Vágnerová, 2012).

Podle obrázků zvládne vyprávět příběh, chápe slova nadřazená a podřazená. Umí vyprávět, co zažilo a vidělo. Rozumí slovním pokynům, rozhovorům a dokáže vést dialog přiměřeně svému věku s vrstevníky a s dospělými (s každou skupinou mluví jiným způsobem), adekvátně reaguje a odpovídá na dotaz (Thorová, 2015; Vágnerová, 2012). Mluvením řídí i samo sebe, postupem času „... se řeč zvnitřňuje a stává se hlasem svědomí“ (Thorová, 2015, s. 387). Dítě tak přejímá normy společnosti, ve které žije (Vágnerová, 2012). Sleduje dětské

pořady a pohádky, dokáže naslouchat čtenému textu a jednoduchý děj převyprávět (Bednářová a Šmardová, 2007; Thorová, 2015).

Zrakem odhalí obrázky lišící se polohou i obsahem, najde stejné, poskládá obrázek z částí (puzzle), složí tvar podle předlohy, zapamatuje si tři předložené předměty, vyjmenovává objekty zleva doprava- to je důležité pro budoucí nácvik čtení, stejně jako řazení předmětů zleva doprava, listování v knize odpředu dozadu. Rozlišuje pojmy vpravo/vlevo, před/za, nahoře/dole (Bednářová a Šmardová, 2007). Autorky (2007) dále uvádí, že ve 4 až 5 letech děti znají pojmy nadřazené a jim podřazené, také protiklady, aktivně používají pojmy velký - malý, široký - úzký, nahoře - dole, hodně, všechno, žádné, kolem pěti let se přidává vpravo, vlevo a uprostřed. Pětileté dítě také pozná a rozlišuje různé odstíny barev, z geometrických tvarů rozpozná čtverec, obdélník, kruh a trojúhelník (Bednářová a Šmardová, 2007).

Podle Příhody (1977) má předškolák již v určitých oblastech vlastní názory a velmi urputně se zajímá hlubokými otázkami o vznik života, vesmíru a podobně. Chápe význam slov „já“, „moje“, stejně jako „ano“ a „ne“ a správně tato slova používá (Bednářová a Šmardová, 2007).

Co se týká genderu, Vágnerová (2012) zmiňuje, že genderová identita je pro dítě nejprve pouze kritérium dělení lidí a nemá pro ně trvalý charakter (3 roky), ten přijme až o rok později.

1.6 Vývoj sociální

V předškolním období je pro dítě stále nejdůležitější sociální skupinou rodina, ideálně s oběma rodiči, mužem a ženou, kteří poskytují dítěti vzor genderových rolí, chování obou pohlaví. Se svými rodiči se děti identifikují (Vágnerová, 2012). Rodina potomkům nenahraditelně zajišťuje primární socializaci a učí je žít v souladu s ostatními lidmi. Přesto jsou velmi důležité i první kontakty s jinými dětmi. Vztahy s vrstevníky jsou stále nejčastěji pouze náhodné, dočasné a nestálé. Můžeme poměrně jasně pozorovat kamarádství a rivalitu mezi dětmi předškolního věku. Přičemž kamarády se nejčastěji stávají děti podobného věku nebo bydlící nedaleko od sebe. Socializace je ve své podstatě celoživotní proces rozvíjející se

ve třech stádiích: sociální reaktivita⁸, sociální kontrola⁹, sociální role¹⁰ (Langmeier a Krejčířová, 2006; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012).

Sociální kontrola neboli svědomí je v předškolním období poměrně významně zastoupena. Ve třech letech dítě již prožívá pocit viny. Tedy se stydí, i když jeho prohřešek nikdo neviděl. Je tedy samo sobě autoritou. Do této doby batole, je-li někým napomínáno, projevuje stud „pouze“, když je přistiženo při špatném činu a učí se tak, co je správné a co ne (Říčan, 2014; Thorová, 2015).

Zřídka ještě kolem tří let věku, ale nejvíce o rok dříve se objevuje vyslovení pokynu nahlas, jako by si dítě připomínalo, co smí a nesmí. Zpočátku dítě od konání odrazuje pouhý rytmus řeči. Teprve až pětileté děti brzdí i obsahový význam sdělení. U nich je teprve také nápomocné sdělit důvod zákazu. Na rozvoj vnitřní sociální kontroly mají vliv i vztahy dítěte k rodičům. Jsou-li uspokojivé a respektující, i svědomí dítěte bude velmi pravděpodobně pevné (Langmeier a Krejčířová, 2006). Přesto předškolní děti mnohdy zkoušejí rodiče provokovat, neposlušují nebo nespolupracují a hledají tak hranice a základní normy chování (Thorová, 2015). Při překročení pravidel děti hledají výmluvu a snaží se tak zbavit pocitu viny, neboť si svůj prohřešek dobře uvědomují, avšak stále jednají v rozporu se svým myšlením (Vágnerová, 2012).

Přestože základy **sebepojetí** jsou čitelné již od dvou let věku, až nyní jsou děti schopny kromě svého pohlaví a uvědomění si svého stupně vývoje, tedy toho, že jsou děti, nikoli dospělí, také popsat pozitivní i negativní vztahy k věcem, osobám a svému okolí, i když nepřesně. **Sebehodnocení** dětí je většinou vysoké, nestabilní a ovlivněné kontaktem s vrstevníky, zároveň v předškolním věku již pociťují oprávněnou hrdost. Často se přeceňují, nejsou schopny se posoudit objektivně, chlubí se a důraz kladou především na dovednosti, svůj pokrok a osobní vlastnosti. Chybí jim sebekritika (Langmeier a Krejčířová, 2006; Vágnerová, 2012).

Asi ve čtyřech letech vzniká **teorie myslí** neboli vědomí toho, že i ostatní mají své prožitky a zkušenosti a své vlastní vědomí. To přispívá k rozvoji empatie. Své emoce a prožívání dokáže předškolní dítě stále více ovlivnit a dávat je najevo jasněji a jemněji než dříve. Rozumí

⁸ Vývoj rozdílných vztahů k různým lidem (Langmeier a Krejčířová, 2006)

⁹ Vývoj norem chování určený autoritou- dospělým, dítě si je postupně osvojuje a zvnitřňuje a získává tak schopnost seberegulace (Langmeier a Krejčířová, 2006).

¹⁰ „Vzorové chování a postoje, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti, a to vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení a pod.“ (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 93-94).

humoru a samo vtipkuje. Více je také schopno se vcítit do jiných lidí, chápat jejich emoce i to, že je někdy nechtějí dát najevo, a regulovat podle nich své chování a komunikaci s nimi. S rostoucím objemem vědomostí a zkušeností se rozvíjejí i složitější emoce související se sebehodnocením (vina, stud, hrdost). Podle Vágnerové (2012) dítě cítí vinu tehdy, „*když si uvědomuje, že udělalo něco, co je hodné odsouzení a je mu to nepříjemné.*“ Od pěti let si děti uvědomují i hodnotu náhody proti vlastnímu úsilí (Langmeier a Krejčířová, 2006; Thorová, 2015).

Mateřská škola tak dětem, které nemají sourozence, ale i ostatním, pomáhá v sociálním vývoji a porozumění prožitkům druhých a učí pravidlům soužití s jinými dětmi, solidaritě, soucitu, fungování ve skupině, sebeprosazení, zvládat řešení konfliktů, ale i lítost a zklamání a respektu k cizí autoritě. Napomáhá také postupně překonávat nepříjemnost odloučení od rodičů ve formě hry, později výletů, školek v přírodě a podobně. V rodině se toto obvykle procvičuje návštěvami vzdálenější rodiny, někdy i s přespáním (Thorová, 2015).

Thorová (2015) nazývá předškolní období „**zlatým věkem dětské hry**“, neboť hra je nejdůležitější činností tohoto období a významně se podílí na socializaci a zdravém psychickém vývoji dítěte. Při hře dítě poznává samo sebe, rozvíjí a trénuje své schopnosti, dovednosti i fantazii, seberealizuje se (Bednářová a Šmardová, 2007).

Podle Bednářové a Šmardové (2007) má hra také funkci terapeutickou, dítě do ní promítá vlastní zážitky i traumata a vnímání svého okolí. Rovněž se během hry ukazuje temperament, způsob a stupeň rozvoje komunikačních dovedností, soustředění, vnímání i sociální chování.

Předškolní děti jsou velmi hravé, přátelské a společenské. Platí, že čím je dítě starší, tím více prostoru ke hře potřebuje a tím více do svých her zapojuje jiné děti (Bednářová a Šmardová, 2007). Při hře se projevuje individuální temperament, je patrný zejména při osvojování rolí (vedoucí x podřízené, oblíbenost x agresivita x vychytralá strategie). Diferencují se ženské a mužské role, dítě je ve svých hrách i chování přejímá od okolí, zejména od rodičů, kteří jsou mu největším vzorem (Vágnerová, 2012). Kolem tří až čtyř let pozorujeme u dětí výraznou soupeřivost, ale i prosociální chování (Langmeier a Krejčířová, 2006). Dítě při hře uplatňuje získané zkušenosti, znalosti i dovednosti, učí se podřídit ostatním, naopak skupinku dětí řídit, respektovat svou roli, prosadit se (Thorová, 2015; Vágnerová, 2012).

V pozdním předškolním věku se rozvíjí společná hra více dětí, vrstevníci se často vyhledávají jako partneři ke hře i kolektivní hře, rychle se tak seznamují. Často se objevují

neshody, provokace, posmívání a hádky o hračky. Nic z toho však není v rozumné míře na škodu. Z části se do her promítá nevědomí. Nejprve jde o hru asociativní. Děti si při ní podávají hračky a hru vzájemně sdílí. Později rozeznáváme hru kooperativní- projevuje se koordinovanou spoluprací při sdílení hře s rozdělenými rolemi (Langmeier a Krejčířová, 2006; Thorová, 2015). Zároveň se projevují majetnické sklony, které zapříčiňují neochotu se dělit o hračky či pomůcky. Toto chování mizí nejčastěji okolo pěti let věku a jako dosud se dále rozvíjí altruismus, ochota, sympatie i empatie (Vágnerová, 2012). V pěti letech, někdy i dříve, se již dítě dokáže střídat při hrách jako například pexeso (Bednářová a Šmardová, 2007).

Pokud dítě nezíská partnera ke hře, často si ho samo vymýšlí jako tzv. „imaginárního“, neexistujícího kamaráda a upozorňuje tak na potřebu dětské společnosti (Langmeier, 1983).

V kontaktu s cizími lidmi děti do 3 – 4 let v závislosti na temperamentu různě intenzivně projevují strach, který u předškoláků přechází v mírný odstup a dítě se začíná stydět (Thorová, 2015). Schopnost autoregulace emocí se rozvíjí taktéž v tomto věkovém rozmezí (Vágnerová, 2012).

Pěti až šestileté děti si rády hrají ve skupinách, rozumí pravidlům didaktických her a zvládnou se jimi řídit, dokážou se podělit o hračky, střídat se v daném pořadí, iniciativně vymyslet obměnu hry a spolupracovat s ostatními dětmi (Bednářová a Šmardová, 2007).

Sociální role dítě v předškolním věku dokáže úspěšně střídat (Říčan, 2014). Je zároveň synem, sourozencem, žákem mateřské školy i kamarádem. S koncem předškolního období získává zcela novou roli, stává se školákem a prožívá přitom rituál zápisu a první slavnostní den ve škole (Vágnerová, 2012).

2. Dětská kresba

Stejně jako se vyvíjí dítě samotné, tak i jeho kresba má svůj vývoj, kterému se budu v této kapitole věnovat.

Ačkoli je nejčastějším způsobem komunikace člověka řeč, nemusí představovat zároveň způsob nejjednodušší (Davido, 2001). Jednodušší zpravidla bývá kreslení nebo jiné grafické vyjádření. Neboť „*Dítě kreslí stejně samozřejmě, jako my dospělí mluvíme*“ (Říčan, 2014, s. 129).

První kontakt s psací potřebou dítě u nás¹¹ má obvykle již okolo jednoho roku věku (Thorová, 2015). Pro dítě je kreslení, někdy jen čárání, hrou, obrázkovou řečí, pomocí níž vypráví o dojmech, kterých je plno a které ho svým způsobem zatěžují a nedokáže je vyjádřit slovy buď kvůli nedostatečné slovní zásobě, nebo absenci posluchače. „*Je to svobodná tvorba, kterou dítě často věnuje dospělému jako část sebe samého*“ (Cognet, 2013, s. 11).

„*Vyjádření vlastních pocitů a prožitků je základní lidskou potřebou- člověk potřebuje dát tvar věcem, které nedokáže vyslovit*“ (Hardin a Peterson, 2002, s. 15). Zvláště dětská potřeba vyjádřit vlastní názor je velmi silná a projevuje se v celém kresebném procesu od výběru barev až po zvolené téma (Hardin a Peterson, 2002).

Podle jiných názorů je základem dětského kreslení potřeba napodobit. Výsledkem je trvalý produkt (čára, barevná změť čar nebo jen barevných skvrn), který dítě podněcuje k další hře a rozvíjí jeho fantazii. Další pokus může být zobrazení známých předmětů či osob. To již není hra, ale oslava vlastních schopností s jasným cílem. K většině svých kreseb si dítě nevytváří trvalý vztah a později se k nim nevrací. Výjimečně si pamatuje i proces kresby, její okolnosti a pocity při ní (Uždil, 2002).

Thorová (2015) vysvětluje i funkci kresby jako způsob vyrovnávání se se strachem až frustrací z někoho nebo něčeho.

¹¹ v České republice, v naší kultuře

2.1 Vymezení základních pojmů

2.1.1 Kresba

„Kresbou, italsky *disegno*, můžeme označit jak fyzickou činnost vytváření určitého artefaktu, tak intelektuální proces, při kterém vyvstává myšlenkový návrh (*design*)“ (Langer, 2015 s. 24-25. Vzniká svižně a přirozeně. Je možné v ní experimentovat bez hranic a vyjádřit všechny své myšlenky a pocity, a to i ty nejchoulostivější. Jedná se o první a jedinečnou formou myšlenky, kterou lze spatřit. Do kresby se vždy nějakou měrou promítá skutečný fyzický, duchovní či materiální stav autora. Ten také určuje výsledné vyznění výtvarného díla (Langer, 2015).

Říčan (2014) kresbu definuje jako neverbální symbolickou funkci, díky které dítě zobrazuje realitu tak, jak ji chápe. Příhoda (1977) kresbu považuje za konstruktivní hru.

Čím kreslit v předškolním věku

Pro nejmenší děti jsou k výtvarnému sebevyjádření nejvhodnější měkké a poddajné materiály (například silná vosková pastelka, která pokryje čáru obrysu i plochu) nebo kresba prsty, dlaněmi, jež odstraňuje strach z velkého formátu. Starší předškolní děti často rády používají vodové barvy, křídly a uhl, neboť rozmazávání umožňuje velký rozsah pohybu. Dále tužky, pastelky, temperové barvy, voskové pastely, fixy či tuš a jako nástroje dřívko nebo rákosové pero. Kolektivní práce více dětí na jednom velkoformátovém díle podporuje spolupráci. Přitom platí, že spolupracující děti by měly být zhruba stejného věku (Bednářová a Šmardová, 2007; Uždil, 2002).

2.2 Období vývoje kresby podle Davido (2003) a Uždila (2002)

Kresba se jako všechny lidské činnosti vyvíjí u dětí postupně a jednotlivá stadia závisí především na vývoji intelektu a jemné motoriky (Davido, 2003).

2.2.1 Období skvrn

Dítě jednoho roku věku ještě nekreslí, pouze například vkládá tužku do úst, mává s ní a tluče jí o stůl, stejně jako se všemi ostatními věcmi (Langmeier a Krejčířová, 2006). Tudíž pokud bychom mu umožnili výtvarně se vyjádřit, výsledkem by byly skvrny (Davido, 2003). Ale děti již v batolecím věku zkouší „kreslit“ a tak se objevuje stopa prstu na zamlženém skle okna, otisk zamazané dlaně na bílé stěně, v písku či sněhu. U takto malého dítěte je důležitý spíše

samotný proces, to, že kreslí, radost, že stopa po tužce je trvalá a ono ji může ovlivnit. Je o mnoho důležitější než to, jak výsledek nakonec dopadne (Uždil, 2002). Thorová (2015) popisuje fázi „experimentálního čarání“.

Tehdy se v dětské technice kreslení objevuje kývavý/kyvadlový pohyb, který vychází z ramenního kloubu a kruhové čarání provedené jeho rotačním pohybem. G. Haagová (cit. Cognet, 2013, s. 17-18) dává do souvislosti rytmus kreslení čar a bodů s rytmem dýchání a tlukotem srdce. Body (tukáním tužkou) dítě tvoří kovádkovým pohybem ramenního kloubu nahoru a dolů. Psací potřebu dítě drží celou dlaní (tzv. dlaňový úchop¹²), neboť zápěstní kůstky, vazy i kosti prstů zatím nejsou k jinému držení fyziologicky zralé. Tvorba je nejprve „pouze“ velkou čmáranicí a záznamem grafického pohybu, snahy o vypořádání se s plochou, objevují se obloukovitě prohnuté čáry. Spirálu tvoří děti nejčastěji proti směru hodinových ručiček (Cognet, 2013). Ještě se neobjevují konkrétně poznatelné prvky kresby, dítě se spíše snaží trefit na papír. Začíná také chápat souvislost mezi svou činností a stopami na papíře (Langmeier a Krejčířová, 2006; Thorová, 2015).

Davidová (2003) na toto místo řadí ještě období čmáranic, které je charakteristické pro děti kolem jednoho roku věku. Tužka se tehdy stává „prodlouženou rukou“. Už i kresby z tohoto období lze interpretovat. Silné čáry a rozsáhlý výtvar kreslí šťastné a vyrovnané děti, naopak děti nevyrovnané kreslit dlouho nevydrží. Bernsonová (cit. Davidová, 2003, s. 22) uvádí, že míra zaplnění kreslicí plochy přímo souvisí s mírou lásky potomka k matce.

2.2.2 Období čáranic

Dvouleté děti začínají kreslit „čáranice“, které vznikají spontánně (Uždil, 2002). Cognet (2013) však dodává, že již přibližně od 2,5 roku děti čarám a bodům připisují význam, čáry něco nebo někoho představují. Čáranice dělíme na krátké údery (např. body, klikatice, klubka jemných čar a spirálky- oválné, kruhové i „hranaté“). Objevují se rozvinuté spirály a krátké čáry- úsečky. Při kresbě „člověka“ (ovál s motanicemi, úsečkami či body znázorňujícími prvky obličeje) bývá zobrazeno jen to, co má pro dítě význam. Dítě např. zobrazí oči a ústa, ale vynechá nos i uši. Podobnost čáranice a jednoduchého zobrazení člověka či auta je zpočátku pouze náhodná. Dítě často až po otázce: „Co jsi nakreslil?“ označí svoji čmáranici za „vodu“, „kamení“ nebo „strom“. Hledá tak náhodně obsah ve svém již vzniklém díle (Uždil, 2002). A to jak vnější podobností, tak i pouze momentální myšlenkou.

¹² jinak také příčný dlaňový úchop (Bednářová a Šmardová, 2007)

Zároveň zjišťuje, že je za tvoření a kresbu chváleno dospělými a tato pozitivní zpětná vazba má kladný a podporující vliv na jeho další tvořivou aktivitu (Cognet, 2013).

Cognet (2013, s. 13) hledání obsahů přirovnává k rozvíjení řeči: „*Tak jako rodiče učí své dítě mluvit tím, že hledají v jeho žvatlání a opakování slabik slova, záměr, bude i partner kreslíře v nezáměrném čmárání nacházet vyobrazení věcí.*“ Jde o projevy „náhodného realismu“ (Davido, 2003). Thorová (2015) tuto fázi pojmenovává jako „asociativní čmárání“.

Podle Davido (2003) dítě čáráním napodobuje psaní dospělých a má již úmysl. Ten se však často mění i během kresby, která může zůstat nedokončená. Toto stádium nazývá „nezdařený realismus“.

Ve věku 3,5 až 5 let podle Thorové (2015) nastupuje fáze „rané lineární dětské kresby“, kdy jsou kresby podobné jedna druhé, představují obrys a zpravidla pro dítě osobně nejdůležitější prvek. Objevuje se hlavonožec, o kterém se zmiňuji dále.

Úchop psacího náčiní je již většinou špetkový, případný vadný úchop psacího náčiní je nutno korigovat, aby nedošlo k chybnému zafixování, stejně jako vhodné sezení s přiměřeným sklonem trupu (Bednářová a Šmardová, 2007).

2.2.3 Období hlavonožců

Když děti začínají zapojovat i zápěstí, oblouk se zmenší a doplní na „kruh“ či spíše ovál a objeví se krátké úsečkovité čáry a klubíčka. Intenzita čáry je proměnlivá. Krouživý pohyb v zápěstí vytvoří již zmíněný ovál, který se stává první grafickou figurou dítěte, nyní zhruba tříletého. Jednou ovál značí oči, příště obrys těla. Při kresbě postavy se spíše jedná o loutku než o realistickou lidskou bytost (Uždil, 2002).

Takzvaného „hlavonožce“ tedy představuje ovál s prvky uvnitř, zastupujícími obličej, později případně i pupík (tečka/kolečko) a končetinami- dvěma (nohy) nebo čtyřmi (nohy a ruce) čarami po obvodu (Davido, 2003). Hlavonožec mívá zpravidla nejprve pět prvků (hlava, čtyři končetiny), po několika dnech nebo individuálně i týdnech dítě přechází na kresbu postavy s trupem (Thorová, 2015).

Od čtyř let věku dítě dokáže rozkreslenou linku pozastavovat a zcela zastavovat (Davido, 2003).

Když dítě již dokáže vědomě měnit směr čáry (kontrolované záměrné čárání), projeví se nová schopnost- kreslit úhly a s ní nová grafická figura- kříž. Tím dítě dává najevo porozumění

horizontálnímu i vertikálnímu směru. Kroužení tužkou se začne postupně přibližovat k nekonečné motanici a k tvarům ne nepodobným trojúhelníku či čtverci, které však dosud mají zakulacené rohy (Uždil, 2002; Thorová, 2015).

2.2.4 Rozumový realismus

Kresba dětí ve věku 4 – 7 let je ve stádiu takzvaného rozumového realismu, kdy dítě kreslí takzvaně „model“ skutečnosti, nikoli to, co reálně vidí. Kresby jsou subjektivní a expresionistické. Často se setkáváme s transparentcí neboli „průhledností“. To znamená, že je zobrazeno i to, co zvenčí nelze spatřit, avšak dítě ví, že to tam má být (Hardin a Peterson, 2002).

Říčan (2014, s. 188) období nazývá „*stádiem subjektivně fantazijního zpracování*“, neboť se objevuje důraz na detaily, jež jsou pro dítě subjektivně důležité.

Tříleté dítě podle předlohy nakreslí kruh, čtyřleté kříž (Říčan, 1990). V pěti letech dítě dokáže napodobit čtverec podle kresby dospělého, v šesti letech trojúhelník a až o rok později kosočtverec (Langmeier a Krejčířová, 2006; Thorová, 2015). Po dovršení pěti let věku dítě podle Thorové (2015) postupuje do fáze konvenční dětské kresby a tvoří si svůj vlastní kresebný styl. Oblíbeným tématem v tomto období jsou reálné zážitky. Více o tematice kresby se nachází v podkapitole č. 2.3.

2.2.5 Vizuální realismus

Od 7 do 12 let věku se objevuje stádium vizuálního realismu, kde již subjektivita zobrazení není tak výrazná a vytrácí se a dítě začíná kreslit to, co opravdu vidí (Uždil, 2002).

Davido (2003, s. 101) se zmiňuje, že „...*dítě se podřizuje pouze pravidlům, která mu diktuje jeho spontánnost. Jakmile si uvědomí, co dělá, začne se zajímat o vnější efekt a přestane kreslit spontánně a z radosti; jeho obrázky rázem zevšední.*“

Od 12 let se rozvíjí sebekritika a to mnoho dětí od kreslení odradí. Vytrvají většinou pouze ty nadané (Uždil, 2002). Je to i tím, že nedokáží naplnit svou představu o sebevyjádření a estetice (Cognet, 2013).

Vývoj kresby je ve velké míře individuální, každé dítě se vyvíjí svým vlastním tempem a kreslí trochu jinak, neboť do kresby se promítá celá jeho osobnost a tak i při podobném obsahu budou kresby dvou stejně starých dětí zcela odlišné (Thorová, 2015). „*Stadia se někdy prolínají, děti se mohou v kresbě vracet k starším, méně vyspělým schémátům, aby se v příštím měsíci posunuly o dvě stadia kupředu*“ (Thorová, 2015, s. 384).

2.3 Témata a provedení kresby

Dětská kresba dokumentuje dosavadní poznání světa a vše, co autor o světě a zobrazované věci či skutečnosti ví. „*Co je prožito, je i dobře uloženo a schopno budoucího použití*“ (Uždil, 2002, s. 100).

Kdy dítě dojde k poznatku, že lze pomocí čar nakreslit něco, co zná a vidí, nevíme zcela jasně (Říčan, 1990).

Témata kresby dětí v mateřské škole bychom neměli zbytečně omezovat, ale spíše podporovat dětskou fantazii a tvořivost. Nezapomínejme, že „*Dětská kresba je svým způsobem výpovědí o množství a určitosti představ, které dítě o světě má ...*“ (Uždil, 2002, s. 64).

Původní představu o budoucím díle děti nejčastěji do pěti let často opouští, vymění ji během kreslení za nějakou pro ně atraktivnější nebo lépe odpovídající tomu, co už zatím nakreslilo (dodatečně odhalená podobnost). Je to dáno i tím, že malé dítě neví, co je jednoduché zobrazit, co již méně a co zobrazit nejde (nehmotné věci). Dítě v tomto období vykládá svá náhodná díla přirovnáním k neurčitým částem přírody (voda, noc, vítr). Ovál s čárami je sluníčkem, psem i člověkem zároveň. V kresbě dítě spíše zobrazí celkový dojem, který v něm zobrazený předmět/zážitek zanechal, než detaily, které si často nepamatuje. Avšak změna záměru u staršího dítěte může odhalit jeho mimovolní sklony (Uždil, 2002; Davido, 2003).

Dítě kreslí to, co vidí okolo sebe. Věci a osoby, ke kterým má vztah, které zná a mají pro ně hodnotu. Vědomě vzniklé dětské kresby s obsahem zobrazují většinou jen izolované představy (člověka, dům, zvíře). Nejčastěji to, co vidí a zná, což je právě lidská postava, člověk. **Člověka** dítě nejprve zobrazuje tak, jak ho nikdy nevidí, často ani vidět nemůže (bez oblečení, beze znaků, které by rozlišily muže a ženu, nejdřív i bez trupu). V obličejí hlavonožce jsou zpočátku dominantní ústa, po nich se připojí nohy a až později ruce. Trup dítě zobrazuje až ve vyšším věku a často bývá nahrazován oblečením. Postupně se trup zvětšuje, objevují se rozlišovací genderové znaky (vousy, sukně, klobouk, vlasy), lze rozeznat vztahy mezi jednotlivými zobrazenými postavami. Zřetelné jsou i jejich emoce jako smích, úsměv, pláč, smutek (Uždil, 2002).

Později se objevuje prostředí. Zahrada bývá často zobrazená jako plot na jedné nebo obou stranách domu, přidává se často také auto či stůl. S věkem a mentální úrovní přibývají detaily. Sluníčko v dětském obrázku znamená především určení času (den) a zároveň označuje v prostoru papíru oblohu. Dále se často dají spatřit postavy z pohádek nebo výjevy nedávno

prožité jako odezva, shlédnuté či jen zahlédnuté střípky z filmů a pod, které mohou samy o sobě vyznívat jednoznačně negativně až patologicky, avšak může se jednat o pouhou reprodukci zhlédnutého výjevu (Davido, 2003; Uždil, 2002). Obecně oblíbená témata dětí předškolního věku jsou kromě lidí, zvířat a dopravních prostředků zejména hvězdičky, srdíčka, sluníčka, spirálky a další prvky známé z grafomotorických cvičení (Thorová, 2015).

Kresba podle fantazie by neměla být jednoznačným protikladem obecných vzorců a zkušeností. I zcela vymyšlené a fantazijní věci mají v sobě zakódovaný předobraz známého, příslušícího stejnému druhu (Uždil, 2002).

„Fantazie je nezbytností pro život, jenž nechce být jen napodobením jiných životů. Její úloha je většinou kladná, je však třeba umět postihnout hranice mezi fantazií a fantazírováním, mezi tím, co slouží životu, protože to rozvíjí jeho možnosti, a tím, co odvádí mimo reálný život, aby to vytvořilo jeho náhražku a nezodpovědnou iluzi“ (Uždil, 2002, s. 102).

Když je pro dítě něco příliš složité, často poprosí o pomoc dospělého. Ten by tuto pomoc neměl nikdy odmítnout. Měla by to být však pomoc, ne návod pro dítě a schematická ukázka (Dospělými zafixovaný vzor je méně názorný a odlišně sestavený než kresba dítěte.), která dítěti snižuje kreativitu. Zajímat se o výtvar dítěte a nechat si vyložit, co je zobrazeno, je v pořádku, neměli bychom však na ně tlačit nebo příliš chválit. *„Dítě, které začne napodobovat hotové kreslířské realizace dospělých, se přestává výtvarně vyvíjet“* (Uždil, 2002, s. 84). Zobrazené odpovídá jeho duševnímu vývoji, jeho vlastním zkušenostem. Stále je to dítě, které dbá na analýzu a zaznačení všeho, co je důležité, všeho, co o dané věci zná. Kreslí zcela jinak, z pohledu dospělého v krajním případě možná i „špatně“. Právě to je na dětské kresbě tak cenné, že promítá autorovy zkušenosti, představy, sny, touhy, znalosti, záliby, ale i úroveň motoriky a psychického či sociálního vývoje. I když zpětně vyvolaný zrakový vjem je často zjednodušený, zpravidelněný (Uždil, 2002).

Na téma kresby má vliv také situace v okolí dítěte, případně v rodině a dalších sociálních skupinách, do kterých dítě patří, například kolektiv dětí v MŠ. Děti ve stresových situacích kreslí to, co jim připadá veselé nebo šťastné, jako by chtěly uniknout z nepříliš veselé reality (Hardin a Peterson, 2002).

Je důležité dbát při kreslení na odpočinek, protože potom tato „hra“ již dítě nudí a mohlo by k ní časem získat odpor. V této fázi již ztrácí smysl a přestává být hrou, nýbrž povinností (Uždil, 2002).

Ve chvíli, kdy dítě záměrně něco nenakreslí, i když tam vynechané zjevně logicky patří a ono o tom ví, může to znamenat nevědomé i vědomé popření oné skutečnosti. Vynechaná část kresby je u autora v nevědomí. Někdy se může jednat pouze o roztržitost, jindy o vážnější důvody, jako jsou rodinné neshody, stud či jiné problémy. Vynecháním nebo rozmýšlením se na taková místa dítě však jen upozorní (Davido, 2003).

Člověk je jedním z prvních a celoživotně přetrvávajících námětů kresby. I z toho důvodu, že „... *skrže vztah k člověku si dítě uvědomuje samo sebe, skrže druhé se stává sebou samým*“ (Davido, 2003, s. 13).

S tím souvisí to, že při kresbě postavy dítě kreslí sebe a vyjadřuje své pocity, jak dokládá Cognet (2013, s. 113): „... *v kresbě postavy se autor pokaždé snaží, zčásti nevědomě, vyobrazit trochu i sám sebe.*“ Vědomé kreslení sebe sama však přichází až s uvědoměním si sebe sama, svého těla a jeho umístění v okolí (Davido, 2003). První grafické podoby člověka nejsou založeny na optických vjemech, ale spíše na pocitech, pohybových a dotekových zkušenostech a vyhlížejí jako čáry, kolečka či klikatice, uzavřené křivky. Objevují se od asi 2 – 2,5 let a vymizí nejčastěji za rok (Uždil, 2002; Cognet, 2013).

Ve 3 - 4 letech je to takzvaný „hlavonožec“ či „pulec“, neboli ovál znázorňující hlavu i tělo zároveň a od něj vyrůstající rovné čáry- končetiny. Nejdříve je zastoupením člověka pouze hlava- konkrétně obličej jako typicky lidský rys. Ostatní nemá pro nejmenší dítě takovou váhu. Hlavu představují zejména široce otevřené oči, které jsou důkazem života. Tento hlavonožec může mít i svůj výraz, který získává náhodně. Nohy, někdy všechny končetiny, se objevují téměř současně s hlavou. Trup naopak až jako poslední kolem pátého až šestého roku věku. Hlavonožci jsou disproporční a tvarově nepřesní (Uždil, 2002; Davido, 2003).

Trup se začíná vyskytovat ve chvíli, kdy dítě hledá místo pro detail (např. knoflíky). Nejprve je menší než hlava z důvodu poměru významnosti každé ze dvou částí pro dítě, dosud se vyskytoval převážně ve formě náznaku. Může být nahrazen oblečením (Uždil, 2002; Davido, 2003).

Pokud je potřeba v dané ploše umístit více různých postav, přichází na řadu zdůraznění vlastností (přidání detailu) zamýšlené postavy, zvířete nebo věci. Například vousy a knír dědečkovi či tatínkovi. Zde platí, že dítě kreslí to, co považuje za normu ve svém okolí, co vidí a zná, s čím se dosud setkalo. V některých případech se objeví od počátku podlouhlý lahvovitý trup s krkem (Uždil, 2002). Jinak krk není vůbec zobrazován a hlava je „nasazena“ přímo na

trup (Thorová, 2015). Pohlaví se zpočátku vůbec nediferencuje. Chlapeček i holčička, muž i žena jsou zobrazeni stejně. Později přibudou figurální symboly (sukně, klobouk, nákupní taška) a detaily. Mezi 5. a 6. rokem se obrys nohou rozdvojí z jednoduché čáry na „silnou nohu“. Končetiny nabývají dvou dimenzí. Ruce (dlaně) děti podle Davido (2003) zobrazují v závislosti na věku jako kolečka, hrabičky či smetáčky a ruce s pěti prsty. V kresbě postavy je znatelná tzv. „segmentová technika“, neboli napojování na sebe každé jednotlivé části těla. Dalo by se říci, že si při kresbě postavy „dopomáhá“ i geometrií. Hlavu symbolizuje kruh, trup nejčastěji ovál, čtverec, trojúhelník nebo opět kruh. Končetiny zpravidla vychází rozpažené z vnější linky označující trup a nejsou zaznačena ramena. Začarání trupu naznačuje hmotnost. Šestileté děti již připojují paže většinou správně do oblasti ramen, nikoli k hlavě. Přidávají se vlasy, někdy i účesy (Uždil, 2002; Thorová, 2015).

Zobrazení pohybu se objevuje ve 4 letech nejčastěji jako házení, oproti obtížnosti zobrazení pokrčení končetin nebo prstů při házení předmětů nebo jejich držení, které je často zjednodušeno na jejich pouhou blízkost. Ve stejném věku můžeme pozorovat i vzpažení (Davido, 2003; Uždil, 2002).

Jiné znázornění pohybu (např. chůze) je nakreslení postav z **profilu** (kolem 7 – 9 let), případně **smíšeného profilu** (obličej je znázorněn zároveň zepředu i ze strany), které se objevuje také nejčastěji ve 4 letech. Tedy ve věku, kdy děti nejčastěji opouští kresbu pro jejich představy již nedostatečného „hlavonožce“. Pokud hlavonožec přetrvává do věku 6 let, může to být příznak vady v duševním vývoji. Může se objevit i období bez zájmu o kresbu vůbec, bez nových nápadů, což se stává i dospělým lidem a není to na závadu (Uždil, 2002).

Člověka z profilu v některých případech kreslí děti zvýšeně útočně. V orientaci pohledu postavy vpravo nebo vlevo má vliv lateralita autorovy ruky. Praváci kreslí nejčastěji postavy obrácené vlevo, leváci naopak postavy hledící doprava (Davido, 2003).

Ve stádiu vizuálního realismu, tedy ve věku 7 – 12 let jsou již kresby lidské postavy více proporcionální a realistické. Děti začínají rozlišovat pravou a levou stranu (Hardin a Peterson, 2002). Od 7 let by dítě již jako ukazatel úspěšného začlenění do společnosti nemělo trvale kreslit nahého člověka. Pokud tak stále činí, může být příčinou nejruznější patologie spolu s asocialitou (Davido, 2003).

Kresba zvířete vzniká z postavy člověka. Předškolní dítě kreslí zpravidla zvířátko z profilu, hlava je často obrácena polidštěnou tváří k nám, tělo zobrazeno horizontálně. Ani svislé,

polidštěné¹³ tělo zvířete např. pod vlivem zvířátek z televizních pohádek však není výjimkou. Od kresby člověka se liší v poloze těla a typickými znaky, jako jsou rohy, uši či ocásek (Uždil, 2002).

Kresba domu je vždy vybavena prvky, které souvisí s jeho užíváním. Dům kreslený dětmi bývá většinou jednopatrový, má okna, trojúhelníkový štít, komín, z kterého se často kouří, a dveře s klikou. Je však důležité brát v úvahu, že grafický typ domu se vyvíjí s dobou a s architekturou, která v okolí dítěte převažuje. Přední stěna některých nakreslených domů může být „neviditelná- transparentní“ a díky tomu může být vidět, co se děje uvnitř (Uždil, 2002). Jak uvádí G. Bachelard (2009), dům je antropomorfní, má lidské prvky- oči, ústa, vlasy. Dům bez přístupové cesty a dveří značí introverzi a obtíže s komunikací. Děti do 6 let kreslí většinou otevřené okenice sahající až ke zdi- vyplňují jimi pro ně neuchopitelný prázdný prostor, po 6. roce je to znak opožděného psychického vývoje a poruchy prostorové orientace nebo i citové poruchy (Davido, 2003).

Kresba stromu- Způsob, jakým dítě nakreslí strom, svědčí o jeho vyzrálosti. Často kresba „vyrůstá“ z dolního okraje papíru, může se objevit R-princip (pravoúhlost) při napojování větví na kmen i vedlejších větvíček na hlavní větev, disproporčnost větví/koruny vůči kmeni. Kmen může být oddělený od větví (uzavřený čarou). Taktéž jsou v dětské kresbě typicky čarou oddělené i vedlejší větve od hlavních. Časem se strom stává rozvětvenějším, pata kmene se rozšiřuje, kmen je často stínovaný. Větve jsou na koncích „odseknuté“ (uzavřené rovnou čarou, projev dětské potřeby uzavřeného tvaru). Na větvích jsou chomáče/kolečka představující listí nebo jehličí, které dítě dosud nerozlišuje. Objevuje se dělení kreseb stromů na jehličnaté, mající často symboliku Vánoc, a listnaté, často ovocné s plody zobrazenými jako kruh na stopce. Plody bývají volně umístěny v koruně bez napojení stopky na větev. Stromy nejsou proporcionální, koruna je kruhová (Altman, 1998; Uždil, 2002). Pokud kreslí kruhovou korunu dítě desetileté a starší, může mít zpožděný psychický nebo citový vývoj (Davido, 2003). První zobrazení stromu se může objevit již ve 3 – 4 letech věku dítěte, tedy ve stádiu hlavonožců. Vychází z kresby kříže či sluníčka. Od 5 do 11 let se strom objevuje převážně pouze v krajině nebo vedle domu, méně často samostatně (Altman, 1998). Strom může stejně jako dům vykazovat antropomorfní znaky (Davido, 2003).

¹³ polidštění= antropomorfizace např. věcí, rostlin, zvířat- projev stylizace kresby, recese, hravosti, ale i nezralosti či snahy o maskování ostýchavosti (Altman, 1998)

Dopravní prostředky- Zejména auto, vlak a loď dokáží děti nakreslit velmi podrobně, pokud o ně mají osobní zájem (Uždil, 2002).

2.4 Znaky dětské kresby

Na obrázcích autorů, jejichž věk se dosud nepřibližuje dospělosti, si často můžeme všimnout určitých znaků a grafických jevů.

Při prvním pohledu na obrázek i nepoučené oko zaujme rytmus, opakování či symetrie. To tvoří základ kompozičních schopností v členění plochy. Kresba tak působí vyváženě a harmonicky (Uždil, 2002).

Autor (2002) také uvádí, že na dětských kresbách se často objevuje **transparence** neboli průhlednost věcí/postav, vidíme, co je uvnitř i zvenčí zároveň. Do sedmi až devíti let věku ukazuje na dobré pozorovací schopnosti, později však může být příznakem duševní retardace, poruchy vnímavosti, zmatku ve vztahu k vlastnímu tělu. Jejím podtypem je **zobrazení vnitřního objemu**, objevující se převážně u šestiletých dětí. Ty zobrazují ty věci (nebo jejich složky a části), o kterých ví a které je zajímají. Nezabývají se přitom tím, zda jsou z daného úhlu skutečně vidět či zda je vůbec možné je spatřit. Nebo také **sklápění**, to vychází z potřeby dětí nezamlčet nic, co se zdá důležité, podobně jako důvod transparence, obraz však neodpovídá žádné zrakové zkušenosti. Například sklápění okolo středu. Typickým příkladem je obrázek zobrazující děti držící se v kruhu za ruce, přičemž to vypadá, že děti leží na zemi. Další jev se nazývá **plošné uspořádání objemu**, které je charakteristické spojením pohledů z různých stran, které dítě na obrázku spojí do jednoho celku (například pohled zboku a shora). **R-princip** neboli pravidlo pravého úhlu (např. komín kolmo ke střeše) odůvodňuje Uždil v knize *Čáry, klikyháky, paňáci a auta* potřebou dítěte odlišit jeden směr od druhého co nejzřetelněji. Při **grafoidismu** má kresba sklon ve směru písma, dítě zakulacuje ostrých i pravé úhly. **Grafický automatismus** se vyznačuje opakováním dítěti dobře známých nepřiliš složitých symbolů a tvarů a vede až k přezdobenému výtvaru. Tím se podobá používání **nepravého ornamentu**, který však způsobuje, že je kresba přezdobená, avšak ve skutečnosti zpravidla chudá, nevynalézavá, strnulá až nenápaditá. To může být způsobeno tím, že dítě předlohu této kresby (např. fotografii, ilustraci) ani její funkci nepochopilo či nedokázalo sledovat složitý tvar (Uždil, 2002). Obecně stereotypie v kresbě ukazuje na nízkou přizpůsobivost, těžké orientování se v současném světě nebo poruchu percepce (Altman, 1998).

Postupem času se každá kresba vyvíjí v souladu s vývojem psychiky dítěte. Projevuje se to přerodem obecného symbolu na konkrétnější (Uždil, 2002). Tak se z nejprve obecného domu stane jednoho dne kostel, „náš“ dům, „dům, kde bydlí babička“ a z obecného stromu je rázem třešeň. Dozvíme se také, kdo je lidská postava nakreslená na lavičce pod stromem- je to „maminka“.

Při pokusech o „psaní“ písmen nebo číslic je často předškolní dítě zobrazí zrcadlově, kvůli dosud fyziologicky nezralému vnímání (Thorová, 2015).

Kreslířské typy

Základní typy jsou dva: extravertní a introvertní. Ty však mají ještě další „podtypy“:

- **Extravertní objektivní typ** se snaží zobrazovanou skutečnost co nejlépe vystihnout se všemi jí náležícími detaily. S věkem přichází i snaha o co největší objektivnost, perspektivu, umístění v prostoru, reálnou barevnost, detaily, vystižení reality tak, jak je. Naopak chybí osobitost, „výtvarnost“. Často se objevuje tematická specializace.
- **Introvertní expresivní typ** témata kresby neopakuje, chybí specializace. Soustředí se na zážitky silně působící na emoce. Tento typ má dobré předpoklady k úspěšným výsledkům při modelování.
- **Introvertní vizuální typ** je zaujatý zajímavým tvarem. Výtvořky jsou absolutně barevné, syté, pestré. Barvou se chce přiblížit ke skutečnosti.

Výše zmíněné kreslířské typy se často prolínají, mohou se měnit, u žádného dítěte se neprojevuje jednoznačně jeden typ (Uždil, 2002).

2.5 Co lze vyčíst z kresby?

Z kresby je možné poznat motorickou (pohybovou) vyzrálost dítěte, jeho temperament (I jindy neklidné děti se při výtvarné práci mohou nebývale soustředit po celou dobu.), osobnost, prožívání, vnímání a emoční rovnováhu. Dle Petersonové a Hardina (2002) kresba může pomoci najít příčinu v náhlé změně vnímání, chování i prožívání dítěte. Neboť dítě nic nenakreslí omylem, vše je provedeno právě tak, jak je, z nějakého důvodu (Cognet, 2013).

Dále také:

- Rozvoj utváření pojmů (člověk, pes, strom, ...)
- Úroveň intelektu
- Zájmy a aktivity
- Trápení a to, co dítě tíží
- Vědomá i nevědomá přání
- Sdělení, která by jinak dítě samo nikdy neřeklo nebo říci nedokázalo.
- Přibližnou úroveň IQ. „*Intelligence je schopnost řešit problémy nebo vytvářet produkty, které mají v jednom nebo více kulturních prostředích určitou hodnotu*“ (Gardner, 1999, s. 90).

Cognet (2013) říká, že dítě si je výpovědní hodnoty kreseb vědomo, avšak pouze na úrovni nevědomí.

Naprostý nezájem dítěte o kreslení značí, že něco není v pořádku. Příčinou může být příliš jednoduchý nebo naopak neúměrně složitý úkol, nedostatek vztahu k okolí, neschopnost soustředit se na jednu činnost nebo nedostatečné sebevědomí (Bednářová a Šmardová, 2007; Uždil, 2002).

„*Určitým nedostatkem, který upozorňuje na možnou přítomnost jiných vad v duševním vývoji, je stereotypní a naprosto se nevyvíjející opakování grafických typů už jednou vytvořených*“ (Uždil, 2002, s. 81). Naopak opakování v určitém vývojovém období a rozmnožování stejného typu kresby nemusí být špatné. Dítě se opakuje rádo a neúnavně. Avšak Uždil (1974, s. 63) uvádí: „*Duševně zaostalé a méně vyvinuté dítě má viditelné potíže s provedením syntézy jednotlivých částí svého obrazu*“ (Uždil, 1974). Dítě při kresbě vzpomíná na detaily, je jimi plně zaujato, zapomene je však umístit do celku. Mentálně opožděné či jinak nesprávně se vyvíjející děti stáří zhruba jednoho roku také často neumí držet tužku (Davido, 2003).

Regrese (sestup) ve vývoji kresby může být znakem traumatu nebo nepřiměřeného psychického vypětí. „*Děti se stávají oběťmi nejen tehdy, je-li násilí namířeno proti nim, ale i tehdy, když je prožívají skrze životy svých blízkých*“ (Terr, 1991 in Hardin a Peterson, 2002, s. 15). Pokud jsou děti svědky nějakého soukromého rodinného rozhovoru o tajemství, či se například přímo stanou účastníky například násilí v rodině (a to nemusí být rovnou páčáno přímo na nich samotných), jsou často rodiči či jinými příbuznými nuceny k mlčení. Ale nikdo jim nedokáže zabránit kreslit. A právě v kresbě se děti neovládají, jak tomu často bývá u

dospělých. Mohou mít problémy s řečí, ale nakreslí přesně to, co je realitě velmi blízko (Hardin a Peterson, 2002).

Altman (1998) uvádí, že znakem plnosti prožívání je v kresbě pružnost vyjádření, živost a proměnlivost. Výsledkem nejistoty, ztuhlosti a životní úzkosti je výrazná stereotypie v kresbě, potřeba systému, symetrie, pravidel.

Z grafologického hlediska interpretace kreseb se zaměřujeme na způsob vedení linky, který je vždy spontánní a bez úmyslné kontroly, neboť je vedena především city a rozumem. Linka může být vedena uvolněně či křečovitě, prozradí míru sebekontroly. Sledujeme přerušování čáry, její zvlnění, zvýšený nebo naopak malý tlak na psací náčiní. Silný tlak na tužku značí křečovitost, zlostnost až agresivitu, ale i energičnost a odolnost vůči zátěži. Naopak slabý tlak deprivaci, slabou vůli, bojácnost, přecitlivělost, neschopnost se vzepřít, avšak také přizpůsobivost a jemnost. Čára může být kreslena s jistotou a značit rozhodnost a sebevědomí, nebo naopak roztřeseně a nejistě, s vlnkami. V druhém případě může být důvodem narušení svalů, vnitřní únava, úzkostnost, nemoc, psychická porucha, ale i senilita. Křivky a vlnky kreslí častěji vnímavé, snadněji ovlivnitelné a klidné děti. Rovné čáry a úhly se více objevují naopak u dětí aktivních. Záliba v kreslení teček a malých skvrn upozorňuje na přehnanou pečlivost. Čára přesahující formát papíru, stejně jako nedotažení nebo naopak přetažení napojení dvou linek ukazuje na laxnost až bezohlednost a přehnanou sebedůvěru. Dynamické šrafování v dětské kresbě znamená vysokou emocionalitu a citlivost osobnosti a prožívání, ačkoli u dospělých by bylo spíše znamením nevyrovnané psychiky a duševních problémů. Stejně jako stínování či začernění může však znamenat i druh poněkud infantilního vybarvování, nejistotu ale i maskování nepovedeného. Důraz na celkovou podobu kresby značí stylizovanost a předstírání. Celkově neobratná kresba může být důsledkem nedostatečně podnětného prostředí, proto je nutné při diagnostice přihlídnout i k rodinným poměrům. Časté opravování a škrtání nebo pomáhání si pravítkem zase nejistotu, nízkou sebedůvěru ale i zatajování. Dlouhé tahy bez přerušování lze interpretovat jako kontrolu nad vlastním chováním, na druhé straně krátké a nesouvislé tahy impulzivitu. Ostré čáry úzkostnost, uvolněné zvlněné čáry přizpůsobivost. Opakované obtažení linky a zesílené čáry na sebe upozorňují samy o sobě a ukazují na zvýšenou důležitost takto vyznačeného prvku. Horizontální tahy mohou ukazovat na slabost a bázlivost, naopak vertikální tahy na odhodlanost a hyperaktivitu. Také směr napoví o autorovi, čáry doleva nebo do středu prozrazují introverzi, zatímco tahy směrem doprava nebo od středu značí extraverzi (Altman, 1998; Davido, 2001).

Z kresby lze poznat i epilepsii. Dítě s tímto neurologickým onemocněním zobrazuje většinou tzv. senzorycky, tedy s dynamikou, pohybem, detaily, barevností i nejasným ohraničením prvků. Schizofrenie naopak ovlivňuje kresbu racionálním směrem, zejména k „*abstrakci, strnulosti a nehybnosti*“ (Davido, 2003, s. 80).

2.6 Kresba dětí s postižením

I kresba dětí s postižením má svá specifika. A to jak u postižení smyslového, tedy zrakového a sluchového, tak i postižení pohybového aparátu neboli znevýhodnění motorického. Jak říká Davido (2003, s. 111): „*Obrázky těchto dětí nesou stopy omezených možností jejich vnímání.*“

Autorka (2003) dále dodává, že vždy je důležité vědět, jestli se jedná o postižení vrozené nebo získané během života.

Smyslové postižení

Smyslové postižení má vliv kromě provedení a tematiky i na barevnost kresby.

Sluchové postižení (hluchota/nedoslýchavost) se v kresbě objevuje jako velký důraz na uši a ústa nebo ústa chybějící (Davido, 2003; Vágnerová, 1999).

Zrakové postižení– Kresba těžce zrakově postiženým nepřináší žádné uspokojení, proto není takovými dětmi příliš vyhledávaná. Podstatně uspokojivější a oblíbenější je kreativita vyjádřená prostorově, jako modelování z hlíny. Slabozraké děti črtají jen slabě, nejistě a v obrysech. Zdůrazněn je jejich problém, tzn. oči, případně brýle, končetiny, velký nos. Děti od narození nevidomé berou kreslení pouze jako hru a v kterémkoli věku tvoří čmáranice. Děti, které ztratily zrak, si vědomě volí barvy, avšak tvary vymizí (Davido, 2003).

Pohybové postižení– Narušené tělesné schéma (představa o svém těle), zpočátku často odmítá tělo zobrazovat, po tom, co handicap přijme a přizpůsobí se mu, se obrázky blíží obrázkům dětí bez postižení. Oslabená část těla je často zdůrazněna nebo naopak nakreslena slabá, zatímco ta, jež postižení kompenzuje, je výrazná (Davido, 2003).

Duševní postižení - Psychotické děti¹⁴ kreslí nesourodé prvky v jedné kresbě, které jsou často agresivní, geometrické, strnulé, kresbu rády balí a tím „uzavírají“. Tímto vším se projevuje

¹⁴ psychóza= Těžká duševní porucha, kdy člověk ztrácí kontakt s realitou, má narušené vnímání, prožívání, vůli i myšlení (Davido, 2003).

uzavřenost v jeho vlastním vnitřním světě. Mentálně postižené dítě kreslí prakticky a konkrétně. Jeho kresba se nepochybně liší od kresby zdravého dítěte jeho věkového stupně (Davido, 2003).

2.7 Použití a symbolika barev

V této části kapitoly se věnuji barvám a jejich symbolice v kresbě, protože mimo čáry mnoho vypovídá také volba barvy a její umístění.

Vliv barev na lidskou psychiku i jejich výpovědní hodnota jsou známy již od dávné historie. Pastelové barvy se používají pro uklidnění, naopak je dokázáno, že jasné, syté barvy dokáží člověka nabudit. Tohoto zjištění se využívá například i při výmalbě pokojů v nemocnicích nebo čekáren lékaře (Davido, 2003).

Dítě barvy vnímá jako konkrétní hmotný obsah (modrá je obloha, zelená je tráva, případně strom). Není proto potřeba malé dítě mást příliš mnoha různými odstíny. Samo si vybírá spíše kontrastní barvy, kterými vymaluje jednotlivé prvky v obrázku. „*Lze pozorovat, že pro určité barvy vyhledává dítě i pevnější plošný tvar (teplé), zatímco u jiných se spokojí tvarově neurčitou skvrnou*“ (Uždil, 1974, s. 57). Barvy konkrétních známých věcí jsou zažité, stereotypizované, ustálené pro většinu lidí (například žluté sluníčko, modré mraky poukazují na barvu oblohy, červená střecha). Teplé barvy mají děti raději než ty studené, častěji je volí v souvislosti s věcmi, ke kterým má kladný postoj, jsou mu příjemné. Barevná nadsázka ukazuje emocionální vztah dítěte k zobrazené věci, i když barvy nejsou realistické. Někdy dítě zachovává konkrétní barevný tón celé kresby a toho se po celou dobu drží. Jde z něho usoudit o momentálním duševním rozpoložení i již zmíněném vztahu ke konkrétní věci. Bezbarvé kresby mohou znamenat asociálnost či citové prázdno. U barevných ploch pohlížíme i na jejich sytost a odstín (Uždil, 2002).

Dle Hardina a Petersonové (2002) situování barev v kresbě i jejich sytost může svědčit o tom, jak velkému psychickému vypětí bylo či je dítě vystaveno. Toto trauma bývá často dobře skrýváno, a tak mu badatel porozumí nejlépe v tom případě, kdy se vžije do vnímání dítěte a vidí situaci jeho očima.

Některé kombinace barev k sobě vzájemně ladí, jiné jsou agresivní, neladící, tak jako city dítěte, které mohou skrývat nějakou disharmonii. Použití barev buď odpovídá realitě, přírodě, nebo se dítě zcela nechává při výběru barev pohlit svou kreativitou a právě takové malby či

kresby mají nejcennější výpovědní hodnotu. Avšak nesmíme zapomenout ani na kulturní vlivy a vlivy prostředí (Uždil, 2002).

Každé dítě si postupně vypracuje určitou „malířskou řeč“, kterou lidé, kteří se delší dobu pohybují v jeho blízkém okolí a znají jeho rukopis, bezpečně poznají mezi ostatními výtvary. Je to vyjádření pro konkrétní dítě absolutně nejpřirozenější, jakkoli se může zdát odvážné (Uždil, 2002).

Barevné kresby také mohou být prvním vykřičníkem, že dítě má daltonismus (barvoslepost). V takovém případě se na obrázku objevuje nereálná barevnost zcela se lišící od skutečnosti a tlumené a nevýrazné barvy (Uždil, 2002).

Řeč barev

Barvy vyjadřují pocity, náladu a důraz v díle a to v závislosti na jejím množství a intenzitě. Všeobecně teplé a jasné barvy vypovídají o vyrovnanosti, otevřenosti a veselé mysli, ty tmavé nasvědčují úzkostem, smutku či odporu k osobě, zvířeti, věci či činnosti. Bledé, smutné barvy ukazují na špatné zdraví, nemoc či nevyrovnanost citů. Zdravé děti sahají po veselých a optimistických tónech (Hardin a Peterson, 2002; Davido, 2003).

S barvami pracuje také Shawův test malby prstem z roku 1930 (Davido, 2003).

ČERVENÁ: Do šesti let v pořádku i její výhradné užití, od šesti let poukazuje na agresivitu.

Značí zásadní důležitost, naléhavé emoce nebo nebezpečí (Bouvet, 1956 cit. podle Davido, 2003).

ORANŽOVÁ: Stísněnost, vypětí, málo energie (Furth, 1988 cit. podle Hardin a Peterson, 2002).

ŽLUTÁ: Často užívání dohromady s červenou, může značit závislost dítěte na dospělém (Davido, 2003).

MODRÁ: Energie. Používají i děti mladší než pětileté, modrá v šesti letech značí dobrou adaptaci, děti používající modrou barvu více, někdy až přehnaně kontrolují své chování než děti používající červenou barvu (Davido, 2003).

HNĚDÁ: Používanější u klidnějších, mírných dětí. Může ukazovat špatnou adaptaci dítěte v rodině i sociální skupině. Velmi podobný význam mají i další tmavé nevýrazné barvy a žlutá barva (Davido, 2003).

ČERNÁ: Značí úzkost, neznámo, strach, hrozbu, někdy ale i bohatý vnitřní život. Vyskytuje se prakticky v kterémkoli období i věku. V pubertě se vyskytuje často, vyjadřuje uzavřenost, nepřístupnost a ostýchavost hlavně při vyjadřování citů (Davido, 2003).

RŮŽOVÁ: Celkové zdraví, taktéž zdraví pleti (Furth, 1988 cit. podle Hardin a Peterson, 2002).

FIALOVÁ: Vyjadřuje starosti a neklid, v kresbách či malbách malých dětí se nevyskytuje příliš často. Také je vykládána jako potřeba ovládnutí či podpory. Ve spojení s modrou znamená úzkost autora. Proto se často objevuje, když dítě prochází složitým životním obdobím, například ne úplně bezproblémovou adaptací (Davido, 2003).

BÍLÁ: Potlačené pocity (Davido, 2003).

Kombinace barev značí rozpor dvou výkladů (Davido, 2003).

Vzhledem k temperamentovým typům podle typologie Hanse Jürgena Eysencka můžeme říci, že děti extrovertní (cholerické a sangvinické) používají při tvorbě mnoho barev, zejména žlutou, červenou, bílou a oranžovou. Naproti tomu dětem introvertním (flegmatickým a melancholickým) stačí méně barev. Není to pravidlem, ale v průměru jedna až dvě. Preferují zelenou či modrou, černou nebo šedou a fialovou (cit. podle Davido, 2003).

Na tomto místě je však třeba upozornit, že stejně jako se mění kreslířský styl, mění se i oblíbené barvy, kterými dítě kreslí. Při interpretaci se také přesvědčíme, že dítě mělo k dispozici i jiné barvy než černou, která nás v jeho obrázku tak znepokojuje a nenakreslilo něco, co černé skutečně může být, například noc (Davido, 2003).

Kresby duševně nemocných osob obsahují syté, někdy kontrastní barvy, jindy barvy smutné, temné, „ušmudlané“ odstíny, obsah jejich kresby je jednotvárný. Někdy tito lidé nepoužívají barvy vůbec (Davido, 2003).

2.8 Rozvržení v ploše

Roseline Davido (2003, s. 97) ve své knize *Kresba jako nástroj poznání dítěte* uvádí: „Uspořádání kresby dítěte odpovídá uspořádání života dítěte. V první fázi dítě čmárá, a tak v útlém věku vydává svědectví o svém zmateném já.“

Děti kolem dvou let, které drží tužku v celé dlani, často přechmárávají svým kývavým kreslicím pohybem plochu papíru, nerespektují jeho hranice. Později se jim čím dál více přizpůsobují a

snaží se o celkové rovnoměrné zaplnění celého papíru bez touhy po zobrazení něčeho konkrétního. Proto je vhodný spíše velkoformátový papír (Bednářová a Šmardová, 2007; Uždil, 2002).

Zajímavé je také tvrzení Roseline Davido (2003), že přibližně do 4 let věku dítě kreslí pravou rukou na pravou stranu papíru a levou rukou na stranu levou. Je to zapříčiněno dosud nevyhraněnou lateralitou ruky (ambidextrií). Kresby bývají většinou symetrické.

Základ prostorového uspořádání je ve vnímání dolního okraje papíru jako jakési pomyslné „země“, ke které je vše na obrázku orientováno, jakoby ovládáno gravitací. Někdy je toto ukotvení naznačeno „čarou země“, tzv. „základní čarou“, případně nahoře je vyznačena podél horního okraje nejčastěji modrá „čára nebe“, zejména když chybí jiné symboly označující oblohu (Slunce, Měsíc, mraky, hvězdy). Může se objevit více základních čar kolem celého obvodu papíru ze všech čtyř stran. To v případě, že se dítěti vše požadované na jednu základní čáru jednoduše nevejde. Avšak někdy se takto naučí stavět objekty pouze na základní čáru a na horní části papíru pak zůstává nevyužité místo. *„Dítě, které si zvyklo napřed „udělat zem“ a na ni teprve stavět věci, nepřekoná snadno tuto pohodlnou metodu a nechává nevyužitou větší část čtvrtky, ztrácí smysl pro celistvé komponování plochy a jeho charakteristika prostorových vztahů se dostatečně nevyvíjí“* (Uždil, 1974, s. 44). Toto lze odbourat jinou, složitější technikou. Například koláží, vytrháváním barevných papírů a jejich lepení do obrázku a následné domalování. Tato technika pro dítě znamená pomoc a zároveň i technickou překážku, kterou musí překonat (Uždil, 2002).

Také se dle tvrzení autora (2002) může objevit rovnoběžná základní čára nad tou první. Málo se v mateřské škole objeví zobrazení ze šikmého nadhledu (Uždil, 2002).

Obrácená perspektiva se vyznačuje tím, že věci, které jsou blíže spodnímu okraji, jsou nakresleny menší než ty nahoře. Znamená to, že se dítě ztotožnilo s některou z postav vyskytující se na kresbě, nebo stojí uvnitř obrazu. Děti 6-7 let staré prázdný prostor vytečkují, vyčmárají a podobně, jako něco opravdového, hmotného, „co existuje.“. Objevuje se základní perspektiva, uvědomění si, že se předměty v zákrytu za sebou překrývají, první pokusy o sbíhavou perspektivu, podhled a překrývání tvarů- předměty vpředu zastiňují v tom případě předměty ležící dál, v hloubce obrazu. Můžeme v dílech spatřit i něco jako horizont, tedy čáru mezi nebem a zemí, která představuje terén. Ruku v ruce s tím jde i fakt, že se začínají vzdálené objekty a prvky na „čáře horizontu“ zmenšovat. Zhruba do 6 let, někdy i déle, je to individuální,

děti na perspektivu nedbají a ani proporce příliš neodpovídají realitě. Zpravidla to nejdůležitější bývá na obrázku největší a nejvíce zdůrazněné (Hardin a Peterson, 2002).

Velikost obrázku naznačuje míru sebevědomí autora kresby, zpravidla čím větší kresba, tím sebevědomější kreslíř. Kresba větší než 4/5 výšky papíru odhaluje vysoké sebehodnocení, snahu o upozornění na sebe, nadšení, ale někdy i sebepřeceňování a přeceňování se. Výtvar přes celý prostor může naznačovat přehnanou rozpínavost, ale i kompenzaci pocitu méněcennosti. Pokud kresba přesahuje přes okraj či okraje papíru, její autor mívá problém s omezeními, neakceptuje pravidla, může být nevyzrálý, nerespektuje skutečnost. Výrazné přetažení spodního okraje může být důsledek zvýraznění prvků v této části, odporu ke světu nebo také projev patologie. Naopak malá kresba značí strach, obezřetnost, nejistotu, neprůbojnost a nízké sebevědomí. Vykládá se zároveň také jako důsledek sebekritičnosti, trpělivosti a skromnosti. Někdy může ukazovat i na nevyrovnanost se sebou samým či labilitu. Neboť vyrovnané dítě zpravidla kresbu situuje doprostřed papíru, dítě s problémy kreslí mimo střed. Pozor na výrazně malou kresbu (Altman uvádí kresbu menší než 4 cm.), která může být průvodcem psychických problémů (Altman, 1998; Davido, 2003).

Při malbě dítě zprvu pracuje se štětcem a barvou jako s tužkou, kreslí obrysy a většinu plochy ponechá prázdnou. Nemá moc cit pro plochu, tak často udělá na jedné straně výkresu barevné skvrny a na druhé je stejnobarevný monolit nebo zcela nic. I když základy kompozice jsou dítěti vrozené rytmem tepu a dechu (Uždil, 2002).

Výtvarné vyprávění znamená, že dítě nakreslí do jednoho obrázku několik významných situací celého děje často bez pravidelné kompozice obrazu. Není striktně dáno čtení zleva doprava. „*Simultaneita je tendence sjednotit řadu významných okamžiků určitého děje v jediné obrazové ploše*“ (Uždil, 2002, s. 52).

Orientace papíru na šířku je oproti papíru na výšku méně častá a může ukazovat na nepřizpůsobivost, potíže se začleněním se do kolektivu i touhu po originalitě až vzdor (Altman, 1998).

Altman (1998) v příručce testu stromu podle Grünwaldova schématu kříže uvádí, že pokud pomyslně rozdělíme kreslicí plochu horizontálně, horní polovina papíru značí vědomí a duchovno, dolní polovina naopak hmotu a nevědomí. Při vertikálním rozdělení kresba umístěná vlevo či s důrazem na levou stranu značí minulost, introverzi a orientaci k matce, v kontrastu s tím pravá polovina budoucnost, extraverzi a inklinaci k otci. Umístění kresby

v konkrétních čtvrtinách komentuje takto: Vlevo nahoře je zóna pasivity, vpravo nahoře aktivita v životě až vzdor, vlevo dole fixace na dětství až regrese a vpravo dole instinkt, konflikt, případně napětí. Význam pravé a levé strany závisí na směru čtení a psaní, tento výklad je psán s přihlédnutím k evropské orientaci zleva doprava.

Podle Altmana (1998) a Davido (2003) levá strana či umístění vlevo v kreslicí ploše nasvědčuje introverzi, přemýšlivosti, odstupu od reality, soustředění se na minulost a to v kontrastu s pravou stranou, která ukazuje extravertu, touze po naplnění, poznávání nového, zaměření na budoucnost, avšak někdy také autoritu, malou spolehlivost a povrchnost.

Altman (1998) ve stejné publikaci upozorňuje také na významný posun kresby do rohu. Levý horní roh značí nejistotu, obranu před testováním a ze stejného důvodu vzniklou pasivitu, pravý horní roh naopak zvýšenou aktivitu i přehlušení vlastní méněcennosti, levý dolní roh vyhýbavost až regresi a pravý dolní roh nevyzrálou, závislost na instinktu a pudu.

Horní část kreslicí plochy je částí intelektu a spirituality, středová část symbolizuje kreslírovo JÁ, vlastní život a city a dolní část je částí pudů, nevědomí, sexuality a instinktů. Důraz na směr vzhůru značí sebevědomí až pýchu, aktivitu, fantazii a intelektualitu. Naopak výrazné směřování dolů, zvýraznění spodních prvků ukazuje na málo energie, síly či průbojnosti, ale i psychickou stabilitu (Altman, 1998; Davido, 2003).

Thorová (2015) popisuje tři stádia rozvržení obrázku v ploše, která poukazují mimo jiné i na věkem stále se zdokonalující smysl pro rozvržení kresby:

1. Difuzní stadium (3 – 4 roky) - jednotlivé prvky jsou rozmístěny volně v ploše papíru bez ukotvení
2. Stadium základní linie (kolem 5 let) – ukotvení prvků k dolní horizontální linii
3. Stadium smysluplných celků (od 5 let) – propojování prvků obrázku do smysluplného uskupení

3. Diagnostické kresebné metody

Třetí kapitola se zabývá kresebnými diagnostickými metodami. Blíže seznamuje s jejich historií, metodikou i vyhodnocením.

Mezi výhody grafických metod výzkumu řadíme například nepříliš obtížnou administraci, časovou nenáročnost, eliminaci stresu a v neposlední řadě navození příjemné atmosféry.

Na druhé straně je však obtížné kresbu správně interpretovat a nenechat se příliš ovlivnit subjektivním vnímáním a vlastním prožíváním, i když vliv výzkumníkova „já“ zřejmě nikdy nemůže být zcela potlačen. Po dvou návštěvách také nemůžeme s jistotou určit temperament dítěte a to, zda jeho přístup ke kresbě, její způsob a téma jsou obvyklé, jako v běžný den v mateřské škole.

Kresba umožňuje snadnou a minimálně nákladnou diagnostickou intervenci. Lze ji uskutečnit kdekoli, jen je třeba mít příslušné odborné znalosti a dbát na to, že z jednoho obrázku nelze vyvozovat unáhlené posudky (Davido, 2003).

Využití kresby

Kresebné metody nalézají využití v psychoterapii, kdy můžeme říci, že kresbou je možné úspěšně „vyléčit“ mutismus¹⁵. K tomuto závěru dospěla H. Morgenstein roku 1926. Od 6 do 11 let věku jsou využitelné také v psychoanalytice. Tam se stal průkopníkem Sigmund Freud svým dílem *Pět psychoanalýz* z roku 1909 (Davido, 2003). Dále zde figurovala dětská psychoanalytička Sophie Morgenstern se svou metodou „svěřování prostřednictvím kresby“ (Cognet, 2013).

Před samotnou diagnostikou se musíme přesvědčit, jestli dítě dobře vidí a slyší (kapitola 2.6) Také nerozvinutá nebo nedostatečně rozvinutá jemná motorika může vést k mylným výkladům kresby (Davido, 2003).

Diagnostika kresby nespočívá pouze v rozklíčování symbolů a skrytých významů, ale neméně důležitý je i samotný proces vzniku kresby. Při vzniku práce, která nám bude sloužit k rozboru, proto musíme být všímaví a věnovat pozornost všemu. Naslouchat vyprávění dítěte

¹⁵ Mutismus= „Oněmění, ztráta řeči jako příznak duševní nebo infekční nemoci, jako následek duševního traumatu nebo vyplývající z negativismu“ (Davido, 2003, s. 201).

při kreslení a vše si zaznamenat, i když nám to v danou chvíli nepřipadá podstatné. Mohlo by nám to být ještě později užitečné (Davido, 2003).

I když v kresbě objevíme symboly zde uvedené jako předzvěst negativních jevů a prožitků, není nic jisté a můžeme vyvozovat pouze hypotézu, která se následně dalším zkoumáním psychologem a při lékařské prohlídce ověřuje a upřesňuje, případně potvrdí, nikoli jasné závěry. Dítě mohlo být v době testu unavené, roztěkané, se špatnou náladou, může mít psychické i fyzické problémy, citové poruchy nebo je možné, že ještě nikdy nepřišlo do kontaktu s tužkou. Kresba je pouze jedním náznakem problému (Hardin a Peterson, 2002; Davido, 2003). „*Jediná kresba nemůže odhalit všechno. Bylo by velkou chybou vyvozovat ukvapené závěry z jediného obrázku dítěte, které neznáme. Interpretaci obrázku musí provést odborník, protože tato práce vyžaduje nejen intuici a citlivost, ale i široké odborné znalosti*“ (Davido, 2003, s. 16).

Rizikem je také projekce vlastních zkušeností dospělého hodnotícího do výkladu (Davido, 2003).

Důležitá je tzv. reliabilita a validita interpretace. Reliabilita znamená podobné závěry dvou odborníků po posouzení a obodování v tomto případě obrázku. Validita ukazuje to, zda se výzkumem skutečně zjistí to, co zkoumat chceme (Davido, 2003).

Koppitzová (1968) hodnotí následující: kvalita kresby (stínování, symetrie, velikost, průhlednost a tvar), dále dodané či nezvyklé prvky v kresbách dětí příslušné věkové kategorie a nakonec vynechání prvků.

Některé nejčastěji zobrazované prvky a jejich význam podle Koppitz (1968), Altmana (1998) a Davido (2003):

- **Obloha-** Symbol přání, někdy smrti („onen svět“), úzkosti, všeho mimozemského (vliv pohádek a pod.)
- **Měsíc-** Tajemno až strach, smrt, úzkost, symbol noci
- **Noc-** Objevuje se na obrázcích většiny dětí, které byly svědky sexuálního kontaktu rodičů. (Jsou většinou vyděšené a zmatené.)
- **Slunce-** Symbol „otce, autority, toho, kdo ve velké míře ovlivňuje“. Barva a umístění ukazuje na vztah s ním. Paprsky přidávají na důležitosti ostatním zobrazeným.
- **Žebřík-** Vyhledávání kontaktu s vyššími oblastmi života či světa
- **Dopravní značení „Přechod pro chodce“-** Může mít význam konvencí, nátlaku, závazku.

- **Dopravní značení „Zákaz vjezdu“**- Neuspokojená až zakázaná touha
- **Lod'** plující po vodě je opět ženský prvek, sama o sobě ale může skrývat i samotu a touhu po úniku. Davido (2003) doporučuje, že pro celistvé pochopení významu je dobré se vždy zeptat, kdo v lodi je. Lod' s komíny má spíše falický¹⁶ charakter, bojové lodě vyjadřují agresivitu nebo obavy.
- **Pták**- Svoboda, vzduch, sex, duchovno
- **Hnízdo**- Domov, matka, bezpečí
- **Vejce**- Symbol nového např. života
- **Houby**- Plodnost
- **Duté či oblé předměty**- Ženský symbol
- **Dům**- V dětských kresbách se symbol domu často objevuje. Podle Bachelarda (2009) se každá budova do jisté míry podobá člověku. Podobně jako do postavy, i do vzhledu a charakteru kresby domu dítě promítá sebe, své vlastní rozpoložení. Důležitá je samotná stavba, ale i její okolí (plot, cesta, zahrada, stromy, ...).

V kresbě se může vyskytnout i některý z živlů. To vysvětluje Davido (2001) v jedné z kapitol takto:

- **Země** je symbol plodnosti, ale také stability, pevnosti, stálosti, bezpečí a rovnováhy.
- **Oheň** podobně jako Slunce symbolizuje mužnost, světlo, teplo a slávu, může skrývat očistu. Pochodeň autorka vykládá jako falický symbol.
- **Voda** je ženským symbolem, často se vyskytuje u dětí trpících enurézou (mimovolným bezdůvodným pomočováním po 4 letech věku). Může tak napomoci i k diagnostice této poruchy, jež může mít příčinu až v týrání a zneužívání dítěte, stejně jako výskyt ostatních symbolů s vodou spojených, například hasičů, vodních nádrží či řek.

Kresebných testů neboli testů s využitím kresby známe celou řadu. V následujících podkapitolách jsem se rozhodla pro bližší představení některých z nich.

¹⁶ falický symbol= symbolické zobrazení pohlavního údu, z řeckého slova „fallos“- „pohlavní úd“ (Říčan, 1990, s. 138).

3.1 Test kresby lidské postavy

Jde o jeden z nejpoužívanějších psychologických testů. Vytvořila jej americká psycholožka Florence Goodenough v roce 1926 pod názvem „Draw a Man“ (DAM) s instrukcí: „Nakresli pána, jak nejlépe dovedeš.“ Jednalo se především o test inteligence, jeho hodnocení obsahuje 51 kritérií. Jeho rozšíření o kresbu ženské postavy a revizi provedl roku 1963 D. B. Harris. Test byl zveřejněn pod názvem „Goodenough-Harris Drawing test“. Česká standardizace proběhla roku 1982 Jaroslavem Šturmou a Marií Vágnerovou (Švancara, 1980; Šturma a Vágnerová, 1982). Test kresby lidské postavy (human figure drawing) od Karen Machover (1949) spočívá v kresbě lidské postavy a následně kresbě postavy opačného pohlaví k té první. Dítěti je dán k dispozici papír, tužka a guma. První kresba bývá zobrazením sama sebe a odhaluje sexuální identifikaci. Pokud dítě odmítá nakreslit postavu opačného pohlaví vzhledem k té první nebo se mu nedaří a mnohokrát ji opravuje, může to být signálem nevyřešeného oidipského komplexu a následně zdrojem možných poruch sexuality dítěte (Davido, 2003).

Lidská postava se objevuje i v kresebném testu „Draw-A-Person-In-The-Rain“. Spočívá v kresbě lidské postavy a bezprostředně následuje kresba stejné postavy v dešti. Davido (2003) uvádí, že déšť je v tomto případě stresový faktor, kterým se subjekt odhalí. Podobný je test pro zjišťování inteligence H. Fay, vhodný dětem do 12 let. Pracuje s postavou ženy a uvádí se následovně: „Paní jde na procházku a prší.“ Hodnotí se provedení deště, postavy i ochrany před deštěm (Cognet, 2013).

Jak již bylo zmíněno, při kresbě lidské postavy dítě kreslí sebe samo. Ukáže se tak jeho vztah k sobě samému, to, jak se cítí a jeho představa o vlastním těle i fyzických odlišnostech a shodách s dalšími lidmi (Davido, 2003).

Rozhovor s dítětem

Rozhovor je pro děti nepřírozený. Nemají příliš v oblibě převod svých problémů či faktů do slov jednak kvůli nedostatečné slovní zásobě či životním zkušenostem. Tím více před někým, kdo je pro ně cizí. Mohou se dokonce domnívat, že zlobily nebo udělaly něco špatně (Hardin a Peterson, 2002).

Vedeme jej s dítětem například po kresbě lidské postavy, která získala součtem bodů v kvantitativním hodnocení výsledek „Nerozhodný“ nebo „Podezřelý/Vyšetřit“, tedy 6 a více bodů. Rozhovor by se měl uskutečnit pouze s dítětem bez přítomnosti dalších osob, kvůli

kterým by dítě mohlo zamlčovat podstatné informace. Nejlépe co nejdříve po kresbě, ideální bezprostředně. To proto, aby dítě nemohlo být mezitím nikým ovlivňováno ke křivé výpovědi (lži, popření nakresleného) a zároveň mělo kresbu v živé paměti a mohlo případně objasnit některé mnohoznačné jevy v obrázku. Při rozhovoru mluvíme jednoduše a konkrétně. Dítě povzbuzujeme, snažíme se rozhovor udělat pro dítě zajímavý a zábavný. O postavě na obrázku mluvíme vždy ve třetí osobě. A to vždy jen o postavě na obrázku. Ptáme se: „Co dělá tahle osoba?“ Kresbu ani nic, co dítě řekne, nehodnotíme, neříkáme žádný svůj názor. Pocity dítěte zobecníme, řekneme například: „Některé děti se bojí věcí, kterým nerozumí.“ Dokud si nejsme zcela jistí tím, co jsme zjistili, o obsahu dialogu s nikým nemluvíme a jsme na straně dítěte. Rozhovor vždy zakončíme pozitivní otázkou (Hardin a Peterson, 2002).

Prvky a jejich bodování:

Hardin (1989) zařadil některé indikátory do tří pásem: červeného /1-7/, žlutého /16-20 / a zeleného /od 21 /. Barvy jsou koncipovány jako semafor- červené indikátory jsou nejzávažnější, u žlutých závažnost klesá a zelené jsou v normě.

Význam indikátorů v kresbě lidské postavy podle Hardina (1989) a Davido (2003):

Červené indikátory:

1. Explicitní genitálie

- Jde o nejjasnější indikátor pohlavního zneužití v kresbě malých dětí. U starších dětí již není tak častý (Koppitz, 1968).

2. Zakryté genitálie, 3. Vynechané genitální partie, 4. Vynechaná střední část postavy

- Indikátor pohlavního zneužití u starších dětí. Zakrytím či úplným vynecháním se dítě snaží o popření, zatajení traumatizujícího zážitku.
- Pozor, vynechání střední části těla neplatí u kresby na nízkém vývojovém stupni, například „hlavonožci“!

5. Opouzdření kresby

- Může značit izolaci, strach, ochranu před nebezpečím, světem.

6. Spontánně dokreslené ovocné stromy

- Pohlavně zneužívané děti je nakreslily 3.7x častěji než ostatní děti.

7. Nakreslená postava opačného pohlaví

- Může být znakem zmatku v sexualitě či pohlavní identitě dítěte, situačního stresu, jakož i sexuálního zneužití. Rovněž náklonnosti či naopak nelibosti k nakreslené osobě.

8. Maličká postavička

- Dítě cítí nejistotu, nedokáže se prosadit, může být velmi stydlivé a nesmělé a malinkou postavu nakreslit i do rohu nebo k dolnímu okraji papíru, „*jako by se chtělo zahrabat do země...*“ (Davido, 2003, s. 80), (Koppitz, 1968; Oster a Gould, 1987; Davido, 2003).
- Naopak příliš velká postava značí, že se dítě „*přeceňuje a připadá si lepší než ostatní.*“ (Davido, 2003, s. 79), zároveň však může tímto způsobem maskovat pocit vlastní méněcennosti (Davido, 2003).

9. Špatné napojení částí těla/ Nakreslená obluda

- Po vyloučení vad ve vnímání a motorice může poukazovat na fyzické týrání či emoční problémy. Objevuje se u dětí se svalovou dystofií¹⁷ (Koppitz, 1968; Oster a Gould, 1987).
- Rozkouskované tělo podle Davido (2003) ukazuje u dětí na poruchu uvědomění si „tělesného schématu“ neboli vědomí vlastního těla. Objevuje se u dětí s organickým neurologickým poškozením nebo psychotickými či neurotickými poruchami, které mohou své tělo skutečně někdy vnímat jako rozčtvrcené či jinak rozdělené.

10. Odříznuté ruce

- Bezmocnost, neschopnost ovlivnit okolní svět (Oster a Gould, 1987)

11. Vynechané paže/nohy

- Vyjadřuje bezmocnost, beznaděj, neschopnost dostat se do nějaké situace nebo naopak z ní ven (Koppitz, 1968).
- Kvalitativně zásadnější než č. 10

¹⁷ Svalová dystrofie= nervosvalové geneticky či nově vzniklé onemocnění kosterního svalstva, někdy i srdce (Bednařík, 2004)

- Vynechání končetiny se může objevit například při jejím postižení, ochrnutí. Dítě ji po citlivé rehabilitaci začne znovu kreslit. Dalším důvodem může být i masturbace (Davido, 2003).

12. Přikreslený nebo zdůrazněný pupík

- Indikátor pohlavního zneužití u menších dětí.
- Je častější u dívek než u chlapců, možnost záměny s vaginou (Hardin, 1989).

13. Pilovité/ Vyceněné zuby

- Agresivita, rivalita, fyzické týrání (Koppitz, 1968; Oster a Gould, 1987)

14. Velké ruce

- Agresivita, špatné sebeovládání (Koppitz, 1968; Oster a Gould, 1987)

15. Průhlednost

- Narušené vnímání vlastního těla, zmatek ve vztahu k němu, možné sexuální zneužití, nebo např. vpád do soukromí dítěte: „Moje tělo mi nepatří“ (Koppitz, 1968).

Žluté indikátory:

16. Nakloněná postava

- Nevyváženost něčeho, s rostoucím úhlem sklonu roste i nerovnováha.
- často u dyslektických dětí či dětí, které zobrazily zemřelou blízkou osobu
- Davido (2003) uvádí, že dítě, které se nakreslí v poloze vleže, se cítí obětí.

17. Zdůrazněné genitálie

- Objevuje se na kresbách starších pohlavně zneužitých dětí, ale na kresbách dětí nezneužitých je tak častý, že jej za indikátor pohlavního zneužití nelze považovat.

18. Nohy pevně přitisknuté k sobě

- Značí „zaraženost“, neschopnost pohybu, znak je vykládán jako mírný indikátor pohlavního zneužití (Koppitz, 1968).

19. Odříznutý pas

- Odmítání či popření svého těla a všeho na něm od pasu dolů.

20. Extenze

- Dítě (autor kresby) je odtažité, podezřívavé (Burns a Kaufmann, 1982).

21. Duhý

- Mohou být znakem opouzdření.

22. Motýli, 23. Srdíčka, 24. Poletující ptáci

- Často jde o přetvářku fyzicky či duševně zneužitých či týraných dětí, případně dětí s emočními problémy.
- Letící ptáci podle Davido (2003) představují tajemno.

25. Déšť/Mraky

- Smutek, deprese, je důležité věnovat pozornost i velikosti mraků a způsobu jejich vyobrazení (Koppitz, 1968).

26. Stínování obličeje

- Naznačuje autorovu úzkost, stud, případně deprese či rozpaky (Koppitz, 1968; Oster a Gould, 1987).

27. Jednorožci

- Jedná se o mírný indikátor pohlavního zneužití (roh v tomto případě hraje roli falického symbolu)
- Pouze mírný indikátor je jednorožec proto, že se nezřídka vyskytuje i v kresbách nezneužívaných dětí, hlavně dívek.

Prvky a jejich význam podle Davido (2003), Koppitz (1968), Hardina a Petersonové (2002):

- **Ústa**- chybějící- Může znamenat plachost dítěte, neschopnost komunikovat nebo i nedostatek komunikace, tajemství, sexuální problémy i Oidipův komplex¹⁸-dítě nedokázalo překonat orální stádium 0 – 1,5 roku- kdy Freud považuje ústa za největší zdroj slasti. Tyto děti kreslí také do obrázku jídlo, dudlík, lízátko a pod. (Davido, 2003). Rty bez úsměvu, stisknuté křečovitě k sobě ukazují na tenzi. Plné rty můžeme pozorovat u „*smyslně založených osob*“ (Davido, 2003, s. 55). Ústa znázorněná kolečkem kreslí velmi malé děti a děti s opožděným psychickým vývojem.
- **Jazyk**- „*nevyřešené sexuální problémy*“ (Davido, 2003, s. 55).
- **Zuby**- vyceněné značí agresivitu
- **Vlasy**- U dětí se sklony k narcismu bývají bohaté, načesané, zvlněné až kudrnaté.
- **Uši**- zvědavé děti kreslí velké uši, stejně jako děti se sluchovým postižením. Pokud posledně jmenované děti uši nekreslí, značí to neschopnost komunikace.
- **Brada**- znak agresivity a mužnosti
- **Oči**- velké- časté u dívek a spolu s výrazným obočím u chlapců s homosexuálními tendencemi
- **Obočí**- agresivita
- **Nos**- falický symbol, při sexuálních problémech se může vyskytovat jeho deformace
- **Paže**- přitisknuté k tělu- neúspěch, prohra; chybějící- často se vztahuje k masturbaci; odtažené od těla- společenskost
Končetiny (paže, ale i nohy) směřující nahoru, podobně jako větve u Testu stromu (kapitola 3.5) značí optimismus, končetiny směřující dolů pesimismus.
- **Ruce (dlaně)**- vyjadřují společenskost, velké- moc, hrozba, dělají něco špatného, odříznuté (postava bez dlaní, pouze s pažemi) či pokřivené, schované v kapsách- provinilost (např. krádež, masturbace, delikvence, násilí). Davido (2003) poukazuje na shodu počtu prstů jedné ruky nakreslené postavy a počtu členů úzké rodiny (rodiče a děti).

¹⁸ Oidipův komplex definuje Sigmund Freud (1997, s. 279) následovně: „*Láska chlapce k matce zahrnuje přání tělesného kontaktu, zvědavost na nahé tělo, nevědomé incestní přání, otec je přitom chápán jako rival, to je onen oidipovský komplex. Za normálních okolností strach z potrestání vede chlapce k potlačení sexuálních přání vůči matce a k identifikaci s otcem – agresorem, která s sebou přináší i všechny atributy otce – a tedy i jeho moc. Tím je Oidipovský komplex rozřešen a chlapec přebírá mužskou roli.*“ Řešení probíhá obvykle ve věku 3 - 5 let, ve Freudově falickém stádiu (Davido, 2003). Dle Freuda (1997) nevyřešení oidipova komplexu má za důsledek neurózu dítěte. U dívek se jedná o tzv. Elektřin komplex.

- **Nohy-** „*Nerovné nohy kreslí depresivní a křehké děti*“ (Davido, 2003, s. 55).
Pochroumané- Může znamenat, že noha dané osoby dělá něco negativního vůči autorovi (např. kope jej). Podle Říčana (2014) mohou dlouhé nohy být jen zobrazením toho, co dítě skutečně vidí. Protože dítě se na dospělého člověk dívá zdola, vidí jeho nohy zkresleně z podhledu jako dlouhé.
- **Hýždě-** Akcentují je chlapci se sklony k homosexualitě.
- **Prsa-** zájem o sexualitu, upozorňují na vztah s matkou
- **Nahá postava-** Naivita, nevinnost, ponížení, nedostatečná inteligence subjektu.
- **Chybějící tělo-** Pokud se dítě nakreslí pouze jako hlava bez těla, popírá jeho existenci, může být sexuálně zneužívané či jinak týrané. Obecně lze říci, že vynechané části těla jsou pro dítě zdrojem nelibosti či střetů, tak se rozhodne je raději nenakreslit nebo tak učiní jeho podvědomí (Davido, 2003).
- **Znetvořená postava-** Takto zobrazený člověk je nežádoucí, konfliktní, dítě s ním nevychází.
- **Oblečení-** Ukazuje vlastní vkus kreslíře (Dítě volí oblečení postav podle momentálního rozpoložení.) a zároveň sociální status dané osoby, kreslířův postoj k ní i jejich vzájemný vztah. Knoflíky i kapsy přidávají postavě na hodnotě, je-li jich však příliš mnoho, ukazují spíše na závislost. Teplé oblečení značí nedostatek lásky a citového tepla, jako by bylo kompenzací, v úvahu připadají i deprese. Doplnky typu hole, deštníku či dýmky mohou představovat falický symbol. Opasek odděluje trup od pánve a vyskytuje se u dětí pociťujících vinu kvůli masturbaci (Davido, 2003).

Jak se zmiňuje Davido (2003), mohou se vyskytovat i „ustálené“ postavy, které vyjadřují autorův zájem nebo kterými se jinak zabývá, jako jsou například:

- **Policista-** agresivita
- **Námořník-** touha po úniku, neštěstí, nespokojenost, může značit špatnou adaptaci
- **Kovboj-** agresivita, okázalost, síla, míra ozbrojenosti je přímo úměrná míře nejistoty a úzkosti autora
- **Stařec-** asocialita až agresivita vůči dané osobě
- **Klaun-** možné deprese, neschopnost se adaptovat na školní nároky, výrazně dítě kreslí u postavy klauna to, co je problematické u něho samotného.

3.2 Test kresby rodiny

Test kresby rodiny není standardizován, má dvě části. Vytvořil jej Daniel Porot roku 1952. U nás formulaci zadání předložil profesor Zdeněk Matějček.

Nejprve je dítě požádáno o „kresbu rodiny“. Po jejím odevzdání dostane druhý list papíru a má za úkol nakreslit „svou rodinu“. Námitky a dotazy zadavatel zodpovídá vždy neurčitě, aby nedošlo ke zkreslení výsledku testu. V žádném případě nevyjmenovává, kdo patří do rodiny a podobně, protože nenakreslení osoby může znamenat negativní vztah k ní, ale mohlo na ni dítě také jen zapomenout. Po testu klademe otázky týkající se obrázku a osob na něm. Odpovědi respondenta pečlivě zaznamenáme (Davido, 2003).

V roce 1970 byla vypracována americká modifikace testu kresby rodiny pod názvem „KFD-Kinetic Family Drawing“ R. C. Burnsem a S. H. Kaufmanem. Zadání zní: „Nakresli každého člena rodiny včetně sebe, jak něco dělá.“ Po dokončení zadávání testující opouští místnost a vrací se jen na kontroly. Tento test vypovídá o vztazích uvnitř rodiny (Cognet, 2013).

Do kresby rodiny dítě nevědomky promítá vztahy k jednotlivým zobrazeným i nezobrazeným členům rodiny, to, jak vnímá vztahy mezi rodinnými příslušníky navzájem a vykresluje jejich povahu a vlastnosti. Podtypem testu kresby rodiny je kinetická kresba rodiny, kdy dítě nakreslí každého z rodiny včetně sebe, jak něco dělá (Davido, 2003).

Dítě jako první kreslí ty členy rodiny, ke kterým chová nějaké, ať už pozitivní či negativní, emoce. Pokud některého z rodičů zcela vynechá, svědčí to o velmi negativním konfliktním vztahu s ním nebo o tom, že se za něj dítě stydí. Naopak zobrazení otce a matky jako krále a královny ukazuje ideální rodiče. Oddělení matky od otce bariérou dává tušit konflikty mezi nimi. Důležité je také to, co rodiče na kresbě právě dělají, ukazuje to na jejich chování a to, jak jej dítě vnímá (Davido, 2003). Cognet (2013) namítá, že postava otce je oproti ostatním větší pouze u čtyř až pětiletých dětí, zatímco u starších dětí to ukazuje na identifikaci chlapce s větším otcem, dívky s matkou, která je větší než ostatní.

Pečlivost kresby postavy ukazuje na vztah k dané osobě, propracovanost nebo naopak odbytím. Stejně jako síla, dynamika a komplexní podoba čar. Vynecháním, upozaděním nebo odsunutím osoby do rohu autor nevědomky sděluje konflikt, nelibost. Homosexuální chlapci často nenakreslí otce napoprvé a opravují se (Davido, 2003).

Oblečení nakreslených říká mnoho o afektivitě¹⁹ a citech, které k nim autor kresby chová. Citově deprimované dítě nakreslí samo sebe v teplém oblečení (Davido, 2003).

Zobrazení sebe sama

Sebeobraz dítě získává postupně například tak, že je mu opakovaně potvrzováno ostatními, že odraz v zrcadle je ono samo. Souvisí s tím, jak dítě samo sebe nazývá v řečovém projevu, zda ještě o sobě mluví ve třetí osobě a dává tím tak najevo, že ještě zcela jasně nerozlišuje sebe od svého okolí, nebo již používá zájmeno „Já“ (Cognet, 2013).

Obvykle se dítě kreslí tak, jak se cítí nebo jaké by si přálo být. Nevědomě tak poukáže i na své „komplexy a problémy“. Zároveň se při autoportrétu střetávají dva názory: autorův vlastní a druhých lidí, který subjekt vnímá. Paranoidní dítě má strach z možného prozrazení niterních informací a následkem toho mnohdy obrázek odmítá odevzdat (Davido, 2003).

Dítě se může identifikovat se sebou samým v mladším období, to je typické pro děti žárlící na mladší sourozence. Někdy se zvířaty, která vyjadřují jeho pocity. Vyrovnané a dobře společensky začleněné dítě se zobrazuje vzhledem i věkově realisticky. Nakreslí-li se jako první, přidává si tím hodnotu (Davido, 2003).

Šikanované dítě nakreslí svého dvojníka, který se chová přesně tak, jak ono nemůže nebo nedokáže. Podobně dvojník funguje i jako „hodný syn/dcera“ ve chvíli, kdy dítě touží po lepších vztazích s rodiči (Davido, 2003).

Oidipovský komplex je z kresby rodiny zřetelný z velikosti dcery v poměru k matce-„sokyni“. U chlapců opačně- tzn. k otci. Pokud dítě komplex nepřekoná, v kresbách se objeví jednoznačnou nenávistí k rodiči opačného pohlaví a k jeho „snížení“ v kresbách (Davido, 2003).

V kresebném výjevu s více postavami se jeho autor obvykle vtěluje do některé z hlavních postav, i navzdory jeho tvrzení, že tomu tak není (Davido, 2003).

Sourozenci

„I velmi vyrovnané dítě pociťuje potřebu nakreslit se s rodiči samo, a tak se stává, že bratr nebo sestra na obrázku „vlastní rodiny“ chybí. Dítě vždycky zdůvodní, proč jej nenakreslilo. Například se vymlouvá, že nemá dost místa nebo času ...“ a podobně, jen aby skrylo agrese

¹⁹ Afektivita= „Schopnost jedince reagovat prostřednictvím emocí a citů“ (Davido, 2003, s. 199).

vůči sourozenci. Často jsou zobrazeni bez rukou, začmáraní, nedokončení nebo jinak pokažení (Davido, 2003, s. 64).

3.3 Test kresby začarované rodiny

Kresbu začarované rodiny již zmíněný prof. Matějček zadával na druhou stranu listu s nakreslenou „svou rodinou“.

Jak se zmiňuje Říčan (2014, s. 132) „*Dítěti je blízké i proměňování zvířat v lidi a naopak ...*“

Symbolika zvířat se váže k jejich dominantním rysům či obvykle přisuzovaným vlastnostem, stejně jako u rčení „pyšný jako páv“, „chytrý jako liška“, „bystrý jako rys“. Současně ale také ke vztahu, který dítě ke konkrétnímu zvířeti má. Stejně jako se dítě identifikuje s nakreslenou lidskou postavou, tak se ztotožňuje i se zvířaty. Děti nejčastěji kreslí domácí zvířata symbolizující laskavou rodinu. Vždy bychom však měli brát na vědomí znaky agrese, útoku (vyceněné zuby, vytažené drápy) i u jinak mírného zvířete. Přitom platí, že projekce funguje na principu dominantního rysu společného pro nakreslené zvíře i onu „začarovanou“ osobu (Davido, 2003).

Rušivý je při kresbě začarované rodiny nedostatek kresebných schopností dítěte k zobrazení toho, co skutečně cítí. Následkem toho pak vybere to zvíře, které umí nakreslit, nikoli to, které se k dané osobě nejlépe hodí.

Některá zvířata jsou symboly spíše „ženskými“, zatímco jiná se objevují převážně v souvislosti s muži. Příkladem zvířete, který často představuje ženy (matka, sestra, babička, teta), je **kočka**. Dále **slepice** kvůli ochránářským sklonům a starostlivosti, **labuť**, **veverka**, **ovce**, **kůň**, **pták**, **zajíc** či **včela**. Také **žirafa**, jež je spolu s **koněm** a **labutí** ztělesněním ladnosti, vznešenosti a elegance. Typicky „mužské“ zvíře je **pes** následován **lvem**, **medvědem**, **jelenem**, **slonem**, **rybou**, **orlem**, **zajícem** či **koněm**. Pokud se dítě rozhodne muže začarovat do podoby zvířete jako například liška, včela, ovce či žába, může tím vyjadřovat, že jej vnímá jako slabého či zženštilého (Matějček a Strohbachová, 1981).

Pes je dle Davido (2003) zároveň mnohoznačným symbolem. Je oddaný, relativně nezávislý, často hlazený lidmi a žije s nimi často v těsné blízkosti. Avšak téměř s ním nelze manipulovat ani jej týrat bez jeho evidentního protestu. **Kočka** je přítulná, ale i nezávislá a agresivní. **Psa** a

kočku kreslí rády děti mladší 10 let, které se rády mazlí. Později může jít o náznak citových problémů.

Ptáci v hnízdě symbolizují domov či touhu po něm. U dětí od 10 let může být důvodem podezření z citové nevyzrálosti. Ptáci v letu představují tajemno (Davido, 2003).

Krvelačná, divoká zvířata (krokodýl, lev, tygr) poukazují na úzkosti. Obvykle představují člověka, z kterého má dítě strach. Postava nakreslená naproti nim je pro ně naopak důležitá (Davido, 2003).

Jezdec na koni může představovat znamení sexuální touhy (Davido, 2001).

Nevšední, fantaskní zvířata mají často předobraz ve filmech nebo pohádkách. Zároveň ale zcela neobvyklá zvířata mohou být kreslena dětmi s duševní poruchou (Davido, 2001).

Již zmíněný **lev** je typický svou hřívou jako znamením moci (Cognet, 2013).

Týrané děti se často identifikují se zvířetem a nakreslí sebe a domácího mazlíčka odděleně od zbytku rodiny. Obecně zvířata v kresbě znamenají, že dítě může mít ne zcela vyhovující vztahy s lidmi a zvířata bere jako útěk, útočiště, kamarády, kteří mu rozumí více než lidé (Davido, 2001).

Stejně jako u kresby rodiny, i v tomto případě je důležité pořadí vyobrazení jednotlivých „postav“, a to tím více, protože dítě díky „začarování“ popouští uzdu fantazii (Cognet, 2013).

3.4 Test kresby domu

Kresbu domu spolu s kresbou stromu a postavy zahrnuje i test H. T. P. (House, Tree, Person) J. N. Bucka z roku 1947, komplexně zkoumající osobnost. Interpretace zahrnuje jak vzhled domu, tak i jeho okolí, jakož i umístění na papíru. Například otevřená okna kreslí děti vstřícné, stejně jako více dveří, okolí domu je vyvážené, nepříliš výrazné. Komín, často se vyskytují dva v jednom obrázku, symbolizuje rodiče. Pokud je jenom jeden, autorem kresby bývá osiřelé dítě. Malý dům na velké ploše, která zůstala nezaplňená nebo je doplněná například stromy, ukazuje na možné poruchy afektivity. Konkrétně u 6-8letých dětí stydlivost a připoutání k matce, od 8 let může značit méněcennost nebo osamělost, v průběhu puberty citlivost a nechuť k vyjádření citů. Naopak dům přes celý papír značí touhu po lásce či po adaptaci. Dům bez cesty, dveří, opevněný plotem kreslí lidé prožívající neúspěchy. Černá

cesta od dveří domu znamená úzkost, červená spíše agresivitu. Nedostupná či přehrazená cesta zase nepřístupnost nebo jinou narušenost dítěte. Děti z neúplných rodin kreslí nejčastěji dva domy, jeden matčin, druhý otcův. Děti z dětských domovů zase k obrázku domu většinou přikreslí ještě nesouvisející náhodné objekty (rozptýlená pozornost- symbol domu nemají citově zakotven) a zároveň mnoho cest značících touhu po úniku a malá nebo žádná okna i dveře. To dává pozorným pozorovatelům vědět, že je dítě uzavřené a dělá mu potíže komunikace s okolním světem (Davido, 2001).

3.5 Test kresby stromu

Zakladatelem této kresebné diagnostické metody je německý psycholog Karl Koch, který ji v roce 1949 poprvé vydal pod názvem Der Baumtest. Stejně jako v případě kresby začarované rodiny se jedná o metodu projektivní²⁰. Díky neurčitému zadání se mohou projevit potlačené psychické procesy a nevědomí kreslíře (Altman, 1998).

Instrukce: „*Nakreslete strom, jaký chcete, jak nejlépe umíte, ale neměl by to být jehličnan ani palma*“ (Altman, 1998).

Pomůcky: bílý měkký papír formátu A4, tužka střední tvrdosti bez gumy

Doba kresby není časově omezena. Test můžeme zadat jednotlivci i skupině lidí. Testované osoby během kresby pozorujeme. Po skončení kresby je vhodné vést s testovanou osobou rozhovor a ptát se na jedinečné a výrazné znaky, o jaký se jedná strom, kde roste a pod. (Altman, 1998).

Symbol stromu byl vybrán z důvodu veskrze pozitivní shody růstu stromu a růstu člověka v průběhu života. Hlavní obsahy se v kresbě objevují ve formě symbolů. Z testu lze získat informace o způsobu prožívání situací, reagování, temperamentu, osobních zkušenostech i míře přizpůsobení se novým podmínkám. Sleduje se i přístup k zadanému úkolu a způsob jeho plnění. Pozorujeme chování během testování a s testovaným vedeme po dokončení rozhovor. Dáváme však pozor, abychom nebyli rušiví, neboť příliš znatelné pozorování může být pro subjekt nepříjemné a může jakýkoli test zkreslit a zcela znehodnotit tím, že se dítě bude vědomě či nevědomě snažit zadavateli zalíbit. Palmu a jehličnan zadání vylučuje z důvodu

²⁰ Projekce= „*Psychický proces, který přenáší subjektivní obsahy na objekt a aktivizuje nevědomí*“ (Karl Koch, 1998, s. 9).

vysokého rizika jejich schematického zobrazení a absence srdce stromu (Altman, 1998; Cognet, 2013).

Kochova současnice, Renée Stora zadání upravila a modifikovala přidáním více dílčích kreseb stromu, pokaždé s různým zadáním. Vícečetné zadání umožňuje komplexně poznat chování testovaného. Nejprve jeho jednání v neznámém prostředí, kdy se kontroluje, při druhé kresbě se již projevuje uvolněněji a třetí kresba „vysněného stromu“ je kresbou tužeb a přání. Kresbou odhalující těžkosti v dětství je kresba následující- kresba stromu se zavřenýma očima (Davido, 2001).

Administrace testu stromu je jednoduchá, test není časově náročný. Výklad však může být velmi subjektivně zkreslen administrátorem a nezáměrně nadsazovat význam nalezené patologie nebo ji naopak zcela přehlédnout kvůli nevýraznosti. Dalším rizikem je i schematicnost kresby či úmyslná stylizace. Interpretování může být uskutečněno pomocí kresby jako celku, umístění v ploše, subjektivního dojmu, grafologicky, se zaměřením na zralost kresby, propojení a zakončení větví a kmene, symboly nebo detaily (Altman, 1998).

Výklad symbolů vychází z následujícího klíče podle Altmana (1998): Kořeny ukazují vztah k minulosti, tradicím, rodině. Pata kmene nese symboliku zázemí, stability. Kmen promítá životní odolnost a stabilitu člověka. Do koruny se promítá přítomnost, postavení ve společnosti. Místo přechodu kmene do koruny neboli „srdce stromu“ představuje vlastní JÁ tvůrce, jeho city a vědomý život. Větvě symbolizují vnitřní strukturu osobnosti a listy a plody odhalují prožívání. Například listy rostlé směrem dolů mohou znamenat únavu a vyčerpání.

Poškození stromu značí prožité trauma, zpravidla tím čerstvější, čím je na kmeni umístěno výše (Davido, 2001).

Využití této metoda nalézá zejména jako doplněk k ostatním diagnostickým metodám (například kresbě postavy) a také může být důkazem o změnách osobnosti při vícenásobném zadávání stejným respondentům. Objevuje se například při pracovních pohovorech, poradenství při volbě povolání, soudních šetřeních ale i při diagnostice psychických poruch (Altman, 1998). Může být uskutečňován v hypnóze a odhalovat neurotické stavy člověka (Davido, 2001).

3.6 Test hvězd a vln

Německá psychologka Ursula Avé-Lallemant vytvořila tuto grafickou metodu použitelnou již u dětí od 3 let věku. Poprvé byla publikována v roce 1978. Test slouží k diagnostice úrovně rozvoje jemné motoriky, školní zralosti a může zobrazit i obsahy podvědomí (Kucharská a Štruma, 1997).

Instrukce: „*Nakresli hvězdy na obloze nad vlnami na moři*“ (Kucharská a Štruma, 1997).

Pokud není dostatečně srozumitelná, lze ji více konkretizovat (Kucharská a Štruma, 1997).

Pomůcky: papír s předkresleným obdélníkovým rámcem velikosti formátu A5, měkká tužka (ideálně č. 2)

Vyhodnocení se provádí ze dvou hledisek, výkonového a z hlediska posouzení úrovně grafomotoriky (Kucharská a Štruma, 1997).

Z výkonového hlediska mohou podle Kucharské a Šturmy (1997) nastat tyto čtyři situace:

- a) Test není splněn, papír nám dítě vrátí- značí nezralost, ojediněle vzdor
- b) Čmáranice- dítě úkol nepochopilo nebo nemá dostatečně rozvinuté schopnosti a předpoklady ke kresbě (pojmy/motorika)
- c) Je splněna jen jedna část testu (jen hvězdy/jen vlny)- Dítě se příliš zaměřilo na detail či jen na jednu část zadání, tu druhou již z hlavy „vytěsnilo“.
- d) Test byl zcela pochopen i splněn, žádná část úkolu nechybí.

Z hlediska posouzení úrovně grafomotoriky hodnotí Kucharská a Štruma (1997) kresbu dle následujících kritérií:

- a) Čáry nesmí přesahovat obrázek
- b) Pojetí prostoru
- c) Proporcionalita a symetričnost vyobrazení hvězd
- d) Ladnost a harmonie vyobrazení vln
- e) Velikost detailů

II. EMPIRICKÁ ČÁST

Druhá část bakalářské práce popisuje empirický výzkum zaměřený na analýzu dětských kreseb z psychologického a grafomotorického hlediska. Využila jsem při ní poznatky získané při vypracovávání teoretické části této práce.

1. Průběh empirického šetření

Sběr dat probíhal v únoru 2020 po dobu tří bezprostředně po sobě jdoucích dnů v ranních až dopoledních hodinách v rámci ranních činností. Na každý den byl vyhrazen jeden test. Paní učitelka již měla nachystané podepsané souhlasy od rodičů dětí (Příloha č. 2), o které jsem ji nějaký čas před realizací samotného testování požádala, poskytla mi papíry a psací potřeby a byla vždy velmi vstřícná a ochotná. Nesetkala jsem se ani s tím, že by se předem vytipované děti nemohly kresby pro výzkumnou část této práce zapojit kvůli nesouhlasu rodičů. Již první den testování jsem získala důvěru a sympatie téměř všech dětí. Byly seznámeny s tím, že jsem studentka, která by ráda jednou byla paní učitelkou v mateřské škole. Celé ráno jsem se nenásilně zapojovala do jejich ranních her a činností, zajímala se o jejich hry a hračky a hrála si s nimi, pokud jsem dostala příležitost či za mnou samy přišly.

První den byl ve znamení kresby lidské postavy. Testování se zúčastnilo šest dětí- tři chlapci a tři dívky, avšak jedno dítě druhý den onemocnělo. Naštěstí ještě tento druhý den ráno se mi podařilo získat souhlas od rodičů jiného dítěte. Kresbu postavy z předchozího dne dítě zvládlo ještě před hlavním testem tohoto dne (kresbou rodiny), a tudíž tento druhý test kresby rodiny již mohl proběhnout hladce. Třetí den jsem dětem zadala kresbu začarované rodiny. Dvě děti ale náhle nebyly tento den přítomny z rodinných a zdravotních důvodů. Z toho důvodu bohužel bylo nutné je z výzkumného souboru vyřadit.

Motivace před každou kresbou je nezbytnou součástí testování. Během kresby jsem sledovala verbální i neverbální reakce, přístup dětí k zadanému úkolu, samostatnost, temperament, sezení/stoj při kresbě, držení tužky (správný/vadný úchop), přítlak, lateralita, soustředěnost a také manipulaci s kresebným materiálem. Vždy jsem také měřila čas samotné kresby. Podle vyjádření paní učitelky byly kresby pro konkrétní děti typické a nijak se nelišily od těch, které kreslí v běžný den.

2. Metody empirického šetření

Jako výzkumnou metodu jsem zvolila kvalitativní i kvantitativní psychologickou analýzu dětských kreseb. Konkrétně se jednalo o testy kresby lidské postavy, kresby rodiny a kresby začarované rodiny. Nedílnou součástí zkoumání bylo i pozorování dětí v kolektivu ostatních dětí, při kresbě, před testováním i po něm.

3. Popis výzkumného vzorku

K provedení výzkumného šetření pro empirickou část této práce jsem zvolila běžnou veřejnou mateřskou školu v České republice. Vybrány byly děti staršího předškolního věku navštěvující stejnou heterogenní třídu.

Děti byly ve věkovém rozpětí 5 let 2 měsíce až 6 let 7 měsíců. Konkrétně 5 let 2 měsíce, 5 let 6 měsíců, 6 let 2 měsíce, 6 let 7 měsíců. Jednalo se o dvě dívky a dva chlapce.

4. Výzkumné otázky

Výzkumná otázka č. 1: Objevují se v kresbách začarované rodiny chlapců stejné druhy zvířat jako v kresbách dívek?

Výzkumná otázka č. 2: Jaké zvíře nejčastěji děti volily při „začarování“ členů rodiny do zvířat?

Výzkumná otázka č. 3: Ovlivňuje volbu zvířat při kresbě „začarované rodiny“ pohlaví? Kreslí dívky často jiná zvířata než chlapci?

Výzkumná otázka č. 4: Existuje souvislost mezi neochotou dítěte odpovídat na otázky po testování (lze považovat za známku introverze) a volbou barev projevující se například jako méně použitých barev i odstínů?

5. Charakteristika použitých metod a postupů

5.1 Test kresby lidské postavy

Motivace: *„Ahoj děti! Jmenuju se Petra a slyšela jsem, že jste tady všichni moc šikovní. A já bych chtěla, abyste mi dneska něco nakreslily.“*

Poté jsem jim nabídla z rozevřeného „vějíře“ v mé ruce každému jeden papír. (Aby si děti samy mohly zvolit orientaci papíru- na výšku/na šířku).

Instrukce: Chtěla bych, abyste mi na tento papír nakreslily obrázek člověka, jak nejlépe dokážete. Máte na to dost času (Šturma a Vágnerová, 1982, s. 44, 45).

„Obrázek si potom od vás vezmu a nechám si ho. Až budete mít hotovo, tak mi řekněte.“

Na doplňující dotazy dítěte, koho má nakreslit a podobně jsem odpovídala nekonkrétně. Například: „Koho chceš.“, „Udělej to, jak chceš.“

Když dítě dokreslilo, jsem se ptala na nápadné znaky. „Kdo je na obrázku?“, „Co dělá?“, „Co má rád?“ a pod.

Pomůcky: Bílý papír formátu A4, dobře ořezané obyčejné tužky, dobře ořezané barevné pastelky, fixy

Organizace: Všech šest dětí jsem posadila ke dvěma stolečkům po třech tak, aby si nemohly vzájemně koukat na výkresy a zároveň mne všechny dobře viděly a slyšely. Při samotné kresbě jsem stála stranou, aby se dítě necítilo příliš „kontrolováno, pod dohledem“, ale zároveň tak, abych je mohla při kreslení pozorovat. Po dokončení kresby následoval vždy rozhovor s dítětem v ústraní o tom, co je na obrázku a proč to dítě tak nakreslilo. To může na první pohled patologické znaky diagnostikovat jako nevinnou líbivost.

Otázky kladené při rozhovoru po kresbě lidské postavy:

O1. Kdo to je?

O2. Co tenhle člověk dělá?

O3. Je šťastný?

O4. Čeho se bojí?

O5. Koho z rodiny má ten člověk nejradši? A koho nejméně?

O6. Co si přeje?

Dále se jsem se doptávala na nápadné znaky, které mě na obrázku zaujaly. („Co je tohle?“ a podobně). Pokud jsou otázky proškrtnuté, dítě mi nechtělo odpovědět a odpověď se mi nepodařilo získat ani různými otázkami „oklikou“. Stávalo se zejména u méně sdílnějších a uzavřenějších dětí.

Hodnocení a interpretace

Dětské kresby lidské postavy jsem hodnotila pomocí Screeningového dotazníku pro dětskou kresbu lidské postavy dle Hardina a Petersonové (2002) a jeho bodového hodnocení (Příloha č.1).

Jedná se o bodovací formulář pro zakroužkování přítomnosti či nepřítomnosti konkrétních vypsanych znaků- příloha č. 1). Hodnotící formulář obsahuje 28 kritérií hodnocení (indikátorů).

Prvních sedm jevů je nejzávažnějších, jak napovídá již jejich zvýraznění ve formuláři tučným písmem. Každý z nich se hodnotí třemi body. Následujících 8 indikátorů (do č. 15) hodnotíme po dvou bodech. Indikátory 16. – 20. se bodují vždy jedním bodem. A nakonec indikátory, z nichž každý se hodnotí 0,5 bodem, 21 – 28 jsou nejméně závažné. Podle součtu bodů kresbu kvalifikujeme jako „normální“ (do 3 bodů), „nerozhodnou“ (3 až 5 bodů)- postupuje se k rozhovoru, případně další kresbě- kresbě rodiny, přemýšlíme nad odborným vyšetřením, nebo „podezřelou“ (6 a více bodů). V tomto případě by s dítětem měl odborník přistoupit k rozhovoru, zvážit odborné vyšetření. Při podezření na zneužití je důležité dát obrázek posoudit více odborníkům (Hardin a Petersonová (2002).

5.2 Test kresby rodiny

Motivace: „*Ahoj děti! Dneska jsem za vámi do školky přišla znovu, protože jsem včera zjistila, jak moc šikovní jste. Chtěla bych, abyste mi dneska zase něco nakreslily. Za chvíli vám řeknu co.*“

Poté jsem jim nabídla z rozevřeného „vějíře“ v mé ruce každému jeden papír. (Aby si děti samy mohly zvolit orientaci papíru- na výšku/na šířku).

Instrukce: „*Nakresli svoji rodinu. Máš na to dost času. Obrázek si potom od tebe zase vezmu a nechám si ho. Až budeš mít hotovo, tak mi řekni.*“ Při případných doplňujících otázkách, koho má nakreslit, odpovídám: „*Všechny, kdo do tvé rodiny patří.*“

Pomůcky: Bílý papír formátu A4, dobře ořezané obyčejné tužky, dobře ořezané barevné pastelky

Organizace: Kresbu jsem zadávala každému dítěti individuálně u stolečku. Při samotné kresbě jsem stála stranou, aby se dítě necítilo příliš „kontrolováno, pod dohledem“, ale zároveň tak, abych je mohla při kreslení pozorovat. Po dokončení kresby následoval vždy rozhovor s dítětem o tom, co je na obrázku a proč to dítě tak nakreslilo.

Otázky kladené při rozhovoru po kresbě rodiny:

O1. *Koho/co jsi nakreslil/a?*

O2. *Pověz mi o nich něco. Jaká je maminka? Jaký je tatínek?*

O3. *Co se ti na tvých rodičích líbí/nelíbí? A proč?*

O4. *Jaký je bratr/sestra?*

O5. *Co se ti na něm/ní líbí/nelíbí? A proč?*

O6. *Trávíte spolu s rodinou volný čas? Jak?*

O7. *Kdo z rodiny by mohl být tvým vzorem? A proč?*

O8. *Kdybys měl/a nějaké velké tajemství, komu z rodiny bys ho svěřil/a?*

O9. *A komu bys ho určitě neřekl/a?*

O10. *Kdybys měla nějaký problém, nebo potřebovala pomoc, poradit, na koho by ses obrátil/a?*

O11. *A na koho by ses určitě neobrátil/a?*

O12. *Kdyby sis měl/a někoho vybrat, s kým pojedíš na prázdniny, koho by sis s sebou vzal/a a proč?*

O13. *S kým bys prázdniny určitě trávit nechtěl/a?*

O14. *Máš nějaké přání, které bys chtěl/a, aby se splnilo?*

(Loubalová, 2007, s. 170)

V případě, že se jednalo o dítě, které nemá sourozence, jsem otázku 4 a 5 vynechala.

Dále se jsem se doptávala na nápadné znaky, které mě na obrázku zaujaly („Co je tohle?“ a podobně). Pokud jsou odpovědi na některé otázky proškrtnuté, dítě mi nechťelo odpovědět a odpověď se mi nepodařilo získat ani různými otázkami „oklikou“. Stávalo se zejména u méně sdílných a uzavřenějších dětí.

Hodnocení a interpretace

Test kresby rodiny hodnotím z hlediska velikosti postav (největší je pro dítě nejdůležitější) a jejich vzájemného postavení, které ukazuje na vztahy mezi jednotlivými členy rodiny. Dále si všímám barev a celkového působení a nálady kresby.

5.3 Test kresby začarované rodiny

Motivace: Děti, představte si, že jste s rodinou u vás doma a najednou k vám přijde kouzelník a každého z vaší rodiny začaruje do nějakého zvířátka.

Instrukce: *„Nakresli, jak by to vypadalo, kdyby kouzelník začaroval vaši rodinu do zvířat. Každého by začaroval do takového zvířete, které se k němu nejlépe hodí“* (Matějček a Strohbachová, 1981).

Pomůcky: Bílý papír formátu A4, dobře ořezané obyčejné tužky, dobře ořezané barevné pastelky

Organizace: Kresbu jsem zadávala každému dítěti individuálně u stolečku. Při samotné kresbě jsem stála stranou, aby se dítě necítilo příliš „kontrolováno, pod dohledem“, ale zároveň tak, abych je mohla při kreslení pozorovat. Po dokončení kresby následoval vždy rozhovor s dítětem o tom, co je na obrázku a proč to dítě tak nakreslilo.

Hodnocení a interpretace

Kresby začarované rodiny interpretuji podle symbolického významu konkrétních zvířat, do kterých se dítě rozhodlo jednotlivé členy své rodiny začarovat. Neméně důležité je zjistit i to,

jaký vztah a postoj má dítě k danému zvířeti, neboť může být zcela odlišný od všeobecného. Dále stejně jako u předchozí metody (testu kresby rodiny) posuzují pořadí nakreslení jednotlivých zvířat- členů rodiny, to kam směřují, kam jsou natočeni a jejich vzájemné vztahy vyplývající z kresby, grafickou podobu kresby a její celkovou náladu a barevnost.

Otázky kladené při rozhovoru po kresbě začarované rodiny:

1. Kdo je kdo?
2. Jaký je (zobrazená zvířata)?
3. Proč jsi je tak začaroval/a? (Např. „*Proč je maminka pejsek?*“)

6. Cíl empirického výzkumu

Hlavním cílem empirické části práce je najít odpovědi na výzkumné otázky uvedené v kapitole číslo 4.

7. Prezentace a interpretace výsledků

7.1 Dítě č. 1 (chlapec, 6 let 7 měsíců)

Chlapec do dané MŠ chodí od 3 let, má mladší sestru a žije s oběma rodiči ve společné domácnosti.

Lateralita ruky: Dominantní je levá ruka.

Při kreslení chlapec prolamuje ukazováček a nadměrně tlačí na podložku, tužku drží špetkovým úchopem.

7.1.1 Test kresby lidské postavy

Kresbu najdete v příloze č. 3: „*Test kresby lidské postavy, dítě 1*“.

Papír je orientován na výšku. Obrázek jako celek působí velmi optimisticky, barevně a vesele. Vyplňuje celý papír. Postava působí šťastně a „vytahuje se“ směrem vzhůru. V kresbě je použito pět barev. Dominantní je žlutá (tričko, slunce, bageta) a modrá. Žlutá značí závislost dítěte na dospělém, modrá naopak dobrou adaptaci. Výklad barev je tedy spíš kontrastní. Při bližším prozkoumání zjistíme, že chlapec použil dva odstíny modré. Objevuje se na pažích,

rukou, dolních končetinách a mraku. Tahy pastelkou jsou rychlé až zbrklé. Objevuje se přetahování přes obrysy, vykreslení není příliš pečlivé. A to i přesto, že tento chlapec kreslil ze všech dětí nejdéle (7 minut).

Odpovědi na otázky po kresbě lidské postavy:

O1: „Člověk.“

O2: „Je popleta.“ Já: „Proč?“ Dítě 1: „Protože zvedá ruce s bagetou a klackem.“ (V levé ruce postava drží klacek, v pravé bagetu.)

Komentář dítěte k velkému trupu- Dítě 1: „Moc jí.“

O3: „Nevím.“

O4: „Nevím.“

O5: „Nevím.“

O6: „Nevím.“

Při hodnocení jsem váhala nad zaznačením vynechání genitálních partií, jelikož zobrazení se mi zdá sporné. Pod hranicí trupu je pouze jedna modrá čára. Může se jednat o pouhé prodloužení žlutého trička a modrá čára může být znamením toho, že dítě ví, že nohy patří k sobě. Z důvodu co nejstriktnějšího dodržování manuálu Hardina a Petersonové (2002) jsem se však rozhodla o vyhodnocení bodu č. 3 jako „Ano“, jelikož se stále jedná o dvě samostatné dolní končetiny vycházející z trupu, i když spojení mezi nimi je naznačeno. Nohy jsou otočeny doleva, tedy „do minulosti“.

Vyhodnocený *Screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy* je v příloze č. 16: „*Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 1*“. V součtu vyšlo 4,5 bodu- „Nerozhodně“.

7.1.2 Test kresby rodiny

Kresbu najdete v příloze č. 4: „*Test kresby rodiny, dítě 1*“.

Papír je orientován na šířku. Chlapec začal nejdříve kreslit velkou postavu s modrým tričkem vpravo. Všichni členové rodiny mají žluté kalhoty/nohy. U první postavy lze pozorovat oblibu chlapce v barevné kombinaci modré a žluté, která se projevila již při testu kresby postavy.

Kresba rodiny působí optimisticky a vesele. Postavy jsou proporcionální (rodiče jsou větší než děti a malá sestřička je opravdu malá. Všechny se usmívají a mají paže v extenzi, jako by někoho radostně vítaly. Mají vyznačený krk a končetiny napojené ve správném místě. Vidíme zastoupení otce v symbolu slunce v pravém horním rohu. Vedle něj je zobrazen modrý mrak umístěný přímo nad postavou otce. Rodiče jsou u sebe velmi blízko a jejich ruce se tak vzájemně kříží. Zajímavé je, že žádná z postav nemá vlasy, a to ani předcházející kresba postavy, ačkoli chlapec má reálně krátké světlé vlasy. Po dokončení mi na dotaz ohledně chybějících vlasů odpověděl, že je „zapomněl“. Prsty jsou na rukou zřetelně naznačeny, ale není jich správný počet. Většinou mají postavy tři prsty na každé ruce. Pouze dvě postavy vlevo jich mají více. Konkrétně chlapec sám má na pravé ruce nakreslených prstů pět a jeho mladší sestra čtyři.

Objevují se veselé barvy- žluté slunce, modrý mrak, růžové šatičky sestry, na kterých je modrý kruh (možná transparence-tělo), obličej je nakreslen fialovou barvou. Otec i jeho syn mají modrý oděv, z čehož je zřetelné správné vyřešení oidipského komplexu a identifikace chlapce s otcem. Všichni mají nohy natočené směrem doprava, což je znamením harmonie, spokojenosti a souladu rodiny a jejího celkového společného směřování do budoucnosti. Postavy se volně „vznášejí“, chybí jakákoliv kotvící čára, znak země.

Odpovědi na otázky po kresbě rodiny:

O1: „sebe“, „sestřičku“²¹, „maminku Jitku“, „tátu Davida“²²

O2: „hodná, tatínek je hodný.“ Dále mi sdělil, co dělá jeho tatínek v zaměstnání. *pozn. autorky*

O3: -

O4: „Hodná.“

O5: „Hraje si s plyšovými kočkami, má jich celou armádu.“

O6: „Někdy jo.“, „Nevím.“

O7: „Všichni.“, „Nevím.“

O8: „Nikomu.“

²¹ řekl zdrobnělinu jména sestry

²² Vlastní jména jsou změněna z důvodu ochrany soukromí dítěte.

O9: -

O10: „*Mámu, protože by táta byl v práci.*“

O11: „*Tátu, možná by pracoval a pak chodí na oběd. Večer- místo toho večerí.*“

O12: „*Mámu, tátu a sestřičku, aby táta už nemusel chodit do práce.*“

O13: -

O14: „*Abych mohl být s mámou sám, abysme si spolu jen tak sami hráli.*“ Já: „*S čím třeba?*“ -
„*S vláčky a dinosaurem.*“

Z odpovědí na otázku č. 10 a 11 vyplývá, že možná otec bývá v práci častěji, než by si chlapec přál a vrací se domů až večer. Ale odpověď č. 10 může být i ukazatel nedořešeného oidipského komplexu a pouhé zastírání lásky k matce. Touha dítěte po trávení více času s rodinou a zejména tátou je dobře zřetelná z odpovědí č. 12 a 14.

Oranžové čáry, které jsou „navíc“, mi vysvětlil tak, že „se spletl“. Asi byly myšleny jako paže, načež si uvědomil, že by měly být o něco výš. Objevují se u tří postav zleva, z jejich pravé strany.

7.1.3 Test kresby začarované rodiny

Kresbu najdete v příloze č. 5: „*Test kresby začarované rodiny, dítě I*“.

Papír je orientován na šířku.

Chlapce seděl na židli nakřivo, slovně komentoval výběr barev („*Potřebuju šedou, nemodrou...*“), papír otáčí při kreslení kolem dokola.

Zvířata kreslil v pořadí zprava doleva. První byl táta- vlk, druhá sestra- myš, třetí máma- opět vlk a čtvrtý on sám- kočka.

Kresba v sobě ukývá velkou dynamiku. Zvířata jsou nakreslena z profilu a otočena doleva, tedy spíše do minulosti. Postavy jsou vybarveny rychle, zbrklými tahy a objevuje se časté přetahování obrysové linie.

Celý prostor horní části papíru zabírá velké žluté zářící slunce a modrý mrak, ze kterého mohutně prší a zároveň vychází stejně modrý blesk. Déšť však obklopuje pouze postavu otce- vlka. To může znamenat jakési jeho vyčlenění z bezpečí rodinného jádra, možná nezáměr. Otec je pro chlapce zřejmě hodně důležitý, zaplňuje téměř polovinu šířky papíru, a to i na

úkor chlapce samotného. U něho už „*není místo na hlavu...*“ Vlk (otec) má rozevřené zubaté modré čelisti, které mu dodávají agresivity. Ostatní postavy jsou od něho poměrně vzdálené, může to znamenat absenci emocionální blízkosti nebo strach, hrozbu. Dále má zelený krk a hnědý trup se žlutými nohami a naznačením prstů.

Malá sestra, zobrazená jako myš, je proporcionální a přiměřeně velká vzhledem k velikosti otce. Má žluté tělo a červenou hlavičku s okem a ocásek. Máma- vlk je o polovinu menší než otec, tělo má zelené, hlavu modrou- avšak jiný odstín, než se objevuje na otcově hlavě, a červené nohy s dlouhými drápy, poukazují na agresivitu. Chlapec u sebe použil stejnou barevnou kombinaci jako při kresbě postavy (modrá a žlutá. Přidal šedivou hlavu- s modrým okem a černou panenkou v něm. Nohy čarami obyčejnou tužkou rozdělil zvláštními čarami. Na nich jsou jasně viditelné drápy, které jsou kratší než matčiny. Velikost kočky je téměř stejná jako vlka- otce. Možná je i vyšší.

Odpovědi při rozhovoru po kresbě začarované rodiny:

1. Vlk- máma, kočka- já, vlk vpravo- táta, myš- (sestřička) „*Je nejmenší.*“
2. Vlk (táta)- „*Ten má zuby, ten je zlej.*“ Vlk (máma)- „*Ten je hodný.*“ Myš- „*Plete se všem pod nohy, aby padli.*“, Kočka- „*Bláznivá.*“
3. - , sluníčko a mrak- „*Aby to vypadalo, že je tam hezky.*“ – Já: „*A jinak není?*“- Dítě 1: „*Je tam hezky, kouzelník to udělal ošklivě.*“

Odpověď na otázku číslo tři může signalizovat nějaké problémy v rodině, ale i vysokou míru sebekritiky. Symbol kočky a myši může znamenat sourozeneckou rivalitu chlapce a jeho mladší sestry. Dva vlci- rodiče zase shodu ve výchovném i jiném působení, pravděpodobně temperamentním, a podobný výchovný styl partnerů.

7.2 Dítě č. 2 (chlapec, 6 let 2 měsíce)

Chlapec do dané MŠ chodí od 3 let, nemá žádné sourozence a žije s oběma rodiči ve společné domácnosti.

Lateralita ruky: Dominantní je pravá ruka.

7.2.1 Test kresby lidské postavy

Kresba je v příloze č. 6: „*Test kresby lidské postavy, dítě 2*“.

Odpovědi na otázky po kresbě lidské postavy:

O1: „*Tatka*.“

O2: „*Umývá se*.“

O3: „*Šťastný je*.“

O4: „*Ničeho*.“

O5: „*Nevím*.“

O6: „*Nic*.“

Doplňující otázky:

Já: „*Co má v rukou?*“ Dítě 2: „*Tohle je klacek a bageta*.“ (Možná nedopatřením zaslechlo odpovědi dítěte 1, které kreslilo taktéž bagetu a klacek a rozhovor s ním byl veden dříve. Nebo se může jednat o téma rozhovor těchto dvou chlapců, který kresbě předcházel či o reakci na nedávný společný zážitek s „*bagetou*“ a „*klackem*“, ale tato varianta se mi jeví jako nepravděpodobná, neboť jsem během pozorování nezaznamenala jejich společnou komunikaci. Mohlo by být vykládáno i jako falický symbol.) V pravé ruce je bageta, v levé klacek.

Označení dalších prvků v kresbě na doptání: „*Nemá kalhoty*.“

Já: „*Co je tohle?*“ (ukazuji na nápadné prvky na obrázku) Dítě 2: „*Mikina*“, „*čepice*“, „*zip kolečkový*“ (připomíná pupík- možná transparence), „*pindik*“.

Papír je orientován na výšku. Postava je umístěna ve střední části papíru, není přítomen žádný ukotvující prvek, tudíž se postava „*vznáší*“. V kresbě můžeme vidět uši dokreslené tělovou barvou (tři- jedno na levé, dvě na pravé straně), pestrobarevnou „*mikinu*“, čepici s bambulí a boty/ponožky na nohách, přestože dítě sdělilo, že se tatínek „*umývá*“. (Může se jednat o kombinaci zrakových vjemů. Je možné, že dítě vidělo tatínka se sprchovat, mohlo být i ve sprše s ním a zároveň přikreslilo mikinu, která se mu líbí kvůli své pestrobarevnosti.) Také se objevuje stínování obličeje žlutou barvou, které, jak předpokládám, není výrazem barvy pleti, kvůli tomu, že plet'ová barva se v kresbě objevuje tam, kde někdy skutečně může být (nohy, uši, bageta). Začmáraný obličej může znamenat touhu se skrýt, stát se

neviditelným. Tři uši jsou pravděpodobně znamením zvědavosti. Bodové hodnocení vyšlo 13,5 bodu, tudíž v kategorii „Podezřelé/Vyšetřit“.

Vyhodnocený *Screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy* je v příloze č. 17: „*Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 2*“.

7.2.2 Test kresby rodiny

Kresba je v příloze č. 7: „*Test kresby rodiny, dítě 2*“.

Papír je orientován na výšku. Během rozhovoru začal přikreslovat žluté ornamenty a číslice 4, 4 a 0. Číslo 40 vysvětlil jako „*Točí se kolo rychlostí 40.*“ Podle tvrzení jezdí chlapec rád s mamkou a tatškou v autě na výlet za babičkou. Jedna je blízko a jedna daleko.“, což potvrzuje chlapcovu zálibu v autech a ukazuje na velkou všímavost ohledně základu povědomí o existenci měření rychlosti v dopravním provozu.

Vpravo od číslic můžeme vidět něco, co připomíná auto, ale je to „oblouk“. Dále se objevuje symbol hvězdičky, která znamená, že „... *nikdo tam nemá kreslit.*“ a velká čmáranice vpravo nahoře, která má představovat „*mráček*“. Všechny tyto dosud popisované symboly chlapce nakreslil až během rozhovoru. Pravděpodobně tak uvolňoval vlastní napětí a nervozitu.

V dolní polovině papíru chlapec nakreslil tři lidské postavy. Jako první vznikl tatínek, pak se objevila maminka a sám sebe nakreslil naposled. V souladu s velikostí postav to svědčí o tom, že je otec pro chlapce velmi důležitý a nějakým způsobem významný. Tělo má nakreslené barvou přirozenou pro lidskou pokožku naší populace. Trup je vybarvený barevnými proužky, odshora: růžová, červená, modrá, zelená a žlutá. Boty jsou rovněž žluté, stejně jako začmáraný usmívající se obličej. To může být příznak skryté agrese vůči otci či projev jiné negativity a špatného vztahu k němu. Všichni mají vzpažené ruce, matka se synem se dotýká. Žádná z postav nemá vlasy ani jinou pokrývku hlavy. Matka je uprostřed, zobrazena fialovou barvou, s fialovými ústy, která se usmívá, očima i nosem. Je oblečena rovněž v pruhovaných šatech s trochu odlišnými barvami od otce, s modrou dlouhou sukní a žlutými botami. Chlapec sám se nakreslil jako výrazně menší, než jsou jeho rodiče a pouze obrysy těla bez šatů a jiných detailů, jako by byl neviditelný. Možná se tak v rodině cítí. Jeho obličej se však také usmívá.

Postavy nejsou ukotveny na zemi, levitují ve vzduchu.

Odpovědi na otázky po kresbě rodiny:

O1: zleva: „*sebe, mamku a tatínka*“

O2: M- „*Hodná.*“, T- „*Hodný.*“

O3: Líbí- „*Jak jsou hodní.*“, nelíbí- „*nevím*“. M- líbí- „*Jak je na mě hodná.*“, nelíbí- „*Když je na mě občas zlá.*“

O6: „*Nevím.*“ (Zkoušela jsem položit alternativní otázku: „*Co děláte, když jste všichni spolu doma?*“)

O7: „*Nevím.*“ (Zkoušela jsem položit alternativní otázku: „*Jako kdo z tvé rodiny bys chtěl být, až vyrosteš?*“)

O8: „*Všem.*“

O9: „*Mému kamarádovi.*“

O10: „*Nad tím jsem nepřemýšlel.*“

O11: „*Nevím.*“

O12: „*Tatku a mamku.*“, doplňující otázka: „*Proč?*“ - „*Nevím.*“

O13: „*Nevím..*“ (dlouho přemýšlí)

O14: „*Já bych si přál novou peřinu.*“ (Neví proč, neví, jak by měla vypadat. Ted' má kostičkovanou. Je teplá.)

Chlapec byl při rozhovoru spíše uzavřený, moc konkrétních odpovědí jsem nedostala. Přepokládám, že je to dáno jeho introvertním založením a tím, že si hůře získává důvěru v cizí lidi.

7.2.3 Test kresby začarované rodiny

Kresba je v příloze č. 8: „*Test kresby začarované rodiny, dítě 2*“.

Papír je orientován na výšku. V levém horním rohu se chlapec podepsal²³ - Křestním jménem červenou pastelkou, kterou kreslil celý obrázek. Jméno má vynechaná a přeházená některá písmenka.

²³ Z důvodu ochrany soukromí a osobních údajů dítěte jsem tuto část odstranila.

Jako první nakreslil chlapec přibližně uprostřed výšky papíru, více směrem vpravo červený kříž. („*Tady má kouzelník hůlku.*“) Hůl je falický symbol, taktéž symbol magie a ztělesnění kouzelníka, který rodinu proměnil. Kresbu neustále provázel autorův slovní komentář („*Ted' můžu udělat lišku.*“ a pod.).

Poté začal zleva pod kříž zobrazovat jednotlivá zvířata představující členy rodiny. První byla máma- králík. Třetí veverka- on sám. A poslední liška- táta. Vše je nakresleno červenou pastelkou a kresba tak působí velmi agresivním a sklíčeným dojmem. Zvířata jsou malinká, jakoby ztracená na papíře, není zdaleka využitý jeho prostor. V souladu výkladu malinkých zvířátek a červené barvy může jít o strach z někoho či něčeho a bojácnost. Zvířátka nejsou nijak ukotvena, ohrazena ani zasazena do prostoru a jsou tak pomyslně ještě více ohrožena vnějšími vlivy. Nemají téměř žádné detaily, pouze tělo, hlavu, ocas a končetiny, případně uši.

Během rozhovoru nad obrázkem se silným tlakem na tužku zřejmě z nervozity obtahoval nakreslený kříž- „*kouzelníkovu hůlku*“.

Odpovědi při rozhovoru po kresbě začarované rodiny:

1. Zleva: „*Králík, veverka a liška.*“ Maminka je králík, on veverka a tatínek liška.

2. Králík- „*Hnědý, jen skáče. Divoce.*“

Veverka- „*Loží po stromech, před vším utíká.*“ Já: „*Před čím?*“ - Dítě 2: „*Před lidma, když uvidí nějakého člověka, tak začne utíkat.*“

Liška- „*Je divoká, utíká, před velkýma lvama, když uvidí tygra a lva.*“

3. Má rád králíky a veverky. Dítě 2: „*Má ta liška ráda veverku.*“

Z odpovědí lze vyčíst lásku otce k chlapci, jak sám řekl. Obraz maminky (veverky) zde je splašený a plachý. Lidé mohou být zástěrka pro konkrétního člověka, ale může to být i způsobeno špatnou komunikací s lidmi na veřejnosti, které bylo dítě svědkem, případně nezvládnutý konflikt. Otec liška má možná z něčeho strach, vzhledem ke skutečnému vztahu těchto dvou zvířat (liška a králík/zajíc jako lovec a oběť/potrava) je možné, že je mezi otcem a matkou nějaký konflikt či neshoda. Otec může být velmi autoritativní, ale ukázalo se, že i on se něčeho bojí. Může se jednat především o výše postavené osoby, než je on sám. Těm možná nemá možnost ukázat svou sílu a převahu, tak může ovlivňovat alespoň ty, na které stačí. Velká pozornost kříži je věnována pravděpodobně z důvodu odvedení pozornosti jinam, a touhy chlapce po změně, úniku.

Tato kresba sama o sobě má jen velmi malou výpovědní hodnotu v oblasti vztahů v rodině, mezi otce, matkou a chlapcem a názoru chlapce na členy jeho rodiny. Proto je důležité po skončení kreslení uskutečnit i rozhovor, který může mnohé napovědět.

7.3 Dítě č. 3 (dívka, 5 let 2 měsíce)

Dívka do dané MŠ chodí od 3 let, má mladšího bratra (8 měsíců) a žije s oběma rodiči ve společné domácnosti.

Lateralita ruky: Dominantní je pravá ruka. Úchop psací potřeby je správný, špetkový.

7.3.1 Test kresby lidské postavy

Kresby jsou v přílohách č. 9: „*Test kresby lidské postavy, dítě 3- přední strana*“ a č. 10: „*Test kresby lidské postavy, dítě 3- zadní strana*“.

Papír je orientován na výšku. Dívka nejprve začala malovat na jednu stranu papíru ve spodní části „hřiště“ (Příloha č. 10: Test kresby lidské postavy, dítě 3- zadní strana), poté papír otočila (Jak jsem se dozvěděla v rozhovoru, který kresbu následoval: „Tam se nevešlo.“) a vznikla kresba na druhé straně, kterou již dívka dokončila. (Příloha č. 9: Test kresby lidské postavy, dítě 3- přední strana)

Odpovědi na otázky po kresbě lidské postavy:

O1: „*Já.*“

O2: „*Maluje tou křídou na chodník.*“

O3: -

O4: -

O5: „*Mámu, tátu, (bratříčka- dítě uvedlo zdrobnělinu jména).*“

O6: „*Kočárek.*“

Doplňující otázky:

Já: „*Proč má tahle postava červené vlasy?*“ Dítě č. 3: „*Chtěla bych si je tak nabarvit.*“

Prostor papíru dítě plně využilo, v horní části se nachází slunce a tři mráčky. U dolního okraje papíru je čára země symbolizující trávu a z ní vyrůstá květina. Obrázek je namalován téměř celý tmavě zelenou pastelkou, i mraky, slunce, postava a celá květina. Jediná jiná barva se objevuje na vlasech postavy. A to červená, která může poukazovat na agresivitu. Postava drží v ruce křídlo. Můžeme taktéž zpozorovat grafický automatismus v opakujícím se prázdném kruhu jako okna domu a oči postavy a slunce. Dveře domu jsou umístěny poměrně vysoko. Nevelké množství barev můžeme přičítat spěchu dítěte či nedostatku fantazie.

Vyhodnocený *Screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy* je v příloze č. 18: Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 3. Obrázek jsem ohodnotila 2,5 body, což je výsledek mezi „Normální“ a „Nerozhodně“.

7.3.2 Test kresby rodiny

Kresba je v příloze č. 11: „*Test kresby rodiny, dítě 3*“.

Papír je orientován na výšku. Na obrázku jsou zleva „máma“, „já“, bráška (použila zdobnělinu jména), „táta“. Kreslicí plocha je rovnoměrně zaplněna čtyřmi postavami nakreslenými velmi minimalisticky. Není přítomna žádná čára země ani jiný prvek, postavy jsou jedinými objekty na obrázku. Absencí detailů a celkovými provedením příliš neodpovídají úrovni kreseb dívčích vrstevníků, zřejmě z důvodu spěchu. Tomu napovídá i použití pouze jedné barvy. Z čar a lze vyčíst dynamiku a rychlost tahů. Kresba není příliš pečlivě provedena, je spíše odbytá. Nohy nejsou pečlivě napojeny, vše je provedeno pouze jednou, růžovou pastelkou a postavy vypadají téměř identicky. Liší se pouze délka a střih vlasů.

Dívka postupovala při kresbě rodiny tak, že nakreslila nejprve všechny hlavy (4 kruhy), poté těla atd. Její pozornost byla snadno odklonitelná a rozptýlitelná vnějšími vlivy. Důvodem může být celková roztěkanost a nesoustředěnost.

Všechny postavy jsou stejně velké, což může značit dobré vztahy v rodině či kamarádský přístup ve vztahu rodičů a dětí, kdy jsou všichni na „stejně“ úrovni a nikdo se necítí „shazován“ či méněcenný jen kvůli věku.

Každá postava má správný počet prstů na ruce, obličej obsahuje pouze základní prvky- oči, ústa a nos. Všichni se usmívají, vzájemně se dotýkají a dle délky a střihu vlasů je patrná identifikace dcery s matkou a syna s otcem. I z tohoto důvodu kresba jako celek působí velmi harmonicky, láskyplně a pozitivně.

Odpovědi na otázky po kresbě rodiny:

O1: „*To je máma, táta, (zdrobnělina bratříčkova jména) a já!*“

O2: „*Velcí.*“

O3: líbí: „*Že je mám ráda.*“, nelíbí: „*Nic.*“

O4: „*Hodný.*“

O5: „*Mám ho ráda a tátu a všechno.*“

O6: „*Ano, šli jsme do Prahy a hotelu.*“

O7: „*Táta, protože mě má rád, když jede do hotelu.*“

O8: „*Mámě a tátovi, (bráškově) ne, on by to žaloval.*“

O9: „*(Bráškově).*“

O10: táta

O11: zloděj

O12: „*Michalku.*“ (kamarádka ze školky), „*(Bratříčka)*“. - Já: „*A proč?*“ - „*Jsme kamarádi.*“

O13: -

O14: „*Baby Born s krátkýma vlasama, ta čůrá a kaká.*“

Odpovědi na otázky č. 6 a 7 (opakované zmínění hotelu) naznačují, že dívka byla s tatínkem v nedávné době v hotelu v Praze a vzpomínky na tento zážitek jsou dosud velmi silné, nebo se na tento budoucí výlet naopak těší.

7.3.3 Test kresby začarované rodiny

Kresba je v příloze č. 12: „*Test kresby začarované rodiny, dítě 3*“.

Papír je orientován na výšku. Dívka se v levé horní části výkresu podepsala fialovou pastelkou¹³ tiskacími písmeny. Celý obrázek je nakreslený světlemodrou barvou a bez

jakýchkoli detailů a pečlivosti, spíše schematicky a rychle, spěšně. Jedná se o typický příklad smíšeného profilu, tedy zobrazení hlavy zepředu a zároveň těla zboku.

Přibližně uprostřed papíru jsou nad sebou dvě zvířecí postavy a těsně pod nimi dvě menší, umístěné vedle sebe. Všem chybí ocásky i uši, případně vousky a další charakteristické znaky zvířat. Konkrétně se jedná o kočky a psy. Volba stejných zvířat znamená pravděpodobně úspěšnou identifikaci se se svým pohlavím a pozitivní vyřešení oidipovského komplexu.

První byla nakreslena kočička vlevo dole, to je dívka sama. Druhý byl pejsek vpravo dole, ten představuje bratříčka. Tam se dívka asi v rychlosti kreslení spletla, neboť mu nakreslila tři stejné zadní nohy a ještě dvě nohy vpředu. Nad nimi je máma- kočka a úplně nejvýš táta- pes. Tento způsob rozložení postav (nad sebou) se mi zdá velmi neobvyklý. Mohl by značit velkou rodinnou soudržnost, ale i autoritářskou výchovu, případně dominanci otce ve výchově i rodině a situacích v ní vznikajících.

Všechna těla mají tvar lichoběžníku, packy jsou někdy špičaté, jindy zaoblené, evidentně kreslené rychle. Polidštěné obličej psů i koček se usmívají. Absence jakýchkoli jiných barev zužuje možnost interpretace. Modrá je barvou energie, v tomto případě velmi pozitivní a lze ji interpretovat jako většinou pohodovou atmosféru v rodině.

Odpovědi při rozhovoru po kresbě začarované rodiny:

1. „*Já kočička*“, (bratříček) „*pejsek*“, „*máma kočka*“, „*táta pes*“.
2. „*Tak si to přáli.*“
3. Neví.

7.4 Dítě č. 4 (dívka, 5 let 6 měsíců)

Do dané MŠ chodí od 3 let, má o 5-6 let starší sestru a žije s oběma rodiči ve společné domácnosti.

Lateralita: Dominantní je pravá ruka.

7.4.1 Test kresby lidské postavy

Kresba je v příloze č. 14: „*Test kresby lidské postavy, dítě 4*“.

Papír je orientován na šířku.

Odpovědi na otázky po kresbě lidské postavy:

O1: „*Já.*“

O2: „*Nevím.*“

O3: „*Je.*“

O4: „*Kočky, i jí mám ráda. Je veliká, černá.*“

O5: „*Tatínka, maminku a kočičku (Dítě uvedlo zdvojnásoběná jména.).*“, „*Tatínek je Martin a maminka Kateřina.*“²⁴

O6: První odpověď byla „*Rezavé vlasy.*“ Po chvíli: „*Mám nejradši šaty. Přeju si nové.*“

Doplňující otázky:

Já: „*Co to je?*“ (domeček vpravo), Dítě č. 4: „*Tam bydlím.*“, (žlutý domeček vedle)- „*bouda kočičky*“

Papír je orientován na výšku. Zelené jsou pravděpodobně zelené z toho důvodu, že si dívka nevšimla, že jí postava „létá“ ve vzduchu, a tak původní nohy nakreslené obyčejnou tužkou „prodloužila“ tím, co měla zrovna po ruce. A to byla zelená pastelka, kterou předtím malovala trávu. Může se také jednat o zobrazení šatů, které si dívka přeje. Jako doslovný obraz šatů „až na zem“. Nebo také cestu, po které postava jde, či zaškrtání „nepovedených“ příliš krátkých nohou.

Vyhodnocený *Screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy* je k nahlédnutí v příloze č. 19: „*Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 4*“. Vyšlo 0 bodů.

7.4.2 Test kresby rodiny

Kresba je v příloze č. 15: „*Test kresby rodiny, dítě 4*“.

Papír je orientován na šířku.

Doplňující otázka ke kresbě- já: „*Proč mají postavy fialové vlasy?*“ D4: „*Protože se mi líbí fialová.*“ Stejně barevné jsou i obrysy téměř všech postav (máma, táta, ona sama) a detaily

²⁴ Vlastní jména jsou změněna z důvodu ochrany osobních údajů. Původní citové zabarvení oslovení zůstalo zachováno.

obličej. Vzhledem k tomu, že dívka nosí brýle (s fialovými obroučky) a předpokládám, že si je nakreslila jako velké kruhy kolem očí, lze usuzovat, že brýle mají i všichni ostatní z její rodiny.

Dívka nejprve nakreslila první postavu vlevo (mámu), celou barevně a detailně, přičemž nejprve ji začala oblékat do červených šatů, až potom vykreslila tělovou barvou obličej. Poté modrou postavu táty, sestru a sebe. Zajímavé je, že se nakreslila větší, než je její starší sestra.

Zajímavé je, že dvě postavy uprostřed (tatínek a starší sestra) mají nohy jinou barvou (tělovou) než postavy na kraji (fialovou). Také barva pleti je rozdílná u obou sester vzájemně a rodičů. Může to být odrazem reality vzhledem k nečeskému příjmení, ale i mnohem jednodušším vysvětlením, jako je nechtěná záměna pastelky. Táta má jako jediný červené rty. Všichni se usmívají a působí jako šťastná rodina. Postavy jsou zobrazeny bosy a mají na všech končetinách tři prsty. Nejsou nijak ukotveny v prostoru ani ničím obklopeny a všichni také mají široce roztažené ruce připravené k obejmutí.

Odpovědi na otázky po kresbě rodiny:

O1: (zleva): „*Maminku, tatínka, mojí sestru a já.*“

O2: M- „*hodná*“, T- „*taky hodný*“

O3: líbí- „*Že jsou na mě hodný.*“, nelíbí- „*Že na mě nejsou škaredý.*“

O4: „*Taky hodná.*“

O5: líbí- „*Že je moc na mě hodná.*“

O6: „*Ano.*“ Já: „*Jak?*“- „*Nevím.*“, poté dodala: „*Chci, aby se se mnou domlouvali, že budu sedět vedle rodičů, vedle maminky.*“ (Mají kulatý stůl.)

O7: „*Táta, máma.*“, „*Jsou na mě moc moc moc moc hodní.*“

O8: „*Žádné nemám.*“, Já: „*A kdybys měla?*“ - „*Mámě a tátovi.*“

O9: „*Sestřičce*“, „*Aby to bylo překvapení.*“

O10: „*Na mojí maminku a tatínka, protože mi pomůžou.*“

O11: „*Sestru.*“

O12: „*Mojí celou rodinu, protože tam nechci zůstat sama bez rodiny.*“

O13: „*Nevím.*“

O14: „*Ano.*“ (Už neví, jaké...)

Dívka byla při rozhovoru velmi přátelská, otevřená a upovídaná. Její vyjadřovací schopnosti a slovní zásoba jsou na dobré úrovni. U odpovědi číslo 3 zřejmě špatně pochopila otázku a odpověděla 2x, co se jí líbí na rodičích, aniž by zaznamenala zápor. Z odpovědi lze také poznat, že má svou rodinu velmi ráda. Přesně tak vyznívá i kresba rodiny.

7.4.3 Test kresby začarované rodiny

Kresba je v příloze č. 16: „*Test kresby rodiny, dítě 4*“.

Papír je orientován na šířku. V levém horním rohu se pomocí oranžové pastelky holčička podepsala tiskacím písmem celým svým křestním jménem.

Jako první nakreslila doprostřed papíru kočku (vpravo)- mámu, potom medvěda (vlevo)- tátu. Obě zvířata mají oranžové zakroucené ocásky a brýle. Barvy celého obrázku jsou pastelové. Sestru a sebe zřejmě zapoměla zobrazit. Může to být i kvůli skryté žárlivosti vůči sestře. Volbu zvířat zdůvodnila tak, že „*jiná zvířátka neumí.*“

Medvěd (táta) má hnědé uši, modrou hlavu s velkýma očima a velkým červeným čumákem, světle fialové lichoběžníkové tělo. Dvě nohy zprava jsou hnědé (světlejší než uši) a dvě modré. Všechny čtyři mají zakulacený oblý tvar. Celkově je lépe propracován než kočka, což může znamenat vyšší náklonost dcery k otci než k matce, tedy již několikrát zmíněný oidipovský komplex.

Kočka (máma) je k medvědovi otočena zády. Stojí jakoby na špičkách tří prstů každé tlapy. Působí připravena k útoku. Tělo má světle fialové, stejně jako medvěd, její nohy a obrysy obou zvířat jsou oranžové. Hlava je celkem pravidelně kruhová, se žlutýma špičatýma ušima, velkýma vykulenýma očima a šibalským úsměvem.

Odpovědi při rozhovoru po kresbě začarované rodiny:

1. zleva táta medvěd a máma kočka

2. Kočka- „*Je černá, má nohy, oči, tělo, pusy, fialová, černá.*“ Já: „*A jak se chová?*“- „*Chová se hezky.*“

Medvěd- „*Chová se hezky, je hodný.*“

3. M- „*Protože se mi líbí kočky, chci mít barevnou kočku.*“

T- „*Protože se mi líbí i medvěd, je hodný.*“

Odpovědi říkají, že je rodina harmonická a bezproblémová, rodinné vztahy jsou přátelské a pozitivní. To nevyvrací ani nic v obrázku, který jako celek působí velmi mile. Medvěd působí trochu jako zobrazení plyšového medvídky. Nemotorně a nepohyblivě, naopak kočka velmi akčně a pružně. To může být realita temperamentu dívčiny rodíčů. A absence dvou členů domácnosti, obou dcer, může být vyústěním sourozeneckých konfliktů, nejistota v tom, jak sestru a sebe nakreslit i strach, že někoho nakreslí špatně, tak ho raději nenakreslí vůbec.

8. Diskuze výsledků

Na tomto místě bych ráda připomněla výzkumné otázky, jejichž zodpovězením jsem se zabývala, a přidala výsledky.

Výzkumná otázka č. 1: Objevují se v kresbách začarované rodiny chlapců stejné druhy zvířat jako v kresbách dívek?

Odpověď: Ano, zaznamenala jsem shodu u kočky, kterou si vybrala dívka jako symbol maminky a sebe a také chlapec, který tak zobrazil sebe samého. Můžeme říci, že kočka byl nejčastější způsob, jaký děti zvolily samy pro sebe. Stalo se tak u dítěte č. 1 a č. 3. Pravděpodobně to bude všeobecnou oblíbeností těchto domácích zvířat. Jinak se i z důvodu malého výzkumného souboru zvířata neopakovala. Vyskytli se dva vlci, ale bylo to na obrázku jednoho dítěte.

Výzkumná otázka č. 2: Jaké zvířata nejčastěji děti volily při „začarování“ členů rodiny do zvířat?

Odpověď: Děti volily nejčastěji domácí zvířata (kočka, pes) a zvířata žijící v lese (myš, veverka, zajíc, liška, vlk, medvěd).

Výzkumná otázka č. 3: Ovlivňuje volbu zvířat při kresbě „začarované rodiny“ pohlaví? Kreslí dívky často jiná zvířata než chlapci?

Odpověď: Z výsledků empirické části je zřejmé, že dívky volí kočky daleko častěji než chlapci.

Výzkumná otázka č. 4: Existuje souvislost mezi neochotou dítěte odpovídat na otázky²⁵ po testování (lze považovat za známku introverze nebo pomalejšího otevírání se cizím podnětům) a volbou barev projevující se jako méně použitých barev i jejich odstínů?

²⁵ neochota odpovídat= Dítě odpovědělo „nevím“ vícekrát za sebou nebo vůbec neodpovědělo na více než polovinu všech položených otázek (více než 11,5 otázky- celkem jich bylo 23).

Odpověď: Dítě 1 odpovědělo na 16 otázek, na 7 neodpovědělo nebo odpovědělo vícekrát než jednou po sobě „nevím“ (16/7).

Dítě 2 odpovědělo na 13 otázek, na 10 neodpovědělo nebo odpovědělo vícekrát než jednou po sobě „nevím“ (13/10).

Dítě 3 odpovědělo na 20 otázek, na 3 neodpovědělo nebo odpovědělo vícekrát než jednou po sobě „nevím“ (20/3).

Dítě 4 odpovědělo na 23 otázek, na 0 neodpovědělo nebo odpovědělo vícekrát než jednou po sobě „nevím“ (23/0).

Z tohoto souhrnu je vidět, že obecně dívky odpovídaly na více otázek než chlapci.

V souvislosti s předpokladem by měly mít dívky v kresbách více použitých barev než chlapci.

To se výzkumem nepotvrdilo a naopak se ukázalo, že barevnost je subjektivní prvek kresby. Neboť dítě 4 (dívka) používalo výrazně více a častěji barvy než dítě 3 (také dívka). A opět dítě 1 (chlapec) použil na první pohled celkově ve všech svých kresbách více barevných odstínů různých barev než dítě 2 (rovněž chlapec), což ale nelze říci zcela jednoznačně, protože u dítěte č. 2 je monochromatický, konkrétně červený, pouze obrázek Kresba začarované rodiny.

U obou chlapců je vidět zřetelná obliba ve žluté barvě, která se na jejich kresbách často vyskytovala.

Rizika empirického výzkumu:

Výpovědní hodnotu empirického šetření mohlo ovlivnit to, že já jsem v mateřské škole byla cizí „element“, děti mne neznaly, i když jsem se jim vždy před kresbou v průběhu ranní volných her věnovala a snažila se získat si tak jejich důvěru.

Úskalí výsledků vidím také v nevyhnutelné subjektivitě interpretace. Neboť u diagnostiky bez formuláře vždy bude nějakým způsobem, i kdyby jen minimálně, zastoupen lidský faktor. Různí lidé tak mohou stejný jev interpretovat odlišně.

Délka tvorby jednotlivých kreseb
(v minutách²⁶)

Dítě	Kresba		
	lidské postavy	rodiny	začarované rodiny
1	7,0	9,5	17,1
2	5,5	2,8	1,3
3	5,0	3,0	1,6
4	5,0	7,0	11

Tabulka č. 1 Délka tvorby jednotlivých kreseb

²⁶ zaokrouhleno na desetiny minut

Závěr

Bakalářská práce *Analýza kresby dětí předškolního věku* se zabývala dětskou kresbou a jejím využitím v psychologické diagnostice.

Jejím teoretickým cílem bylo shrnutí některých dosavadních poznatků odborníků v oblasti psychologie a dětské kresby. Ty se týkaly konkrétně vývoje dítěte po stránce fyzické, psychické, sociální, motorické, řečové a kognitivní. V další kapitole byl podrobně popsán vývoj dětské kresby od narození do věku zhruba 12 let. Spolu s ním také byly v teoretické části objasněny vlivy na volbu barvy při kresbě, umístění kresby na papíře a témata, která se v dětských kresbách nejčastěji objevují, nevyjímaje ani patologické prvky. Třetí kapitola se týkala kresebných diagnostických metod, z nichž některé byly aplikovány v empirické části do praxe a následně s pomocí teoretických poznatků vyhodnoceny.

Empirická část obsahuje charakteristiku výzkumného vzorku, kterým byly 4 děti předškolního věku, dvě dívky a dva chlapci. Empirické šetření se zabývalo hodnocením kreseb postavy, rodiny a začarované rodiny. Vyhodnoceno bylo celkem 12 kreseb (3 od každého ze čtyř dětí). Dále byl zaznamenán postup zadávání, průběh kreslení, časový údaj o délce tvorby obrázků, jednotlivé rozhovory s dětmi i jejich odpovědi a vyhodnocení každé kresby podle příslušného manuálu či teoretických informací. A to z hlediska psychologického, grafomotorického, hlediska barevnosti a celkového vyznění.

Praktickým cílem bylo osvojení si způsobu zadávání grafických diagnostických metod a s využitím poznatků z teoretické části bakalářské práce jejich hodnocení, kdy bylo možno svým vlastním pohledem vidět ve známých skutečnostech zcela nové významy. Zadání proběhlo ve všech případech úspěšně. Jediné úskalí bylo v tom, že jsem výzkum realizovala ve dvou dnech a tudíž bylo velké riziko toho, že budou děti chybět. A opravdu se stalo, že některé nepřišly a bylo tak nutné sehnat pro již rozpracované empirické šetření nové respondenty a některé, i když z mého pohledu a z hlediska diagnostiky velmi obsahově zajímavé kresby, musely být vyřazeny.

Nakonec se ale vše podařilo a všechny kresby byly v souladu s manuály a tím, co mi děti při odpovídání na otázky bezprostředně po kresbě prozradily, kvalitativně nebo kvantitativně vyhodnoceny. Tehdy se ukázalo, že obecně nejoblíbenějším zvířetem vyobrazovaným v testu kresby začarované rodiny chlapců i dívek byla kočka, která se objevila celkem třikrát. Dále, že není vždy pravda, že nepříliš otevřené a méně sdílné děti používají málo barev. Díky

kresbám se mi však podařilo zejména poodhalit rodinné prostředí dětí a vztahy v něm, jejich temperament a názory a poukázat tak na skutečnost, že ne vždy musí být vše tak, jak se na první pohled zdá. Protože může jít o zobrazení slunce za deště při bouři, které ale ve skutečnosti skrývá opravdovou „bouři“ plnou černých mraků v rodinné atmosféře.

Považuji za důležité, aby se každý, kdo je v častém kontaktu s dětmi, naučil alespoň elementárně řeči dětských kreseb porozumět, protože často je kresba opravdu „nástrojem k poznání dítěte“.

Seznam použitých zkratk

a pod. a podobně

atp. a tak podobně

CNS centrální nervová soustava

č. číslo

IQ inteligenční kvocient

M maminka

MŠ mateřská škola

např. například

OSPOD Orgán sociálně-právní ochrany dětí

T tatínek

tzn. to znamená

tzv. takzvané

Seznam použitých zdrojů

Literatura

ALTMAN, Zdeněk. *Test stromu: příručka*. Praha: Pražská pedagogicko-psychologická poradna, 1998. ISBN 978802620499.

BACHELARD, Gaston. *Poetika prostoru*. Praha: Malvern, 2009. ISBN 978-8086702-61-2.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.

COGNET, Georges. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0499-2.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: dětská kresba z pohledu psychologie*. 2. vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-449-4.

ERIKSON, Erik H. *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8.

FREUD, Sigmund. *Přednášky k úvodu do psychoanalýzy*. Přeložil Jiří PECHAR. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1573-8.

FREUD, Sigmund. *Spisy z let 1904-1905*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství J. Kocourek, 2000. ISBN 80-86123-16-2.

FREUD, Sigmund. "Těsnost" in *Nová řada přednášek k úvodu do psychoanalýzy*. Kniha XV. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1997.

GARDNER, Hovard. *Dimenze myšlení. Teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999.

KOHOUTEK, Rudolf. *Patopsychologie a psychopatologie pro pedagogy*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4434-0.

KOPPITZ, Elizabeth Munsterberg. *Psychological Evaluation of Children's Human Figure Drawings*. New York: Grune and Stratton, 1968. ISBN 9780808902409.

KUCHARSKÁ, Anna a Ludmila MÁJOVÁ, ed. *Dětská kresba v psychologickém výzkumu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-217-2.

- KUCHARSKÁ, Anna a Jaroslav ŠTURMA, ed. *Test hvězd a vln: sborník příspěvků ze sympozia*. [Praha]: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 1997.
- LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře. 2., doplněné vydání*. Praha: Avicenum, 1983. ISBN 08-081-83.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie. 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- MATĚJČEK, Zdeněk a I. STROHBACHOVÁ. Kresba začarované rodiny. *Československá psychologie*. 1981, roč. 25, č. 4, s. 316-329.
- OSTER, Gerald D. a Patricia GOULD. *Using Drawing in Assessment and Therapy: A guide for Mental Health Professionals*. New York: Brunner/Mazel, 1987. ISBN 978-0876304785.
- PETERSON, Linda Whitney a Milton Edward HARDIN. *Děti v tísní: příručka pro screening dětských kreseb*. Praha: Triton, 2002. ISBN 80-7254-237-0.
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *The Growth of logical thinking from childhood to adolescence*. London: Routledge, Kegan Paul, 1955. ISBN 978-0415210027.
- PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. 2. vyd.* Praha: SPN, 1977. Učebnice vysokých škol (SPN).
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání. 3. vyd.* Praha: Portál, 2014. ISBN 9788026207726.
- SZABOVÁ, Magdaléna. *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky: Stimulační hry pro děti od 3 do 10 let*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-276- 9.
- ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.
- ŠTURMA, Jaroslav. *Úvodem*. In: DAVIDO, Roseline, *Kresba jako nástroj poznání dítěte. 2. vydání*. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-7367-415-1. ýh
- ŠTURMA, Jaroslav a Marie VÁGNEROVÁ. *Kresba postavy: (modifikace testu F. Goodenoughové)*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1982. T.
- ŠVANCARA, Josef. *Diagnostika psychického vývoje. 3. uprav. a přeprac. vyd.* Praha: Avicenum, 1980.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. 5. vydání. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-214-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Internetové zdroje:

BEDNAŘÍK, Josef. *Svalové dystrofie. Neurologie pro praxi*. [online]. Neurologická klinika Lékařské fakulty Masarykovy univerzity a Fakultní nemocnice v Brně: Solen medical education, 2004. [cit. 21. 6. 2020]. Dostupné z: <http://www.solen.cz/pdfs/neu/2004/03/03.pdf>

LANGER, Jan. *Myšlení kresbou* [online]. Olomouc, 2015 [cit. 2020-09-11]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/c1dxv6/>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy. Vedoucí práce doc. Mgr. Petr Jochmann.

LOUBALOVÁ, Silvie. *Test tří stromů u dětí z SOS dětských vesniček a dětí z dětských domovů* [online]. Brno, 2007 [cit. 2020-07-24] Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/zbbm4/DIPLOMKA.pdf>. Diplomová práce. Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, Psychologický ústav. Vedoucí diplomové práce Prof. PhDr. Mojmír Svoboda, CSc.

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Délka tvorby jednotlivých kreseb

Seznam příloh

Příloha č. 1: Screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy

Příloha č. 2: Informovaný souhlas rodičů/zákonných zástupců dítěte

Příloha č. 3: Test kresby lidské postavy, dítě 1

Příloha č. 4: Test kresby rodiny, dítě 1

Příloha č. 5: Test kresby začarované rodiny, dítě 1

Příloha č. 6: Test kresby lidské postavy, dítě 2

Příloha č. 7: Test kresby rodiny, dítě 2

Příloha č. 8: Test kresby začarované rodiny, dítě 2

Příloha č. 9: Test kresby lidské postavy, dítě 3- přední strana

Příloha č. 10: Test kresby lidské postavy, dítě 3- zadní strana

Příloha č. 11: Test kresby rodiny, dítě 3- původní obrázek

Příloha č. 12: Test kresby rodiny, dítě 3- upraveno světlo kvůli viditelnosti kresby

Příloha č. 13: Test kresby začarované rodiny, dítě 3

Příloha č. 14: Test kresby lidské postavy, dítě 4

Příloha č. 15: Test kresby rodiny, dítě 4

Příloha č. 16: Test kresby začarované rodiny, dítě 4

Příloha č. 17: Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 1

Příloha č. 18: Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 2

Příloha č. 19: Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 3

Příloha č. 20: Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 4

Přílohy

Příloha č. 1: Screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy

Screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy		
Jméno: _____	Datum: _____	Věk: _____
1. Explicitně vyvedené genitálie	Ano (3.0).....	Ne (0)
2. Zakryté genitálie	Ano (3.0).....	Ne (0)
3. Vynechané genitální partie	Ano (3.0).....	Ne (0)
4. Vynechaná střední část postavy	Ano (3.0).....	Ne (0)
5. Opouzdření	Ano (3.0).....	Ne (0)
6. Dokreslené ovocné stromy	Ano (3.0).....	Ne (0)
7. Postava opačného pohlaví	Ano (3.0).....	Ne (0)
8. Maličká postavíčka	Ano (2.0).....	Ne (0)
9. Špatné napojení částí těla/Nakreslená obluda	Ano (2.0).....	Ne (0)
10. Odříznuté ruce	Ano (2.0).....	Ne (0)
11. Vynechané končetiny (ruce a nohy)	Ano (2.0).....	Ne (0)
12. Přikreslený nebo zdůrazněný pupík	Ano (2.0).....	Ne (0)
13. Pilovité/Vyceněné zuby	Ano (2.0).....	Ne (0)
14. Velké ruce	Ano (2.0).....	Ne (0)
15. Průhlednost	Ano (2.0).....	Ne (0)
16. Nakloněná postava	Ano (1.0).....	Ne (0)
17. Zdůrazněné genitálie	Ano (1.0).....	Ne (0)
18. Nohy pevně přitisknuté k sobě	Ano (1.0).....	Ne (0)
19. Odříznutý pas	Ano (1.0).....	Ne (0)
20. Extenze/Dlouhé paže/Dlouhé nohy	Ano (1.0).....	Ne (0)
21. Duhy	Ano (0.5).....	Ne (0)
22. Motýli	Ano (0.5).....	Ne (0)
23. Srdíčka	Ano (0.5).....	Ne (0)
24. Poletující ptáci	Ano (0.5).....	Ne (0)
25. Déšť/Mraky	Ano (0.5).....	Ne (0)
26. Stínování obličeje	Ano (0.5).....	Ne (0)
27. Jednorožci	Ano (0.5).....	Ne (0)
28. X místo očí	Ano (0.5).....	Ne (0)
Celkový počet bodů: _____		
Bodování této kresby: (zaškrtněte)		
☐ Normální (0 – 2)	☐ Nerozhodné (3 – 5)	☐ Podezřelé/Vyšetřit (6+)
Poznámky:		

Tyto výsledky samy o sobě neznamenají diagnózu tělesného, pohlavního nebo citového zneužití. Slouží pouze jako vodítko pro další vyšetření pomocí rozhovoru s dítětem, lékařské prohlídky a soudního posudku.		

Zdroj: Peterson, Hardin, 2002, s. 40

Příloha č. 2: Informovaný souhlas rodičů/zákonných zástupců dítěte

Informovaný souhlas rodičů/zákonných zástupců dítěte

Vážená paní, vážený pane,

jmenuji se Petra Šimpachová a jsem studentkou 3. ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Tímto Vás žádám o souhlas s účastí Vašeho dítěte ve výzkumu k mé bakalářské práci na téma „Analýza kresby dětí předškolního věku“, který se týká kresby lidské postavy, kresby rodiny a kresby začarované rodiny. Zjištěná data budou použita výhradně k účelům mé bakalářské práce. Veškeré údaje budou anonymní.

Děkuji.

Petra Šimpachová

kontakt:

Prohlášení a souhlas rodičů/zákonných zástupců se zapojením jejich dítěte do výzkumu:

Prohlašuji a níže svým vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s účastí mého dítěte ve výše uvedeném výzkumu.

Jméno a příjmení dítěte:.....

Datum narození dítěte:.....

Jméno a příjmení rodiče/zákonného zástupce dítěte:

Podpis rodiče/zákonného zástupce dítěte:

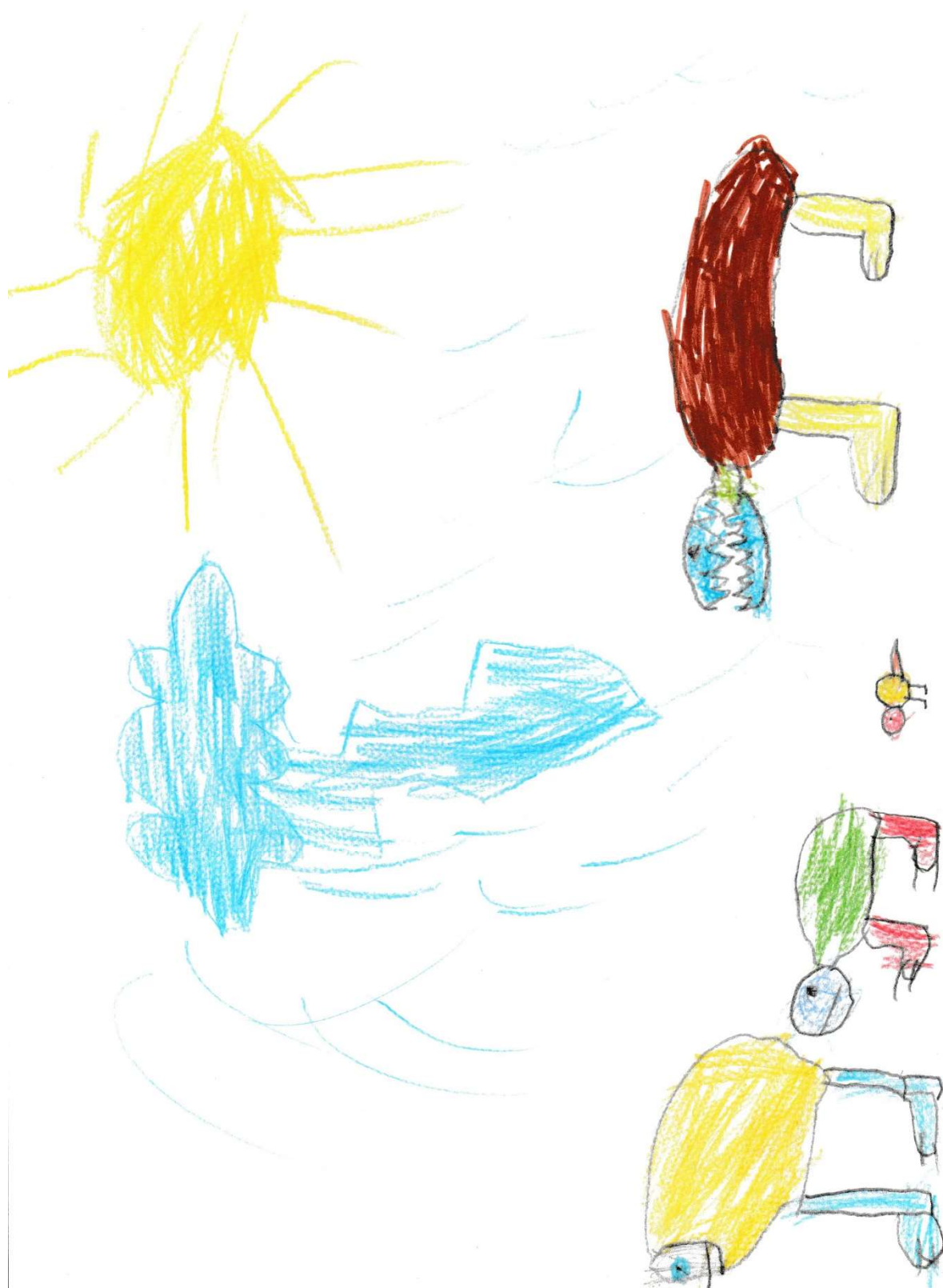
Příloha č. 3: Test kresby lidské postavy, dítě 1



Příloha č. 4: Test kresby rodiny, dítě 1



Příloha č. 5: Test kresby začarované rodiny, dítě 1



Příloha č. 6: Test kresby lidské postavy, dítě 2



Příloha č. 7: Test kresby rodiny, dítě 2



Příloha č. 8: Test kresby začarované rodiny, dítě 2

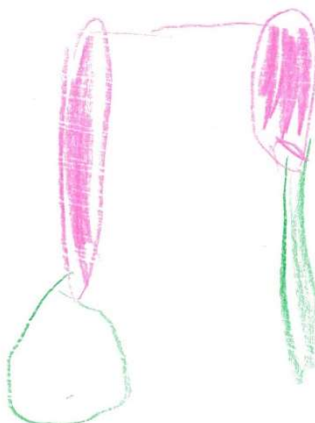


Příloha č. 9: Test kresby lidské postavy, dítě 3- přední strana



Příloha č. 10: Test kresby lidské postavy, dítě 3- zadní strana

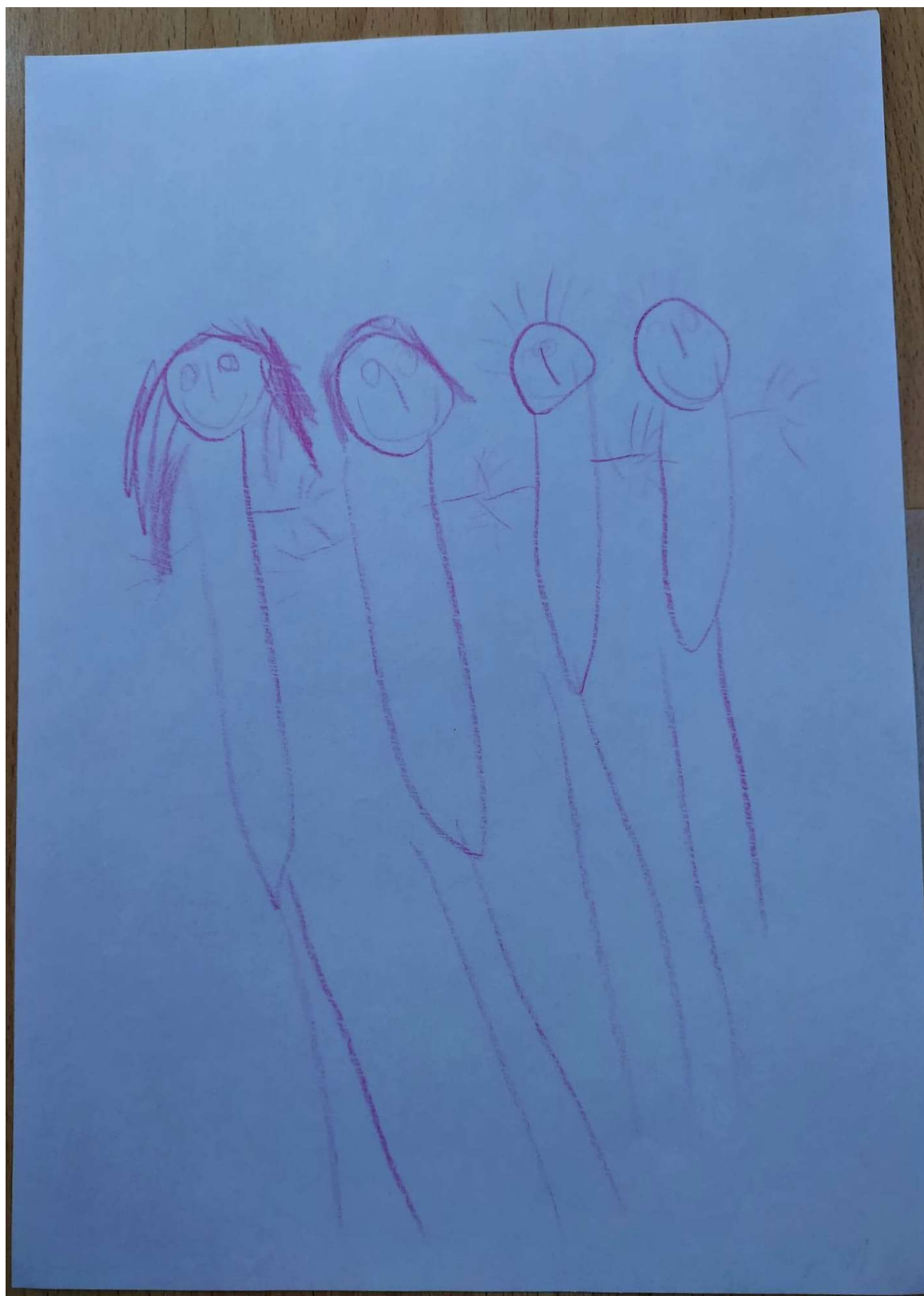
4



Příloha č. 11: Test kresby rodiny, dítě 3- původní obrázek



Příloha č. 12: Test kresby rodiny, dítě 3- upraveno světlo kvůli viditelnosti kresby



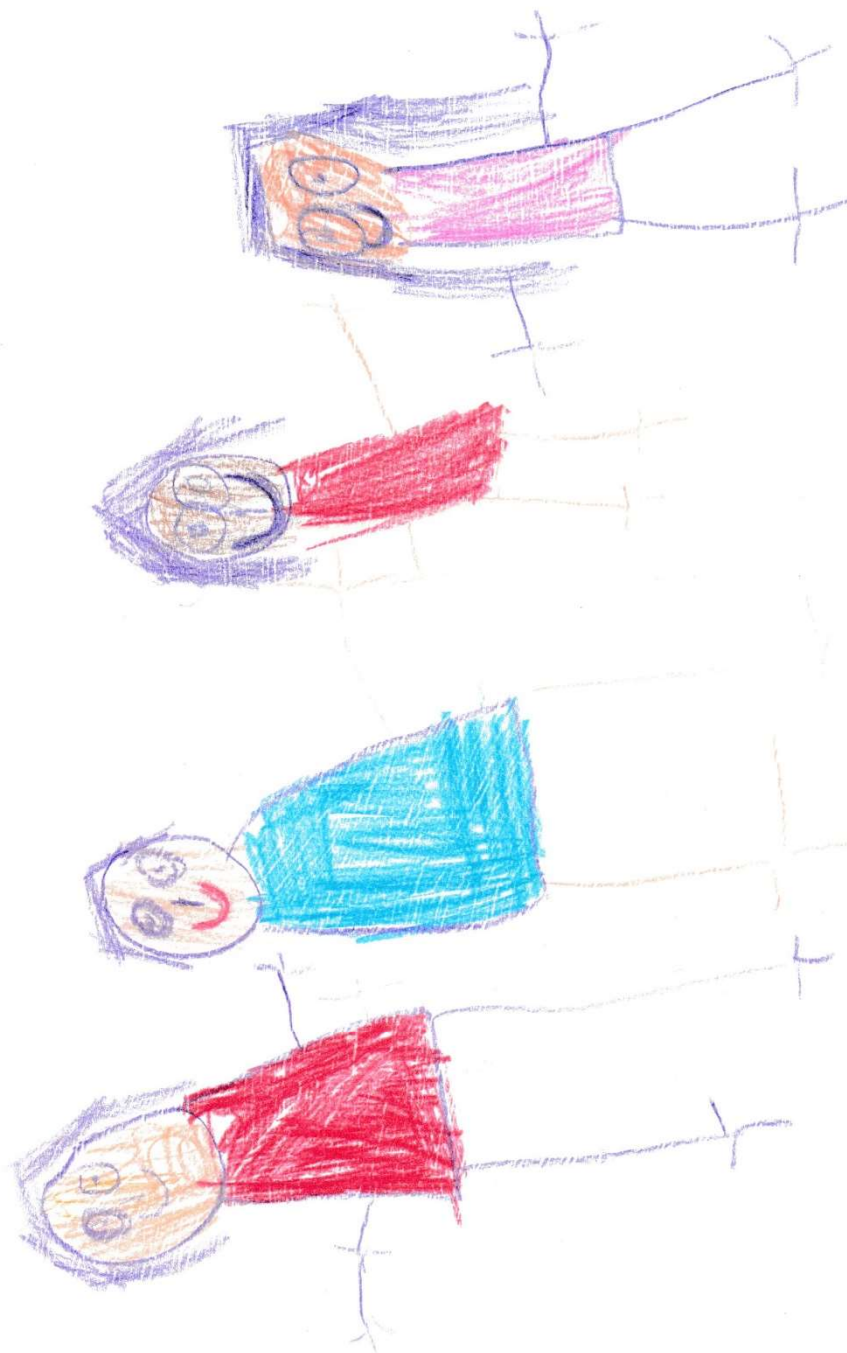
Příloha č. 13: Test kresby začarované rodiny, dítě 3



Příloha č. 14: Test kresby lidské postavy, dítě 4



Příloha č. 15: Test kresby rodiny, dítě 4



Příloha č. 16: Test kresby začarované rodiny, dítě 4



Příloha č. 17: Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 1

Screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy		
Jméno: <u>DÍTĚ 1</u>	Datum: <u>3.2.2020</u>	Věk: <u>6 LET 7 MĚSÍCŮ</u>
1. Explicitně vyvedené genitálie	Ano (3.0).....	Ne (0)
2. Zakryté genitálie	Ano (3.0).....	Ne (0)
3. Vynechané genitální partie	Ano (3.0).....	Ne (0)
4. Vynechaná střední část postavy	Ano (3.0).....	Ne (0)
5. Opouzdření	Ano (3.0).....	Ne (0)
6. Dokreslené ovocné stromy	Ano (3.0).....	Ne (0)
7. Postava opačného pohlaví	Ano (3.0).....	Ne (0)
8. Maličká postavíčka	Ano (2.0).....	Ne (0)
9. Špatné napojení částí těla/Nakreslená obluda	Ano (2.0).....	Ne (0)
10. Odříznuté ruce	Ano (2.0).....	Ne (0)
11. Vynechané končetiny (ruce a nohy)	Ano (2.0).....	Ne (0)
12. Přikreslený nebo zdůrazněný pupík	Ano (2.0).....	Ne (0)
13. Pilovité/Vyceněné zuby	Ano (2.0).....	Ne (0)
14. Velké ruce	Ano (2.0).....	Ne (0)
15. Průhlednost	Ano (2.0).....	Ne (0)
16. Nakloněná postava	Ano (1.0).....	Ne (0)
17. Zdůrazněné genitálie	Ano (1.0).....	Ne (0)
18. Nohy pevně přitisknuté k sobě	Ano (1.0).....	Ne (0)
19. Odříznutý pas	Ano (1.0).....	Ne (0)
20. Extenze/Dlouhé paže/Dlouhé nohy	Ano (1.0).....	Ne (0)
21. Duhý	Ano (0.5).....	Ne (0)
22. Motýli	Ano (0.5).....	Ne (0)
23. Srdíčka	Ano (0.5).....	Ne (0)
24. Poletující ptáci	Ano (0.5).....	Ne (0)
25. Děšť/Mraky	Ano (0.5).....	Ne (0)
26. Štínování obličeje	Ano (0.5).....	Ne (0)
27. Jednorožci	Ano (0.5).....	Ne (0)
28. X místo očí	Ano (0.5).....	Ne (0)
Celkový počet bodů: <u>4,5</u>		
Bodování této kresby: (zaškrtněte)		
☐ Normální (0 – 2)	☒ Nerozhodné (3 – 5)	☐ Podezřelé/Vyšetřit (6+)
Poznámky:		
Tyto výsledky samy o sobě neznamenají diagnózu tělesného, pohlavního nebo citového zneužití. Slouží pouze jako vodítko pro další vyšetření pomocí rozhovoru s dítětem, lékařské prohlídky a soudního posudku.		

Příloha č. 18: Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 2

Screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy		
Jméno: <u>DÍTĚ 2</u>	Datum: <u>3.2.2020</u>	Věk: <u>6 LET</u> <u>2 MĚSÍCE</u>
1. Explicitně vyvedené genitálie	Ano (3.0)	Ne (0)
2. Zakryté genitálie	Ano (3.0)	Ne (0)
3. Vynechané genitální partie	Ano (3.0)	Ne (0)
4. Vynechaná střední část postavy	Ano (3.0)	Ne (0)
5. Opouzdření	Ano (3.0)	Ne (0)
6. Dokreslené ovocné stromy	Ano (3.0)	Ne (0)
7. Postava opačného pohlaví	Ano (3.0)	Ne (0)
8. Maličká postavíčka	Ano (2.0)	Ne (0)
9. Špatné napojení částí těla/Nakreslená obluda	Ano (2.0)	Ne (0)
10. Odříznuté ruce	Ano (2.0)	Ne (0)
11. Vynechané končetiny (ruce a nohy)	Ano (2.0)	Ne (0)
12. Přikreslený nebo zdůrazněný pupík	Ano (2.0)	Ne (0)
13. Pilovité/Vyceněné zuby	Ano (2.0)	Ne (0)
14. Velké ruce	Ano (2.0)	Ne (0)
15. Průhlednost	Ano (2.0)	Ne (0)
16. Nakloněná postava	Ano (1.0)	Ne (0)
17. Zdůrazněné genitálie	Ano (1.0)	Ne (0)
18. Nohy pevně přitisknuté k sobě	Ano (1.0)	Ne (0)
19. Odříznutý pas	Ano (1.0)	Ne (0)
20. Extenze/Dlouhé paže/Dlouhé nohy	Ano (1.0)	Ne (0)
21. Duhy	Ano (0.5)	Ne (0)
22. Motýli	Ano (0.5)	Ne (0)
23. Srdíčka	Ano (0.5)	Ne (0)
24. Poletující ptáci	Ano (0.5)	Ne (0)
25. Déšť/Mraky	Ano (0.5)	Ne (0)
26. Stínování obličeje	Ano (0.5)	Ne (0)
27. Jednorožci	Ano (0.5)	Ne (0)
28. X místo očí	Ano (0.5)	Ne (0)
Celkový počet bodů: <u>13,5</u>		
Bodování této kresby: (zaškrtněte)		
☐ Normální (0 – 2)	☐ Nerozhodné (3 – 5)	☒ Podezřelé/Vyšetřit (6+)
Poznámky:		
Tyto výsledky samy o sobě neznamenají diagnózu tělesného, pohlavního nebo citového zneužití. Slouží pouze jako vodítko pro další vyšetření pomocí rozhovoru s dítětem, lékařské prohlídky a soudního posudku.		

Zdroj: Peterson, Hardin, 2002, s. 40

Příloha č. 19: Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 3

Screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy		
Jméno: <u>DÍTĚ 3</u>	Datum: <u>4.2.2020</u>	Věk: <u>5 LET</u> <u>2 MĚSÍCE</u>
1. Explicitně vyvedené genitálie	Ano (3.0).....	Ne (0)
2. Zakryté genitálie	Ano (3.0).....	Ne (0)
3. Vynechané genitální partie	Ano (3.0).....	Ne (0)
4. Vynechaná střední část postavy	Ano (3.0).....	Ne (0)
5. Opouzdření	Ano (3.0).....	Ne (0)
6. Dokreslené ovocné stromy	Ano (3.0).....	Ne (0)
7. Postava opačného pohlaví	Ano (3.0).....	Ne (0)
8. Maličká postavíčka	Ano (2.0).....	Ne (0)
9. Špatné napojení částí těla/Nakreslená obluda	Ano (2.0).....	Ne (0)
10. Odříznuté ruce	Ano (2.0).....	Ne (0)
11. Vynechané končetiny (ruce a nohy)	Ano (2.0).....	Ne (0)
12. Přikreslený nebo zdůrazněný pupík	Ano (2.0).....	Ne (0)
13. Pilovité/Vyceněné zuby	Ano (2.0).....	Ne (0)
14. Velké ruce	Ano (2.0).....	Ne (0)
15. Průhlednost	Ano (2.0).....	Ne (0)
16. Nakloněná postava	Ano (1.0).....	Ne (0)
17. Zdůrazněné genitálie	Ano (1.0).....	Ne (0)
18. Nohy pevně přitisknuté k sobě	Ano (1.0).....	Ne (0)
19. Odříznutý pas	Ano (1.0).....	Ne (0)
20. Extenze/Dlouhé paže/Dlouhé nohy	Ano (1.0).....	Ne (0)
21. Duhy	Ano (0.5).....	Ne (0)
22. Motýli	Ano (0.5).....	Ne (0)
23. Srdíčka	Ano (0.5).....	Ne (0)
24. Poletující ptáci	Ano (0.5).....	Ne (0)
25. Déšť/Mraky	Ano (0.5).....	Ne (0)
26. Stínování obličeje	Ano (0.5).....	Ne (0)
27. Jednorožci	Ano (0.5).....	Ne (0)
28. X místo očí	Ano (0.5).....	Ne (0)
Celkový počet bodů: <u>2,5</u>		
Bodování této kresby: (zaškrtněte)		
☐ Normální (0 – 2)	☐ Nerozhodné (3 – 5)	☐ Podezřelé/Vyšetřit (6+)
Poznámky:		
Tyto výsledky samy o sobě neznamenají diagnózu tělesného, pohlavního nebo citového zneužití. Slouží pouze jako vodítko pro další vyšetření pomocí rozhovoru s dítětem, lékařské prohlídky a soudního posudku.		

Příloha č. 20: Hodnocení dětské kresby lidské postavy- Dítě 4

Screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy		
Jméno: <u>DÍTĚ 4</u>	Datum: <u>3. 2. 2020</u>	Věk: <u>5 LET</u> <u>6 MĚSÍCŮ</u>
1. Explicitně vyvedené genitálie	Ano (3.0).....	Ne (0)
2. Zakryté genitálie	Ano (3.0).....	Ne (0)
3. Vynechané genitální partie	Ano (3.0).....	Ne (0)
4. Vynechaná střední část postavy	Ano (3.0).....	Ne (0)
5. Opouzdření	Ano (3.0).....	Ne (0)
6. Dokreslené ovocné stromy	Ano (3.0).....	Ne (0)
7. Postava opačného pohlaví	Ano (3.0).....	Ne (0)
8. Maličká postavíčka	Ano (2.0).....	Ne (0)
9. Špatné napojení částí těla/Nakreslená obluda	Ano (2.0).....	Ne (0)
10. Odříznuté ruce	Ano (2.0).....	Ne (0)
11. Vynechané končetiny (ruce a nohy)	Ano (2.0).....	Ne (0)
12. Přikreslený nebo zdůrazněný pupík	Ano (2.0).....	Ne (0)
13. Pilovité/Vyceněné zuby	Ano (2.0).....	Ne (0)
14. Velké ruce	Ano (2.0).....	Ne (0)
15. Průhlednost	Ano (2.0).....	Ne (0)
16. Nakloněná postava	Ano (1.0).....	Ne (0)
17. Zdůrazněné genitálie	Ano (1.0).....	Ne (0)
18. Nohy pevně přitisknuté k sobě	Ano (1.0).....	Ne (0)
19. Odříznutý pas	Ano (1.0).....	Ne (0)
20. Extenze/Dlouhé paže/Dlouhé nohy	Ano (1.0).....	Ne (0)
21. Duhý	Ano (0.5).....	Ne (0)
22. Motýli	Ano (0.5).....	Ne (0)
23. Srdíčka	Ano (0.5).....	Ne (0)
24. Poletující ptáci	Ano (0.5).....	Ne (0)
25. Déšť/Mraký	Ano (0.5).....	Ne (0)
26. Stínování obličeje	Ano (0.5).....	Ne (0)
27. Jednorožci	Ano (0.5).....	Ne (0)
28. X místo očí	Ano (0.5).....	Ne (0)
Celkový počet bodů: <u>0</u>		
Bodování této kresby: (zaškrtněte)		
☒ Normální (0 – 2)	☐ Nerozhodné (3 – 5)	☐ Podezřelé/Vyšetřit (6+)
Poznámky:		
Tyto výsledky samy o sobě neznamenají diagnózu tělesného, pohlavního nebo citového zneužití. Slouží pouze jako vodítko pro další vyšetření pomocí rozhovoru s dítětem, lékařské prohlídky a soudního posudku.		

Anotace

Jméno a příjmení:	Petra Šimpachová
Katedra nebo ústav:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Simona Dobešová Cakirpaloglu, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Analýza kresby dětí předškolního věku
Název v angličtině:	Analysis of preschool children's drawing
Anotace práce:	Tato bakalářská práce se zaměřuje na kresbu dětí předškolního věku a na její využití v psychologické diagnostice. První kapitola přibližuje vývoj předškolního dítěte po stránce fyzické, motorické, psychické, kognitivní a sociální. Druhá kapitola se týká vývoje dětské kresby i jejího psychologického rozboru zaměřeného zejména na tematiku, volbu barev a rozvržení kresby v ploše papíru. Ve třetí kapitole jsou charakterizovány vybrané kresebné diagnostické metody. V empirické části je popsán průběh realizace tří z nich a jejich vyhodnocení. Konkrétně se jedná o kresbu postavy, kresbu rodiny a kresbu začarované rodiny. Výzkum je smíšený.
Klíčová slova:	dětská kresba, dítě předškolního věku, vývoj dětské kresby, kresba lidské postavy, kresba rodiny, kresba začarované rodiny, téma dětských kreseb, kresebné diagnostické metody
Anotace v angličtině:	This bachelor thesis focuses on preschool children's drawing and its use in

	psychological diagnostics. The first chapter characterizes the development of preschool child in terms of physical, motor, psychological, speech, cognitive and social development. The second chapter outlines the development of children's drawing and its psychological analysis focused especially on themes, colour choice and layout of children's drawings. In the third chapter are characterize selected drawing diagnostic methods. In the empirical part is described the process of implementation of three of them and is explained their evaluation. The methods are human figure drawing, family drawing and enchanted family drawing. The research design is mixed.
Klíčová slova v angličtině:	children's drawing, preschool child, development of children's drawing, Human Figure Drawing, Family drawing, Enchanted Family Drawing, theme of children's drawings, drawing diagnostic methods
Přílohy vázané v práci:	20 příloh
Rozsah práce:	96 stran
Jazyk práce:	Český