

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Kresba rodiny a začarované rodiny u dětí předškolního věku

Bc. Silvie Řehořiková

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem čerpala, řádně uvádím v seznamu literatury.

V Olomouci dne 18.6.2024

.....

Bc. Silvie Řehoříková

PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce doc. PhDr. Ireně Plevové, Ph.D. za odborné vedení práce, ochotu, vstřícnost a poskytování cenných rad při konzultacích a tvorbě práce. Dále mé poděkování patří mateřské škole, která mi umožnila realizaci výzkumného šetření a všem rodičům a samozřejmě zúčastněným dětem. Bez nich by vznik diplomové práce nebyl možný. V neposlední řadě bych ráda poděkovala své milované rodině a partnerovi Jonášovi za podporu při plnění mých studijních snů na vysoké škole.

ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno a příjmení:	Bc. Silvie Řehoříková
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Kresba rodiny a začarované rodiny u dětí předškolního věku
Název v angličtině:	Family drawing and enchanted family drawing by preschool children
Zvolený typ práce:	Výzkumná práce – zpracování primárních dat
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá zkoumáním kresby rodiny a začarované rodiny u dětí předškolního věku. Teoretická část se věnuje objasnění této problematiky. Na teoretickou část navazuje samotné výzkumné šetření, na základě, kterého bylo zjištěno, jakým způsobem zobrazují děti předškolního věku členy rodiny v kresbě rodiny a začarované rodiny. Výsledky výzkumu byly dány do souvislosti s odbornými poznatky teoretické části a s jinými výzkumy, které byly realizované na toto téma.
Klíčová slova:	dětská kresba, rodina, začarovaná rodina, výtvarný projev, předškolní věk
Anotace v angličtině:	The diploma thesis deals with the examination of the drawing of the family and the enchanted family among children of preschool age. The theoretical part is dedicated to clarifying this issue. The theoretical part is followed by the research itself, on the basis of which it was found how preschool children depict family members in the drawing of the family and the enchanted family. The results of the research were related to the expert knowledge of the

	theoretical part and to other research that was carried out on this topic.
Klíčová slova v angličtině:	children's drawing, family, enchanted family, artistic discourse, pre-school age
Přílohy vázané v práci:	Příloha PI: Informovaný souhlas pro zákonné zástupce Příloha PII: Kresby rodiny a začarované rodiny zúčastněných dětí
Rozsah práce:	82 s. (bez příloh)
Jazyk práce:	Český jazyk

OBSAH

ÚVOD	7
I TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	9
1.1 SOMATICKÝ A MOTORICKÝ VÝVOJ	9
1.2 VÝVOJ KOGNITIVNÍCH PROCESŮ	12
1.3 EMOCIONÁLNÍ VÝVOJ	15
2 KRESBA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	20
2.1 VÝVOJ DĚTSKÉ KRESBY	22
2.2 VÝVOJ KRESBY LIDSKÉ POSTAVY	26
2.3 SPECIFICKÉ ZNAKY A SYMBOLIKA BAREV V KRESBĚ DÍTĚTE	30
3 KRESBA RODINY A ZAČAROVANÉ RODINY	35
3.1 KRESBA RODINY	35
3.2 KRESBA ZAČAROVANÉ RODINY.....	40
II EMPIRICKÁ ČÁST	44
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	45
4.1 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	45
4.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	49
5 INTERPRETACE A ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT	50
5.1 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT	50
5.2 KRESEBNÉ KAZUISTIKY	63
6 SHRNUÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI	76
6.1 DISKUSE A DOPORUČENÍ DO PRAXE.....	76
ZÁVĚR.....	78
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	79
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	83
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	84
SEZNAM TABULEK	85
SEZNAM PŘÍLOH.....	86
PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS PRO ZÁKONNÉ ZÁSTUPCE	87
PŘÍLOHA P 2: KRESBY RODINY A ZAČAROVANÉ RODINY ZÚČASTNĚNÝCH DĚTÍ.....	88

ÚVOD

Dětská kresba je spolu s kreslířskými projevy dítěte středem zájmu odborníků z řad psychologů, výtvarných teoretiků a pedagogů již více než sto let. V současnosti je považována za jeden z nejdůležitějších způsobů vyjádření, jaké nám dítě může poskytnout. Mnoha odborníky je označována jako určité zrcadlo vývoje a vnitřního, psychického života dítěte. Odráží se v ní citový a prožitkový svět. Díky této skutečnosti je často používána jako diagnostická metoda v psychologii, arteterapii i pedagogické diagnostice. Pokud má psycholog, terapeut nebo pedagog dostatek znalostí a zkušeností, dokáže díky této diagnostické metodě odhalit tajemství, která kresba skrývá. Diplomová práce poskytuje souhrn poznatků o kresbě dítěte, konkrétně se však zaměřuje na kresbu rodiny a dále na kresbu začarované rodiny, a to u dětí předškolního věku. Na základě poznatků vývojové a sociální psychologie se domníváme, že kresbu dítěte významným způsobem ovlivňuje jeho primární sociální prostředí, do kterého se rodí a tím je rodina. Proto jsme zvolili jako téma práce kresbu ve spojitosti s tím nejdůležitějším, co dítě v životě má.

V teoretické části diplomové práce věnujeme pozornost nejprve vývoji dítěte v předškolním věku. Pro přehlednost je popis vývoje rozdělen do třech oblastí zahrnující somatický a motorický vývoj, vývoj kognitivních procesů a jako poslední, ale neméně významný je zařazen emocionální vývoj. Důležitost rodiny a dalších socializačních činitelů jako jsou sourozenci a mateřská škola je popsána v podkapitole věnující se emocionálnímu vývoji. Ve druhé kapitole teoretické části se soustředíme na kresbu dítěte a její vývoj. Popsány jsou nejen charakteristické kreslířské projevy pro dané věkové období, ale i specifické znaky, které bychom našli v dětských kresbách. Do souvislosti s kresbou dítěte je dána i symbolika barev. Třetí kapitola navazuje svým obsahem na kapitolu druhou a teoretickou část práce uzavírá. Její obsah je zaměřen na objasnění způsobu zobrazení rodiny u zvolené věkové kategorie dětí a rovněž na diagnostické možnosti v oblasti kresby rodiny a začarované rodiny. Začarovaná rodina je zde popsána a vysvětlena spolu se symbolikou zvířat, která se v kresbách vyskytují.

Výzkumná část diplomové práce aplikuje znalosti a informace nabyté v teoretické části práce. Popisuje výzkumné šetření, jehož účelem bylo objasnit, jak děti předškolního věku, konkrétně ve věku šesti let, nakreslí svoji rodinu, a jakým způsobem následně zobrazí členy rodiny v kresbě začarované rodiny. Pro účely výzkumného šetření bylo shromážděno celkem šestnáct kreseb rodiny a třináct kreseb začarované rodiny. Součástí interpretace a analýzy získaných dat jsou celkem čtyři kresebné kazuistiky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní období je vysvětlováno jako perioda od tří do šesti let nebo také jako fáze před nástupem do základní školy. Někteří autoři, například Vágnerová a Lisá (2021), do předškolního věku zahrnují i sedmý rok života a neopomíjí možný odklad povinné školní docházky dítěte. Konec předškolního věku tak nelze definovat věkem nebo dosažením určité úrovně somatického vývoje, ale sociálně, a to právě díky nástupu dítěte do základní školy. Langmeier a Krejčířová (2006) poukazují na možná úskalí širokého pojetí předškolního období, které lze spatřit v nevhodném srovnávání potřeb v jednotlivých úsecích věku dítěte do šesti let nebo také v ignoraci podstatných rozdílů například mezi třetím, čtvrtým a šestým rokem. Odborná i laická veřejnost může mnohdy redukovat tyto rozdíly pouze kvantitativně.

Ostatně předškolní věk, jak ze svého názvu napovídá spojením slov „před školou“, umožňuje evokovat ve společnosti dojem, že je dítě během tří až čtyř let připravováno zejména na vstup do školy a význam jednotlivých pokroků ve vývoji nechává zanikat. Jistě je milník v podobě vstupu školy do života dítěte významný a nepřehlédnutelný, ale nelze opominout fakt, který uvádí Matějček (2005) a to ten, že předškolní období má více spojitostí s pozdějším životem než se základní školou. Měli bychom proto vnímat tuto fázi života zejména jako „*fázi přípravy na život ve společnosti*“ (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 171). Součástí společnosti je člověk celý život na rozdíl od školského systému.

Následující podkapitoly se zaměřují na jednotlivé oblasti, ve kterých se odehrává vývoj dítěte v předškolním věku. Zahrnuta je jak fyzická, tak psychická a sociální rovina. Obsáhlý vhled do vývoje myšlení dítěte poskytuje podkapitola s názvem Rozumový vývoj. Jednotlivé podkapitoly přibližují znaky, pokroky ve vývoji a potřeby typické pro předškolní věk. Bez jejich znalosti by nebylo možné objektivně nahlížet na vývoj dětské kresby a kresby rodiny a začarované rodiny, která je tématem této práce. Proto je jim věnována patřičná pozornost na následujících stranách.

1.1 Somatický a motorický vývoj

První podkapitola objasňuje znaky a vývoj somatický (z řeckého sóma – tělo) a motorický (z latinského motus – pohyb). Jelikož jsou obě vývojové oblasti u dítěte viditelné, je možné bezproblémové pozorování. Pro lepší orientovanost je vhodné začít u somatického vývoje, který úzce souvisí se všemi dalšími oblastmi, ve kterých dochází k vývoji dítěte v předškolním věku.

1.1.1 Somatický vývoj

Po třetím roce života můžeme u dítěte sledovat výrazný svalový tonus, kdy se vytrácí dětská baculatost a díky růstu dlouhých kostí se dítě vytahuje do výšky. Mezi pátým až sedmým rokem dítě ročně vyrostne v průměru o sedm centimetrů. Nejen proto se tomuto období říká stadium první vytáhlosti. Kromě nárůstu výšky dochází i k rovnoměrnému zvyšování hmotnosti s minimálním množstvím podkožního tuku. Mezi chlapci a dívkami jsou ve výšce a hmotnosti minimální rozdíly (Thorová, 2015). Nohy rostou rychleji než ruce, postoj je vzpřímenější a břicho není tolik vystouplé, díky tomu dítě vypadá vyšší a štíhlejší. Na konci předškolního věku má již tělo dítěte proporce dospělého člověka (Allen, Marotz, 2008).

Kosti dětí nejsou ještě osifikovány, jsou měkké a ani kloubní spojení nejsou dokončena, proto je pozorovatelná vysoká flexibilita. Svalstvo obsahuje více vody a není ještě připraveno pro vyšší rozvoj síly (Dvořáková, 2009). Centrální nervová soustava, která spolu s periferními nervy ovládá celé lidské tělo včetně pohybu svalstva, výrazně dozrává a díky tomu je dítě schopné řídit své pohyby mnohem přesněji (Dvořáková, 2011). Na somatický vývoj dítěte tak nelze pohlížet izolovaně pouze jako na vývoj těla zvenčí, ty nejdůležitější změny se odehrávají uvnitř těla. Jak uvádí Poláková (2019, s. 15) – „*Člověk roste pohybem nejen z hlediska objemu svalové hmoty, zároveň totiž roste a rozkvétá to, co přímo nevidíme – nervová soustava*“. Správné zapojení svalstva souvisí se správným fungováním nervových center, která mají vliv na učení dítěte.

Pro předškolní období je typická také výměna chrupu dětí. Člověk je od narození vybaven dvěma sadami zubů, k jejichž výměně dochází právě v předškolním věku. Thorová (2015) označuje tyto sady jako difyodontní dentici. Díky mléčnému chrupu se dítě nejen učí kousat, postavení tohoto chrupu ovlivňuje také výslovnost a tvar čelistí obličeje. Stav mléčného chrupu má vliv na vývoj trvalého chrupu, proto je třeba věnovat mléčnému chrupu dětí patřičnou pozornost a péči.

Růst druhé sady zubů, tedy trvalého chrupu, začíná mezi pátým až šestým rokem věku dítěte, kdy se prožívá stálá první stolička a pokračuje až do věku dvanácti až třinácti let (Kokaisl, 2023). Thorová (2015) uvádí, že k výměně mléčného a trvalého chrupu u dětí začíná docházet v období od pěti do sedmi let. Stejně jako na celkový somatický vývoj, tak i na vývoj chrupu je zapotřebí nahlížet u každého dítěte individuálně s ohledem na vrozené předpoklady.

K celkovému zdravému růstu potřebují děti pestrou a vyváženou stravu. V předškolním období může dojít ke snížení příjmu stravy, a to zejména kvůli výkyvům v chuti k jídlu

(Thorová, 2015). Jak zdůrazňuje Allen a Marotz, (2008) - děti bychom do jídla neměli nutit, například tříleté dítě se umí najíst zcela samo, pokud má hlad. Když jej naopak nemá, s jídlem si může začít hrát. Kromě pestré a vyvážené stravy má důležitou roli ve vývoji dítěte také pohyb, kterému je věnován následující úsek práce.

1.1.2 Motorický vývoj

V předškolním věku si dítě kromě výrazného biologického vývoje prochází také nápadným fyziologickým vývojem. K dozrávání centrální nervové soustavy a dalších orgánů se přidává rozvoj pohybových schopností a dovedností.

Motorický vývoj jako samotný pojem je možné vysvětlit jako „*stále zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinaci, větší hbitost a eleganci pohybů*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88).

O období mezi třetím až šestým rokem věku dítěte je možné hovořit jako o čase, kdy dochází k velmi významným změnám v motorice. Pohybová obratnost dítěti umožňuje vymezit jeho místo ve společenství lidí, zejména vrstevníků, a dává mu určitou míru soběstačnosti, která s věkem a dalším vývojem motoriky roste (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Ve „*zlatém věku motoriky*“, jak označuje Dvořáková (2011, s. 15) předškolní věk, se vytvářejí velmi dobré předpoklady pro učení a zvládnutí mnoha pohybových dovedností. Dítě zvládá jízdu na kole, na lyžích, lépe manipuluje s předměty denní potřeby, ale i se sportovním náčiním jako je například míč, hokejka a puk apod (Dvořáková, 2011). Dokáže velmi dobře napodobovat sportovní aktivity vrstevníků i dospělých na základě předchozího pozorování. Hra dítěte v předškolním období je často spojena právě s pohybem. Velmi často tak dítě skáče, hází, sbíhá a vybíhá schody nebo leze po žebříku (Šulová, 2019).

Ruce dítěte lépe koordinují jemnou motoriku, a to díky osifikaci zápěstních kůstek, ke které dochází přibližně v šesti letech věku (Langmeier, Krejčířová, 2006). Jemná motorika představuje schopnost obratně a kontrolovaně manipulovat s malými předměty v malém prostoru a zahrnuje všechny pohybové aktivity, které jsou prováděny drobnými svalovými skupinami (zejména rukou, nohou a úst). K jemné motorice můžeme řadit různorodé manipulační aktivity, grafomotoriku, logomotoriku, oromotoriku, mimiku a také vizuomotoriku (Vyskotová, Macháčková, 2013). Úroveň ovládnutí pohybů rukou se projevuje i v kresbě dítěte, kdy už ve třech letech dítě natolik ovládá pohyby rukou, že dokáže napodobit různý směr čar. Vývoji kresby dítěte detailněji se věnuje celá druhá kapitola této práce s názvem Kresba dítěte předškolního věku. Své motorické dovednosti rozvíjí dítě kromě kresby i při hrách

s různým materiálem, například pískem, kdy se propojuje somatická oblast s rozumovou a kognitivní (Langmeier, Krejčířová, 2006). Právě proto můžeme plynule přesunout pozornost od somatického a motorického vývoje dítěte k vývoji kognitivních funkcí a k rozumovému vývoji.

1.2 Vývoj kognitivních procesů

V předškolním věku se poznávání dítěte zaměřuje na nejbližší svět a také na pochopení pravidel, která v něm platí. Myšlení je nepřesné, jelikož se zatím neřídí zákony logiky (Vágnerová, Lisá, 2021). Plně se rozvíjí názorné intuitivní myšlení, které je dle Šulové (2019) typické pro tzv. předoperační stadium. Dítě v tomto stadiu myslí na základě toho, co vnímá a co si představuje. Pro dané stadium je typický plný rozvoj názorného intuitivního myšlení. Je to období, kdy je dítě zcela myšlenkově napojeno na to, co vidí (Šulová, 2019).

Autorka Šulová (2019) se shoduje s Vágnerovou a Lisou (2021) v názoru, že myšlení dítěte předškolního věku ještě nerespektuje zákony logiky, nepoužívá logických operací, je nepřesné a můžeme jej tak označit pouze jako prelogické. Mentální pochody dítěte považuje Šulová (2019) za nezvratné.

Aby bylo možné lépe pochopit vývoj dětské kresby, je za potřebí porozumět nejprve vývoji poznávacích procesů a rozumovému vývoji dítěte komplexně. Těm je právě věnována tato podkapitola.

Vnímání dítěte je stejně jako jeho myšlení nepřesné. Šulová (2019, s. 68) uvádí, že je „globální, kdy dítě vnímá celek jako souhrn jednotlivostí, kde zatím není schopno rozlišovat ani základní vztahy.“ V předškolním věku je vnímání a poznávání dítěte zaměřeno na nejbližší svět a na pochopení pravidel jeho fungování. Často mají děti při vnímání tendenci ulpívat na jednom výrazném znaku a přehlížet ty ostatní. To se projevuje v určité podobě i v kresbě, kdy dítě může zdůrazňovat určitý znak. Do kresby odráží své znalosti a zkušenosti s okolním světem.

Vágnerová a Lisá (2021) vysvětlují jakým způsobem dítě na informace o nejbližším světě nahlíží, jak si je vybírá a také jak je zpracovává. U způsobu, jakým dítě nahlíží na svět a jaké informace si vybírá vyzdvihují tři významné znaky, které se v předškolním věku objevují, jsou jimi:

- Egocentrismus

Projevuje se ulpíváním na vlastním názoru a opomíjením názoru jiných. U dětí jej můžeme pozorovat například, když si zakryje dítě rukama oči v případě, kdy nechce, aby ho někdo jiný viděl.

- Fenomenismus

Znamená to, že je dítětem kladen důraz na zjevnou podobu světa. Rozhodující při nahlížení na svět je zejména to, jak vypadá.

- Prezentismus

Úzce souvisí s fenomenismem a představuje vázanost na přítomnost, na to, jaká je aktuální podoba vnímaného světa. Pro dítě je vnímaný obraz světa určitou jistotou, protože o tom, jak je to doopravdy, se může přesvědčit.

(Vágnerová a Lisá, 2021)

Následné zpracovávání informací podle Vágnerové a Lisé (2021) probíhá na základě několika způsobů. Řadí mezi ně:

- Magičnost

Představuje tendenci využívat fantazii při interpretaci reálného světa. Jak již bylo uvedeno na začátku podkapitoly – děti v předškolním věku často příliš nerozlišují mezi tím, co je skutečné a co výplodem jejich fantazie (Vágnerová a Lisá, 2021). Jelikož magičnost u dětí slábne pomalu, i ve školním věku se můžou obtíže s odlišením reality od fikce. K magičnosti v myšlení dítěte patří i tzv. magická omnipotence, kdy si dítě díky fantazii a egocentrismu myslí, že svými činy ovládá celý svět – např. že slunce zapadá, jelikož jde dítě spát (Thorová, 2015).

- Animismus

Je to způsob, díky kterému dítě lépe rozumí světu prostřednictvím přičítání lidských vlastností neživým objektům. Dítě sice dokáže rozlišit živé a neživé, ale nedokáže již oddělit vlastnosti a schopnosti živých bytostí a neživých předmětů (Vágnerová a Lisá, 2021). Jako příklad animismu uvádí Langmeier a Krejčířová (2006, s. 92) komentář čtyřleté holčičky, která při pozorování vytékající vody z nádrže konstatuje: „*Tatínku, ta vodička je ráda, že tak pěkně uplavává, vid’? Aspoň ji nebudou ryby zlobit.*“

- Arteficialismus

Díky arteficialismu dítě přisuzuje lidem zásluhu na vzniku toho, co můžou ve světě objevit, přestože to lidé nevytvořili. Jedná se například o to, že někdo dal hvězdy a měsíc na oblohu nebo že hory vyrostly z kamínků, které zasadil člověk (Vágnerová a Lisá, 2021).

- Absolutismus

Poslední z tendencí, které se projevují při zpracovávání získaných informací je absolutismus, tedy přesvědčení dítěte o tom, že vše to, co poznalo a zpracovalo je definitivní a neměnné (Waldaufová, 2017). Je jedním z projevů potřeby jistoty (Vágnerová a Lisá, 2021).

Thorová (2015) doplňuje typické znaky dále o finalismus, kdy dochází k záměně příčiny a následku – např. moře vzniklo, aby po něm mohly plout lodě a také centrismus, kdy se schopnost dítěte myslet soustředí pouze na jeden aspekt problému a fixuje se na jednu vlastnost. Proto dítě nemusí chápat, že jeho babička je zároveň matkou jeho matky.

Jak již bylo uvedeno, do procesů spojených s myšlením dítěte vstupují nejrůznější způsoby zpracovávání informací. Velmi silnou pozici při práci dítěte s informacemi má představivost a fantazie. Děti si interpretují realitu tak, aby pro ně byla pochopitelná a přijatelná. Z tohoto důvodu se v předškolním věku objevují tzv. konfabulace neboli nepravé lži (z latinského *fabula* – báje). Díky tomu, že děti dokáží kombinovat vzpomínky s jejich fantazijními představami, je pro ně složité tyto dvě složky od sebe oddělit, a tak jsou ony samy o jejich pravdivosti přesvědčeny (Vágnerová a Lisá, 2021). Dle Thorové (2015, s. 387) „*děti konfabulacím věří a kompenzují jimi ještě nevyzrálý kognitivní proces, který znovu oživuje informace uložené v dlouhodobé paměti a v pozdějším věku bývají výraznější konfabulace projevem patologie.*“ Dle Šulové (2019) je velmi nevhodné trestat děti za lži v tomto období, kdy je pro ně nesnadné odlišit realitu od konfabulace.

Do poznávacích procesů, které se v rámci kognitivního vývoje rozvíjejí patří kromě již uvedeného vnímání, myšlení, fantazie a představivosti také paměť. U dětí předškolního věku převažuje paměť mechanická, která se projevuje např. tak, že si zapamatují básničku, přestože nerozumí jejímu obsahu. Na konci předškolního období je vystřídána paměť logickou, záměrnou. Ta je založena na pamatování si souvislostí, hlavních myšlenek a souvisí s inteligencí daného jedince (Šimíčková-Čížková, 2012). Z hlediska času je paměť u dětí spíše krátkodobá a také konkrétní. Mezi pátým až šestým rokem nastupuje do popředí už i paměť

dlouhodobá. Do uvedeného věku je ale dítě schopné něco si dlouhodobě zapamatovat, jde však především o silně citově zabarvené situace (Šulová, 2019). V souvislosti s emocemi a city doplňuje Šimíčková-Čížková (2012) druhy paměti i o paměť emoční.

Pozitivní nebo negativní emoce ovlivňují u dětí poznávání, zapamatování a vybavování slov jako radost, bolest, strach nebo láska. Tato složka paměti se pak projevuje při interpretaci situací ve vyprávění nebo kresbě dětí. Jelikož je jak paměť, tak myšlení dětí často ovlivňováno emocionálně, je pro pochopení vývoje dítěte a spolu s ním i jeho kresby za potřebí věnovat pozornost i oblasti emocí a citů. A proto je nadcházející podkapitola věnována oblasti emocionální a sociální.

1.3 Emocionální vývoj

Předškolní období můžeme kromě již uvedeného „období hry“ označit zejména jako věk iniciativy dítěte, a to z důvodu jeho aktivního sebeprosazování v lidském společenství. Základním úkolem v dané vývojové etapě je pro dítě rozvíjení a regulování vlastní iniciativy. Vzhledem k rozvoji poznávacích procesů, které jsme si objasnili na předchozích stranách se dítě stává citlivějším na prožívání vlastních úspěchů a neúspěchů, zatímco emoční prožívání jako celek je stabilnější a vyrovnanější, než tomu bylo ve věku batolecím (Gillernová, 2015). Tato stabilita pramení ve výrazném rozvoji emoční regulace, ke kterému u dětí dochází.

1.3.1 Emoční prožívání

Změny v emočním prožívání, které jsou vývojově podmíněné pak autorky Vágnerová a Lisá (2021) shrnují do několika bodů, kterými jsou:

Vztek a zlost

Oproti batolecímu věku nejsou u dětí tak časté a projevují se pouze v situacích, kdy je dítě frustrováno větším množstvím zákazů a příkazů, které nechápe nebo nechce chápat a jeho emoční kontrola tak v danou chvíli selhává. I přesto, že se emotivita stává stabilnější a děti lépe kontrolují svou frustraci, často pláčou i kvůli drobným záležitostem jako je ztráta hračky nebo nepovedený obrázek.

Strach

Díky bohatému rozvoji představivosti a fantazie, který souvisí s magickým myšlením je dítě schopno vytvořit si představu nějaké imaginární bytosti. Svět tak z pohledu dítěte můžou ovládat nadpřirozené síly a různí bubáci. Kromě fantazijních postav jako čert, ježibaba nebo

klekánice se objevují strachy z deště, větru nebo i neznámých lidí (Thorová, 2015). Přirozený strach z cizích osob, který dítě mělo v batolecím věku postupně slábne a mění se v přirozený odstup. U temperamentních dětí se můžeme setkat s nedostatečným sociálním odstupem od neznámých lidí, který se projevuje v podobě různých nevhodných otázek a komentářů. Jak intenzivně dítě strach obecně prožívá ovlivňuje kromě typu temperamentu i přímá negativní zkušenost.

Radost a smysl pro humor

Předškolní děti dokážou chápat slovní vtip a mají smysl pro humor, který odpovídá jejich vývojové úrovni. Z kognitivního hlediska jsou dětské vtipy jednoduché. Thorová (2015) poukazuje na pojem „skatologický humor“, který používá řada dětí, a i v předškolním období je oblíbený. Často se tak rodiče i učitelé můžou setkat s výroky souvisejícími s exkrementy. Děti ale zajímá více reakce okolí než obsah vtipu, jelikož testují hranice a vyvolávají pozornost, což vyplývá z přirozených potřeb v daném věku. Radost neprožívají ale pouze v přítomnosti ze vtipů a situací, které se jim líbí, začínají prožívat uspokojení i z toho, že se na něco těší. O svých budoucích pocitech mají díky přehnanému optimismu a egocentrismu poměrně zkreslenou představu.

Smutek

Spadá spolu se strachem a zlostí do kategorie negativních emocí. Tříleté děti tyto emoce ještě nerozlišují, to dokážou až děti starší ve věkovém rozmezí čtyř až pěti let. Postupně dochází ke zlepšování rozlišování výrazů v obličejí lidí, kdy v pěti letech dítě diferencuje výraz zlosti, smutku a strachu. Ke zvládnutí negativních emocí děti užívají různé strategie. (Vágnerová a Lisá, 2021)

V rámci emočního prožívání se setkáváme také s postupným osvojováním norem. Jejich dodržování a naplňování je spjato s emocionálním i kognitivním vývojem dítěte. Prožívání pocitu uspokojení při dodržování norem anebo pocitu viny při nerespektování je důležité při rozvíjení regulace sociálního chování. Svědomí dítěte se však orientuje na výsledek jeho chování a jednání, a nikoliv na příčinu (Gillernová, 2015).

Kromě osvojování norem dochází u dítěte také k identifikaci s pohlavními rolemi, které mají základní význam pro formování pohlavní identity (Šulová, 2019). Ve čtyřech letech dle různých autorů dítě vnímá svou pohlavní identitu jako neměnnou a díky ní je regulována řada emocí. To, jak jsou přijímány různé projevy jako pláč nebo agrese se u dívek a chlapců ze společenského hlediska liší (Gillernová, 2015).

V oblasti emocionálního vývoje na konci předškolního věku má dítě jasnou pohlavní identitu, kontroluje a ovládá své prožitky, dokáže vnímat pocit viny a uspokojení, reguluje dle svých možností své emoce vůči ostatním a vůči sobě samému a postupně se pokouší porozumět ambivalentním pocitům (Vágnerová a Lisá, 2021).

Specifickou kategorií jsou pak sebehodnotící emoce, které korelují s uvědomováním si sebe sama. Schopnost korigovat vlastní pocity je dle Vágnerové a Lisé (2021) součástí socializace, a proto je právě socializaci a jejím důležitým činitelům věnováno několik následujících odstavců.

1.3.2 Socializace a její významní činitelé

Pro porozumění vývoji dětské kresby a zejména kresby rodiny je důležitým výchozím bodem pochopení procesu socializace a utváření vztahů dítěte v rodině a v mateřské škole. Dítě z hlediska vývoje sociálních vztahů překonává poměrně složitou cestu diferenciací emočních vztahů k lidem v blízkém i vzdálenějším sociálním prostředí (Gillernová, 2015).

V procesu socializace dochází ke změnám hned ve třech rovinách – zkvalitnění sociální reaktivity, vývoji sociálních kontrol a v osvojování sociálních rolí. Rozvoj v poslední uvedené rovině se děje uvnitř rodiny i mimo ni (Šulová, 2019).

Rodina

Rodina je pro dítě základní sociální skupinou, zdrojem jistoty, bezpečí a prvních zkušeností s lidským společenstvím. V rodině začíná proces socializace, dítě si osvojuje rodinnou identitu, normy a hodnoty a také rozvíjí své první sociální role. Díky následné sociální expanzi mimo rodinné prostředí dítě získává role, které jsou pro další rozvoj jeho osobnosti klíčové. Přestože je rodina primárním zdrojem podnětů a poskytuje po sociální stránce privilegované zázemí, většina předškolních dětí navazuje nové vztahy i v jiných sociálních skupinách jako jsou vrstevníci nebo mateřská škola (Vágnerová a Lisá, 2021).

Emočně významnou autoritou a vzorem, se kterým se děti v rodině identifikují jsou rodiče. V průběhu předškolního období se interakce mezi rodiči a dítětem mění. Vztah s matkou je zdrojem jistoty a bezpečí, zatímco otec zaujímá spíše roli doplňkového rodiče a emoční zálohy pro krizové situace (Vágnerová a Lisá, 2021). Matka, která dokáže reflektovat potřeby jejího dítěte a poskytovat mu dostatečnou stimulaci, příznivě ovlivňuje celý jeho psychický vývoj včetně emocionálního. Pro optimální citový vývoj je ale za potřebí příznivý vztah jak matky, tak otce k dítěti. Vnímá-li dítě, že jej oba rodiče bezpodmínečně milují, akceptují jej a

kladou na něj přiměřené požadavky, může se příznivě rozvíjet nejen v emoční a sociální rovině. Kromě rodičů vstupují do dětského sociálního prostoru další osoby, kterými mohou být další dospělí (např. prarodiče) a také sourozenci (Gillernová, 2003).

Sourozenci

Vztah se sourozenci má stejně jako vztah s rodiči značný socializační význam. V sourozeneckém vztahu se odráží chování rodičů k ostatním členům rodiny, je zdrojem zkušenosti, umožňuje dítěti být v roli spojence i soupeře o rodičovskou pozornost. Vztahy se sourozenci jsou citově významné a oproti vztahům s vrstevníky jsou asymetričtější z důvodu rozdílné vývojové úrovně (Vágnerová a Lisá, 2021). Vrstevnické vztahy dítě začíná budovat nejčastěji v mateřské škole, jejíž význam a úlohu ve vývoji dítěte popisují následující odstavce. Hlásková a Hlásek (2019) upozorňují na to, že děti potřebují mít prostředí mimo rodinu, kde si budou hrát s dětmi a učit se zvládat stresové situace, které jim tyto nové vztahy přinesou.

Mateřská škola

Zcela novou zkušenost v rámci socializace poskytuje první instituce, se kterou se dítě setkává a tou je mateřská škola. Prostředí mateřské školy dítěti umožňuje získávat nové sociální zkušenosti a dovednosti a představuje určitý přechod mezi soukromím rodiny a institucí školy (Vágnerová a Lisá, 2021). Zvláště pro děti, které nenavštěvovaly před nástupem do mateřské školy jesle nebo neměly možnost začleňovat se do vrstevnické skupiny jiným způsobem, je vstup do mateřské školy velkou změnou. Spolupráce školy s rodinou a připravenost dítěte na vstup do nového prostředí mají zásadní roli při jeho postupném začleňování (Thorová, 2015). Rodinné zázemí s dobře fungujícími vztahy a podpora ze strany rodičů usnadňují dítěti překonání tohoto velkého sociálního milníku. Úloha rodiny zůstává nenahraditelná a klíčová i předškolním období.

Bohužel ne všechny rodiny jsou dle Matějčka (2005) plně funkční a může v nich docházet k různým rodinným krizím a k uplatňování výchovných zásad a postojů, které nejsou v souladu s chováním okolní společnosti. Mateřská škola je pak v takovém případě místem, kde je dítěti poskytnuto citově příznivé prostředí, dostatek odpočinku a poznání kulturních zvyklostí a společenských norem, které jsou ve společnosti kladně přijímány (Matějček, 2005).

V mateřské škole navazuje dítě poměrně diferencované vztahy se svými vrstevníky. Tyto vztahy mají jiný charakter než vztahy sourozenecké. To ale neznamená, že by pro další sociální vývoj dítěte nebyly významné. Utváří a formují se na základě zkušeností získaných v rodině, ale nejsou totožné. Do jisté míry si své přátele totiž dítě na rozdíl od rodinných

příslušníků vybírá samo. Často si vybírá kamaráda, který je dítěti podobný, má stejný věk, podobné schopnosti a preference a je zpravidla stejného pohlaví. Tuto tendenci označuje Vágnerová a Lisá (2021, s. 244) jako „*trend preference dvojníka*“.

Vznikající kamarádství jsou v předškolním věku často krátkodobá a proměnlivá, přesto jsou významným zdrojem podnětů pro citový rozvoj dítěte (Gillernová, 2003). Polovina předškolních dětí má dle Vágnerové a Lisé (2021) stabilnějšího kamaráda a mnohá z takových kamarádství vydrží i delší dobu.

Dalším novým druhem vztahu, který dítěti mateřská škola poskytuje je vztah učitelka a dítě. Učitelky mateřské školy mají velký vliv na duševní vývoj v období, kdy jsou děti velmi vnímavé a důvěřivé (Fraňková, 2015). Ačkoliv nemají k dětem tak intenzivní citový vztah jako rodiče, můžou prostřednictvím svých profesních dovedností intenzivně působit na citový vývoj a poskytnout dětem přirozené a bezpečné prostředí pro sociální učení (Gillernová, 2003). Pravidelná komunikace a efektivní spolupráce učitelky a rodičů je dle Kropáčkové (2016) klíčem ke spokojenosti dítěte a podpoře jeho vývoje.

V první kapitole bylo popsáno jak úchvatným a složitým vývojem si dítě v předškolním věku prochází. Kromě somatického vývoje byly objasněna i oblast vývoje kognitivních procesů a oblast sociální s důrazem na emoce. V sociální oblasti bylo také stěžejní zdůraznit význam rodiny a mateřské školy při utváření osobnosti dítěte.

Jelikož se práce orientuje na předškolní věk, který v sobě zahrnuje velké množství změn a pokroků ve vývoji, první kapitola, která se nyní uzavírá, měla být vstupním prostorem do světa předškolního dítěte. Díky základnímu přehledu se stala východiskem pro následující kapitolu práce, která se již zaměřuje na specifickou oblast, ve které dochází k bohatému a zajímavému vývoji v předškolním období a tou je kresba. Zejména učitelky mateřských škol mají možnost nahlédnout do pozoruhodného procesu vývoje kresby, mapovat tento vývoj a na základě správně provedené diagnostiky odhalovat, co vše se za kresbou skrývá a zdali odpovídá nebo neodpovídá věku a očekávaným dovednostem dítěte. Odpovědi na to, jak se kresba dítěte vyvíjí, co a jak dítě kreslí je vysvětleno v následující kapitole s názvem Kresba dítěte předškolního věku.

2 KRESBA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

„Abychom dítěti dali dar kresby, musíme mu pomoci vytvořit si oko, které vidí, ruku, která poslouchá, duši, která cítí; a tohoto úkolu se musí účastnit celý život.“

Maria Montessori

Význam dětské kresby a její výchovnou hodnotu dokázali oceňovat kromě Marie Montessori i další významné osobnosti z řad pedagogů a filozofů jako Aristoteles nebo Jan Amos Komenský. Zejména Jan Amos Komenský se významně zasadil o zvýšení pozornosti směrem k dětské kresbě. Podporu spontánní výtvarné aktivity dětí vyjadřoval v dílech jako *Informatorium školy mateřské* nebo *Orbis pictus*. Dětskou kresbu a její vývoj spojoval s nutností nechat děti sledovat okolí – oblohu, stromy a živočichy (Uždil a Šašinková, 1984).

Zmínku o dětské kresbě bychom našli i v Darwinově studii z roku 1877, která byla věnována vývoji jeho syna. První moderní monografie zabývající se dětskou kresbou vznikla o deset let později od Darwinovy studie, a to v roce 1887. Nesla název *L'arte dei bambini* a jejím autorem byl italský filozof a básník Corrado Ricci (Vágnerová, 2017). Obsahem této monografie bylo srovnání tvůrčího procesu dítěte s dílem stvoření, kdy při stvoření světa byl člověk vrcholem stvoření, zatímco při kresbě dítěte je člověk prvním a klíčovým tématem (Davidová, 2008). Kromě monografie byla Ricciho dílem i výstava kolekce celkem 1 250 dětských kreseb, které systematicky analyzoval a klasifikoval (Goodman, 2021).

Za autora prvních studií, které se pokoušely o souvislý teoretický výklad a zkoumání dětského myšlení prostřednictvím kresby, je považován James Sully. První kresby dětí dal do souvislosti s hrou a upozorňoval na důležitost principů hry v celé lidské kultuře. Při zkoumání kreseb se zaměřoval pouze na lineární zobrazení lidské postavy a zvířat, specificky koní u dvou až šestiletých dětí (Šupšáková, 2013).

Z historie zkoumání dětských kreseb vystupuje do popředí také významná teorie vývoje dětské kresby, jejímž autorem je George-Henri Luquet. Jeho teorie z roku 1927, ve které předkládá názor, že existuje univerzální vzorec vývoje kresby, na který nemá vliv sociokulturní zázemí, je i dnes považována za rámcově platnou (Vágnerová, 2017). Uždil a Šašinková (1984) považují Luqueta za toho, kdo vytvořil pevný základ pro nové chápání výtvarného projevu dětí. Spolu s Georgem-Henrim Luquetem se dětskou kresbou v souvislosti se sociokulturním prostředím zabývala i Rhoda Kellogg. V díle *Analyzing children's art* popsala, jaké tvary, vzory a klikyháky děti v průběhu vývoje kresby ovládnou, a to na základě analýzy přibližně milionu kreseb, které získala od dětí z celého světa.

Do spojitosti s dětskou kresbou dala i pojem mandala. Zejména učitele a rodiče by mohla zaujmout myšlenka Rhody Kellogg, kdy „*dětské umění může být cenným klíčem k tomu, aby dospělí pochopili duševní růst a vzdělávací potřeby dětí*“ (Kellogg, 2015, s. 2).

Mezi další badatele, kteří směřovali výzkumy kresby k nejmladším dětem a působili zejména ve dvacátém století patří např. V. Löwenfeld, M. Cox, C. Colomb, G. A. Clark, R. Arnheim nebo N.H. Freeman (Šupšáková, 2013).

Dětská kresba a kreslířské projevy dětí jsou středem zájmu odborníků z řad psychologů, výtvarných teoretiků a pedagogů již více než sto let. Nejvíce změn přineslo zejména poslední století, kdy došlo k výraznému zvýšení zájmu o psychologické aspekty dětské kresby. Dle Plevové a Pugnerové (2022, s. 7) je „*dětská kresba a kresba obecně v dnešní době považována za jeden z nejdůležitějších způsobů vyjádření a je spojována s projevem osobnosti jako celku*“.

Za „*zrcadlo reprezentačního vývoje dítěte*“ považuje kresbu Cherney a kol. (2006, s. 127). Velmi malé děti vytvářejí ve svých kresbách jednoduché klikyháky, které později začleňují do kreseb s určitými reprezentativními záměry. Toho jsou schopny až na konci předškolního období. S postupným vyžíváním a zvýšením zručnosti, děti kreslí věci tak, jak jsou jim známé, spíše, než jak je skutečně vnímáme. Podle Gernardt, Rübelling a Keller (2013) dětské kresby zobrazují nejen dítětem vnímanou realitu, ale také symbolicky reprezentují jejich vnitřní zkušenosti, jako jsou pocity a způsob myšlení.



Obrázek 1 - Chlapec na dětském hřišti

Díky dětské kresbě má dospělý možnost nahlédnout do světa vnímaného očima dětí. Přestože je oblast mapování vývoje kresby u dětí neskutečně široká a pestrá, bude v následující podkapitole uveden alespoň základní přehled o jednotlivých etapách ve vývoji s akcentem zejména na předškolní věk, kterého se diplomová práce týká.

2.1 Vývoj dětské kresby

Počátky kreslení dítěte souvisí podle Uždila (2002) stejně jako počátky řeči s ontogenetickým vývojem dítěte a rozvíjením jeho osobnosti. Dle Plevové a Pugnerové (2022, s. 21) můžeme v psychologii chápat kresbu jako „*souhrnný ukazatel psychického vývoje*“. Řada výzkumů potvrdila existenci typických vývojových znaků kresby, které jsou podmíněny věkem dítěte. Pro pochopení dětské kresby je tedy nezbytné znát a orientovat se v jednotlivých fázích jejího vývoje, které můžeme z kognitivního hlediska rozlišovat. Vágnerová (2017) rozlišuje celkem pět vývojových fází. Jsou jimi:

1. presymbolická fáze kresby
2. přechod na symbolickou úroveň kresby
3. fáze symbolické kresby
4. přechod k vizuálnímu realismu
5. fáze druhotné schematizace

Ačkoliv je vývoj dětské kresby rozdělen do několika fází, které na sebe navazují, způsoby zobrazování se v určitém období prolínají nebo překrývají a může docházet i k dočasné regresi. Stejně tak se můžou v kresbě objevovat znaky, které jsou typické pro různé vývojové fáze (Vágnerová, 2017).

Navzdory obecně platným znakům, které jsou typické pro jednotlivé fáze vývoje dětské kresby je výtvarné vyjadřování každého dítěte vždy individuální, stejně jako je jedinečné a neopakovatelné každé z dětí (Novotná, 2020).

2.1.1 Presymbolická fáze kresby

Počáteční fází ve vývoji kresby je presymbolická fáze, označovaná také jako předkreslířské období nebo stadium čmáranic. Většina dětí začíná čmárat ve druhém roce života. Je to čas, kdy čmáraní, určitá stopa, kterou dítě zanechává, neslouží k zobrazení něčeho konkrétního (Vágnerová, 2017). Pro děti je čmáraní velmi přitažlivé, proto vyhledávají prostor pro jeho realizaci všude, ať už na stěnách nebo nábytku. Rytmické pohyby, které při kreslení dělají a zanechávání stopy přináší větší radost než proces samotné kresby (Uždil, 2002). Zjištění, že jejich činnost po sobě zanechává stopy je zajímavým poznatkem, ale po ukončení činnosti se dál svými výtvary nezabývají, protože si zatím neuvědomují, že by mohly něco vyobrazovat (Vágnerová 2017).

Při vzniku prvních čmáranic můžeme sledovat, jakým způsobem dítě uchopí kreslicí náčiní – křídlo, pastelku nebo obyčejný kus dřívka a vede grafický pohyb. Ten je v presymbolické fázi kresby veden z ramenního kloubu (Uždil, 2002).

Čmárání prochází ve svém vývoji jednotlivými stadii, stejně jako celkový vývoj kresby. Můžeme tak rozlišovat:

1. stadium horizontálně a vertikálně směřované čáry a tečky
2. stadium kruhové linie a smyčky
3. stadium uzavřených tvarů

(Matthews, 1999 podle Plevová a Pugnerová, 2022)

Presymbolická fáze kresby koreluje se senzomotorickým stadiem, které popisuje Jean Piaget. V období do dvou let totiž dítě získává a zpracovává informace o okolním světě skrze smyslové vjemy a své pohybové aktivity. Některé děti jsou tak fascinované procesem své vlastní tvorby, že ani nezvednou pastelku z papíru a vytváří dlouhé vázané tahy, které vychází z rytmických pohybů rukou (Goodman, 2021).

Období čmáranic bylo dlouhou dobu považováno za pouhou přechodovou fázi mezi prvními stopami a symbolickou kresbou. Současné studie ukazují, že i čmárání má ve vývoji dítěte význam a není bezúčelnou pohybovou aktivitou. Různé druhy čmáranic (načrtané ostrými tahy nebo naopak oblé) můžou vyjadřovat emoce, které dítě při kresbě prožívá – např. může mít radost z pohybu. Často je čmárání doprovázeno vokalizací, která nám umožňuje lépe pochopit, jak se při kresbě může dítě cítit a posouvá proces tvorby čmáranic do multimediální roviny (Vágnerová, 2017).

Mezi druhým a třetím rokem můžeme sledovat náznaky určitých tvarů, zejména kruhovitých. Díky rozvoji kreslířských dovedností a změně v pohybové aktivitě si dítě zkouší produkovat různé tvary, spojovat je a učí se rozlišovat závislost směru čar na daném pohybu. Tyto projevy můžeme souhrnně označit jako diferencované čmárání (Plevová a Pugnerová, 2022).

Bezcílné a nahodilé čmárání se obvykle na konci třetího roku mění v zobrazování něčeho konkrétního. Dítě už kreslí obrázek, který něco představuje a onu konkrétní podobu v něm můžou spatřit i jiní lidé. A právě tehdy, ve věku tří let, dochází k přechodu na symbolickou úroveň kresby (Vágnerová, 2017).

2.1.2 Přejchod na symbolickou úroveň kresby

Osamostatněním prvních tvarů – kruhu a spirály a jejich spojováním vykračuje dítě z „*labyrintu beztvarého chaotického světa*“ (Šupšáková, 2013 s. 38). Jak již bylo uvedeno, kolem třetího roku děti už vědí, že jejich kresba může sloužit k zobrazování něčeho konkrétního. První taková kresba se objeví náhodně, když dítě zjistí, že se jeho čmáranice něčemu podobá nebo jí smysl dodá dospělý, který rozpozná, co zobrazuje. Protože zobrazení nebývá ještě dostatečně přesné, obrázek může s použitím fantazie představovat různé objekty (Vágnerová, 2017). Může se také stát, že dá dítě jedné a té samé kresbě více pojmenování, podle toho, co zrovna způsobí největší zaujetí nebo má největší podobnost (Uždil a Šašinková, 1984). Grafické symboly, které malé děti vytvářejí, pro ně mohou mít více než jeden význam, a tak kruh může být jak brambora, tak například kytka nebo máma (Plevová a Pugnerová, 2022).

Přejchod od presymbolického způsobu kresby je možné rozpoznat podle dvou hlavních znaků. V oblasti kognitivního vývoje je to uvědomění si podobnosti s něčím reálným a v oblasti grafomotoriky ovládnutí kruhového útvaru. Kromě dvou hlavních znaků významného pokroku k symbolické kresbě můžeme k typickým znakům zařadit i to, že dítě své kresby pojmenovává a často je v průběhu tvorby komentuje (Vágnerová, 2017).

Okolo třetího roku věku dítěte se začíná hovořit o tzv. „stadiu hlavonožců“, které dítě tvoří pomocí tvarů a symbolů jako jsou kruh a čára. Dítě se pokouší o první symbolické zobrazování lidské postavy (Davido, 2008).

V období mezi třetím a čtvrtým rokem věku již bývá čmáraní používáno jen k zobrazení povrchu nebo struktury jako jsou například vlasy. Dochází k nárustu výskytu jasnějších tvarů. Grafické jednotky, které dítě používá (kruhové a oválné tvary, tečky) jsou obohaceny o obdélníky a čtverce (Plevová a Pugnerová, 2022).

Pokud dítě zvládá nakreslit čtverec a obdélník, používá kruh k zobrazování pouze těch objektů, které mají kruhovitý nebo podobný tvar (Cox, 2005). Grafomotoricky jsou čtverec a obdélník mnohem obtížnější, a proto je jejich zobrazování zpočátku dost nepřesné. Další vývoj kresby spočívá ve zlepšování jednotlivých tvarů, jejich spojování a kombinování (Vágnerová, 2017).

2.1.3 Fáze symbolické kresby

Děti ve věku od čtyř do pěti let začínají kreslit obrázky, které nám vypráví příběhy. V této fázi rychle postupují ve svých uměleckých schopnostech a vyvíjejí osobní koncept – vizuální symboly nebo konkrétní schémata pro téměř vše v jejich prostředí, včetně lidí, zvířat, stromů, domů, květin, předmětů a celé krajiny. Kresby vytvořené ve fázi symbolické kresby reprezentují souhrn znalostí, které dítě o okolním světě má. Symboly ve svých kresbách používá dítě opakovaně a mění je pouze když tím chce dát kresbě zvláštní význam anebo sdělit něco speciálního (Goodman, 2021). Když se určitý způsob zobrazení naučí, opakují ho a někteří autoři v souvislosti s tím hovoří o rigiditě dětského kreslířského stylu ve fázi symbolické kresby (Plevová a Pugnerová, 2022).

Kresby dětí mají v této vývojové fázi určité typické znaky, které jsou do jisté míry ovlivněny i budováním vlastního kreslířského stylu. To, jak kresby ve fázi symbolické kresby vypadají, popisují Plevová a Pugnerová (2022) následovně:

- Mají stabilní význam, který již dítě nemění jako tomu bylo v předchozích fázích.
- Obsahují podstatné znaky, které jsou zpočátku spíše subjektivně vnímané.
- Děti v nich zobrazují to, co je pro ně důležité a prolíná se v nich realita s fantazií.
- Odráží se v nich nejen znalosti o světě, ale i osobní zkušenosti dětí.
- Jsou často typicky průhledné, jelikož děti zobrazují i to, co běžně není vidět (např. pytel, ve kterém vidíme, že jsou brambory).

Jak bylo uvedeno v podkapitole zabývající se kognitivním vývojem dítěte – tendence k prolínání fantazie s realitou je při uvažování v předškolním věku značná. Ve výtvarném vyjadřování sledujeme nejen bohatou dětskou fantazii, ale i projevy kognitivního egocentrismu. Ten se v kresbě projevuje vyobrazováním situace pouze z pohledu dítěte (Vágnerová, 2017).

Ve vývoji kreslířských schopností můžeme vnímat mezi chlapci a dívkami rozdíly. Chlapci oproti dívkám kreslí méně často lidské postavy a preferují více neživé objekty jako auta a další dopravní prostředky. Jejich kresby obsahují více agresivní a fantazijní témata. V kresbách dívek převažují náměty jako lidé, rostliny nebo zvířata a pro své výtvarné vyjadřování volí více barev než chlapci (Vágnerová, 2017).

Fáze, ve které dochází k nástupu reality do kreseb dětí, zahrnuje konec předškolního věku a počátek věku školního. Výkresy školáků jsou přesnější a realističtější, než je tomu u kreseb dětí v mateřské škole (Plevová a Pugnerová, 2022).

2.1.4 Přejchod k vizuálnímu realismu a fáze druhotné schematizace

V kresbách dětí můžeme sledovat posun od obecného schématu k zobrazení konkrétního objektu např. když kresbu určitého rodinného příslušníka obohatí o jeho typické oblečení a doplňky (pruhované tričko, hůl nebo i vousy). Kresba je díky rozvoji kreslířských dovedností komplexnější a propracovanější. Odráží se v ní nejen skutečná podoba zobrazovaného objektu, ale i názor autora. Starší děti díky změně náhledu na objekt a rozvoji kritického přístupu k vlastním kresbám hledají lepší a výstižnější varianty způsobů zobrazování objektů. Klesá spokojenost s vlastní kresbou a také celková motivace ke kreslení (Vágnerová, 2017).

Do fáze druhotné schematizace se dítě dostává mnohdy již po oslavení desátých narozenin. Je možné ji nazývat také jako postrealistickou. Děti ztrácí jejich původní motivaci do kreslení, kresba je přestává uspokojovat a jsou více kritické. Ztráta motivace a radosti se v kresbách projevuje redukováním schémat a detailů, zjednodušováním až odbýváním kreslených objektů (Vágnerová, 2017).

2.2 Vývoj kresby lidské postavy

Od kresby dítěte v obecném pojetí mnoho autorů (např. Vágnerová, Plevová a Pugnerová, Uždil a Šašinková nebo Davido) plynule přechází k popisu vývoje kresby lidské postavy. Ne jinak to je i v případě teoretické části této práce. Má to své opodstatnění, jelikož v předškolním věku se v kresbě dítěte setkáváme se silným projevem antropocentrismu. Dle Uždila a Šašinkové (1984) tvoří většinu obsahu kreseb dítěte lidská postava a vše co s ní souvisí. Vágnerová (2017, s. 47) k této sociální zaměřenosti kresby uvádí, že děti kreslí to, co je zaujme a často tak zobrazují právě lidi. Při zobrazování lidské postavy „*vycházejí ze zkušeností s vlastním tělem a z pozorování jiných osob i jejich zobrazení v dětských knížkách*“.

Ve vývoji lidské postavy se doráží způsob chápání spolu s dosaženou úrovní jemné motoriky a kognitivních funkcí. Stejně jako vývoj kresby je i vývoj kresby lidské postavy procesem a podléhá pravidlu progresivní diferenciaci (Vágnerová, 2017).

2.2.1 Stadium hlavonožce

Přibližně ve třech letech věku začíná dítě zobrazovat první lidskou postavu, která získala mezi odborníky označení „hlavonožec“. Vzniká jako první bytost zcela přirozeně z čar, skvrn, smyček a různých základních tvarů (Novotná, 2020). Dle Vágnerové (2017) se objevuje u většiny dětí, proto je považován za typický výtvar pro počáteční fázi kresby lidské postavy.

Kruhový tvar reprezentující v kresbě hlavu a k němu připojené čáry znázorňující nohy je značně zjednodušeným schématem (Vágnerová, 2017). Často ke kruhu s dvěma čarami přidávají děti další dvě čáry, tentokrát znázorňující ruce. O takzvaném „pětivrčkovém hlavonožci“ hovoří např. Thorová (2015). S postupným vývojem dítěte přibývají i detaily v kresbě postavy. Hlavonožec je doplněn o oči nebo i ústa, a to v podobě tečky nebo malého kruhovitého tvaru (Davido, 2008). Důvodem pro tak výrazné prvotní zjednodušování postavy je věkově odpovídající málo rozvinutá grafomotorika a úroveň kognitivních procesů. Zobrazení člověka přesto bývá u dětí pojaté originálně a dle Novotné (2020) by mělo být jak rodiči, tak pedagogy usilováno o rozvoj poznávání tělesných počítků prostřednictvím nejrůznějších smyslových rovin.

Vágnerová (2017) se shoduje s Novotnou (2020) na tom, že se v kresbě postavy odráží uvědomování si vlastního těla a znalosti o něm. Na tuto skutečnost upozorňuje také Uždil a Šašinková (1984, s.24), kteří uvádí, že výtvarný znak, ať už je to hlavonožec, dům nebo strom, vzniká „úsporným spojením částí, které jsou z hlediska jednoznačnosti obrazové zprávy důležité nebo na ně dítě tak nahlíží“. Díky působení tvarových principů jako je svislost nebo kulatost, které si dítě osvojuje je pro dospělého jeho kresebné sdělení v podobě hlavonožce poměrně dobře čitelné. Podle Uždila a Šašinkové (1984) bychom se neměli při nahlížení na dětskou kresbu nechat zmýlit vlastní logikou a opakovaně kladou důraz na to, že dítě nekreslí to, co vidí, ale to, co o daném člověku, zvířeti nebo předmětu ví.



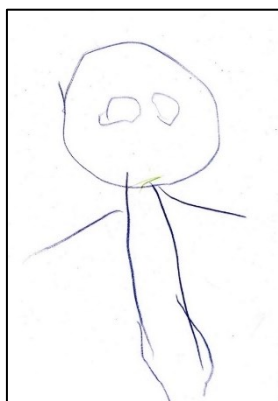
Obrázek 2 - Hlavonožec

2.2.2 Stadium subjektivně fantazijního zpracování

Než se dítěti podaří začít vyobrazovat postavu konvenčním způsobem, prochází přechodným stadiem, kdy už stabilně připojuje k figuře ruce a čáry zobrazující nohy prodlužuje. Typické pro stadium mezi hlavonožcem a konvenční kresbou je ale zejména zobrazení otevřeného trupu. Ten bychom v kresbě našli v prostoru, jehož hranicí jsou nohy. S postupem času tento prostor děti uzavírají spojením čar anebo trup kreslí izolovaně, jako už samostatnou část lidského těla (Vágnerová, 2017). Trup má tvar kruhu, oválu, případně trojúhelníku nebo čtverce, hlava je na něj napojená, nohy jsou daleko od sebe a často navazují na jeho obrysovou linii (Šupšáková, 2013).

V momentě, kdy dítě k hlavonožci připojí tělo, vzniká obraz člověka, kterého Uždil (2002) pojmenovává jako paňák. Jeho pojmenování vzniklo na základě podobnosti spíše hadrové loutce než živému člověku. Skutečnost, že oproti hlavě mívá trup zprvu menší velikost, může souviset s významem obou částí těla, který jim dítě přikládá. Hlava je dle Vágnerové (2017, s. 48) „základem každé bytosti“ a proto se děti ve svých kresbách soustřeďují zejména na ni. Největší význam je přikládán obličejí, který je důležitý při navazování sociálních kontaktů s jinými lidmi, a proto je hlava s detaily obličeje výrazně větší. Z detailů obličeje jsou v kresbě nejčastěji zobrazované oči, které ve svém výrazném zobrazení můžeme vidět v příložené ukázce níže. Ústa zobrazuje pouze polovina dětí a třetina kreslí nos a vlasy (Vágnerová, 2017).

Samotný přechod ke komplexnímu vyobrazení postavy probíhá obvykle mezi čtvrtým až pátým rokem věku dítěte, kdy se objevují různé způsoby zobrazení postavy, jak postavy se všemi částmi těla, tak i hlavonožci a paňáci, kteří ovšem z dětského kresebného projevu postupně mizí až zmizí zcela. Proměna kresby z hlavonožce na úroveň konvenční kresby je považována za nejvýznamnější mezník vývoje kresby lidské postavy (Vágnerová, 2017).



Obrázek 3 - Pětivrzkový hlavonožec s očima

2.2.3 Stadium konvenčního zobrazení lidské postavy

Kolem pátého roku věku se začíná objevovat vyspělejší kresba, ve které dítě opouští lineární znázorňování a posouvá kresbu na dvojdímenzionální úroveň. V kresbě postavy je dvojdímenzionální znázornění končetin považováno za významnou vývojovou změnu. Přetrvává větší velikost hlavy oproti trupu a přibývají subjektivní detaily, které jsou pro dítě významné. Kresba je pestrá, bohatá na prvky i barevnost, ale proporčně nemusí odpovídat skutečnosti (Plevová a Pugnerová, 2022).

Vývoj kresby lidské postavy je v tomto období postaven zejména na zlepšování způsobu zobrazení detailů jako jsou oči, ústa, nos nebo vlasy. Základní rysy, kterými jsou oči a ústa dokážou zobrazit již děti tříleté, na konci předškolního období se ale nesoustředíme na kvantitu těchto prvků, ale na jejich provedení. Mezi dívky a chlapci je možné sledovat rozdíly v zobrazování detailů obličeje. Zatímco „především u dívek se způsob zobrazování detailů mění v průběhu celého předškolního věku, chlapci jim nevěnují takovou pozornost“ (Vágnerová, 2017, s. 55).

Hlavu s trupem začíná spojovat krk, který je stejně jako trup a končetiny dvojdímenzionální. Díky vývoji kreslířských schopností jsou části lidského těla proporčně přiměřenější, zejména to platí u trupu a nohou. Paže postavy zatím proporčně správné nejsou. Některé děti používají pro jejich zobrazení kruhové útvary. Vágnerová (2017) upozorňuje na možný důvod náročnosti dvojdímenzionálního zobrazení paží, kterým by mělo být rozdílné směřování nohou a paží. V předškolním věku je pro děti složité nejen proporční provedení paží, ale i jejich připojení k trupu. To bývá často na nesprávném místě a v pravém úhlu. Specifickým detailem, který se objevuje na trupu je pupík. Jeho zařazení do kresby je možné chápat jako nastupující intelektuální realismus (Vágnerová, 2017).



Obrázek 4 - Konvenční zobrazení postavy dívky

Ke konci předškolního období směřuje další vývoj kresby postavy ke zdokonalení detailů a proporci jednotlivých částí těla. Hlavu pokrývají vlasy (zejména však po obvodu), objevují se uši, ruce jsou oddělené od paží a zakončují je prsty, tělo zdobí oděv a zdobivé prvky (Plevová a Pugnerová, 2022). Prsty nakreslí postavě většina pětiletých dětí. Ve správnosti počtu prstů, které děti zobrazují, dosahují lepších výsledků chlapci než dívky, což vyplývá z rozdílného uvažování o kresbě (Vágnerová, 2017).

Kresba je bohatá na detaily s určitou symbolikou, například oděv, který charakterizuje pohlaví. V rané fázi vývoje kresby postavy platí, že se chlapec a dívka zobrazují přibližně stejně. Z obecných znaků typických pro člověka se stávají čím dál zřetelnější znaky typické pro muže a také pro ženy. V kresbách se objevují klobouky a čepice, šaty, různé uniformy, nápadité účesy a střevíce (Uždil a Šašinková, 1984). Mezi dívkami a chlapci můžeme vidět rozdílné používání a zvýrazňování těchto znaků. Zatímco dívky ve svých kresbách kladou důraz na oči, vlasy a oblečení a ruce s nohama bývají v kresbě nápadně malé, chlapci zvýrazňují zejména ruce a nohy mohutností a délkou a detailům obličeje a oblečení nevěnují přílišnou pozornost (Matějček, 2005).

Dítě již kreslí to, co skutečně vidí, nikoliv pouze to, co má pro něj význam. Takováto změna je jedním z důkazů rozvíjející se dětské kognitivní decentrace a také slouží k potvrzení školní zralosti (Vágnerová a Lisá, 2021).

S nástupem do základní školy dochází v kresbě lidské postavy k rozvoji vizuálního realismu a postupu na úroveň vyspělého konvenčního zobrazení, kdy se nakreslená postava čím dál více podobá skutečnost (Vágnerová, 2017).

2.3 Specifické znaky a symbolika barev v kresbě dítěte

V průběhu svého vývoje se dítě v kresbě vyjadřuje poměrně stereotypně v symbolech (znacích) a v barevnosti, která je ustálená – zelená tráva, žluté slunce (Kubecová, 2016). Výskyt znaků v kresbách může dospělému poskytnout náhled do vývojové úrovně dítěte nebo posloužit pro doplnění diagnostických kritérií. Určitý specifický znak se v kresbě může vyskytovat pár dní, ale i několik týdnů, a tak není možné s určitostí vymezit časové ohraničení jeho výskytu (Plevová a Pugnerová, 2022). Kubecová (2016) uvádí, že postupným zdokonalováním se ze znaků stávají tzv. grafické typy jako je např. lidská postava, zvířecí postava, dům, slunce, strom nebo dopravní prostředek.

2.3.1 Specifické znaky v kresbě

Mezi typické znaky, které můžeme v kresbě předškolního dítěte vidět, patří:

- **Antropomorfismus** (animismus, personifikace)

Představuje polidšťování nakreslených objektů, při kterém dítě vychází z naučeného grafického typu kresby člověka. V kresbách předškolních dětí se objevují obrázky zvířat nebo neživých objektů s lidskými rysy, často zejména tváří. Typickým příkladem je slunce s detaily lidského obličejce nebo usmívající se domek (Kubecová, 2016; Plevová a Pugnerová, 2022).

- **Transparence** (rentgenové vidění)

Spočívá v zobrazování předmětů, které ve skutečnosti není možné vidět. Plevová a Pugnerová (2022, s. 68) používají pro označení takových kreseb pojem „*průhledné kresby*“. A skutečně toto pojmenování odpovídá tomu, jak tyto kresby vypadají. Jelikož děti zatím nedokáží vyobrazit v kresbě překrytí předmětů, umožňují nám vidět dům s vnitřním vybavením, části těla prosvítající pod oblečením nebo pytel s bramborami uvnitř (Plevová a Pugnerová, 2022). Jako další příklad uvádí Kubecová (2016) těhotnou lišku, v jejímž břicho vidíme i plod. Transparence je dle Davido (2008) normální u dětí do doby jejich nástupu do školy a může svědčit o vyvinutém pozorovacím talentu.

- **Grafický automatismus**

U dětí je tento znak velmi často zastoupený a jeho nadměrné používání může poznamenat věcnou stránku kresby (Plevová a Pugnerová, 2022). Spočívá v opakování osvojených tvarů jako jsou např. knoflíky na kabátě nebo vlasy zobrazované pomocí čárek (Kubecová, 2016). Dle Uždila a Šašinkové (1984) je základem zdobení kresby a tzv. nepravého ornamentu. V tom se s autory shoduje Šupšáková (2013), která potvrzuje grafický automatismus jako východisko pro nepravý ornament. Pokud se podíváme na tento znak blíže, zjistíme, že v případě jeho četného používání je výsledný výtvarný zpravidla obsahově strnulý, nevynalézavý až chudý (Uždil a Šašinková, 1984). Déle přetrvávající grafický automatismus pak brzdí další výtvarný vývoj (Šupšáková, 2013).

- **Nepravý ornament**

Oproti grafickému automatismu má jinou příčinu vzniku. Dítě ho začne používat ve chvíli, kdy nedokázalo zvládnout složitější tvar nebo jeho část, a proto tuto plochu řeší rytmickým opakováním prvku (Uždil a Šašinková, 1984).

Dle Šupšákové (2013) se objevuje i v případě, kdy dítě nechápe funkci nebo strukturu daného tvaru. Má podobu zdobného zjednodušeného prvku a často ho můžeme najít jako tašky na střeše domu nebo korálků na krku (Kubecová, 2016).

- **Sklápění**

Tento znak pozorujeme u dětí ve věku od pěti do sedmi let. V jejich kresbách většinou chybí perspektiva, zobrazené předměty jsou disproporční a roviny v kresbě neodpovídají realitě (Davido, 2008). Dítě v tomto věku ještě dostatečně nechápe perspektivu, proto roviny neodpovídají skutečnosti (Plevová a Pugnerová, 2022). Jako typický příklad je možné uvést osoby stojící v kruhu nebo stromy podél cesty (Uždil a Šašinková, 1984).

- **Grafoidismus**

Přestože ho v kresbách používá pouze část dětí, je grafoidismus zajímavým principem, který má mezi ostatními znaky své významné místo. Je důsledkem setrvání dítěte na předcházející kruhové formě, kdy téměř vše mělo podobu kruhu (Šupšáková, 2013). Projevuje se jako naklánění kresby ve směru písma (Kubecová, 2016). Souvisí s ním i zakulacování ostrých a pravých úhlů a přecházení jednoho tvaru do druhého (Uždil a Šašinková, 1984).

- **Pravouhlost (R-princip)**

Znamená zvýšené používání pravého úhlu v kresbě. Ke vzniku pravých úhlů dochází v momentě, kdy má dítě potřebu zřetelně rozlišovat dva nejdůležitější směry pomocí svislé a vodorovné čáry (Plevová a Pugnerová, 2022). Princip pravého úhlu je dobře viditelný v případě komínu nakresleného kolmo ke střeše domu, větvích stromů nebo samotných stromech, které rostou kolmo k boku kopce (Uždil a Šašinková, 1984; Kubecová, 2016; Plevová a Pugnerová, 2022).

2.3.2 Preference barev v dětské kresbě

Barvy jsou dle Plevové a Pugnerové (2022, s. 139) „*nedílnou součástí našeho života*“. V oblasti výtvarné tvorby dítěte mají stejně jako specifické znaky velkou výpovědní hodnotu. Výběru a použití určité barvy můžeme přikládat psychologickou hodnotu, ale při interpretaci výsledků je nutné dle Davido (2008) přihlížet k věku subjektu, který kresbu vytvořil. Barvy vyjadřují naše myšlenky, subjektivní vnímání okolních vjemů a nejčastěji zejména emoce.

Jelikož volba barvy často závisí na tom, jak se dítě nebo i dospělý cítí, může být obtížné přiřadit určitý význam použití konkrétní barvy v uměleckém projevu člověka (Malchiodi, 2008).

Každá barva, kterou člověk vnímá, způsobuje určitý smyslový počitek a má tedy svůj objektivní význam, protože je tento počitek pro všechny lidi stejný. Barva má také subjektivní hodnocení, které podléhá osobnímu postoji člověka k dané barvě (Plevová a Pugnerová, 2022). Ve společnosti můžeme slyšet fráze jako „zezelenal závistí“ nebo „rudý vzteky“. Tyto fráze v sobě nesou významy barev spojené s určitými emocemi. Ke každé barvě s vytváří význam i prostřednictvím kulturních vlivů v dané společnosti (Malchiodi, 2008). Na základě schopnosti lidského oka vnímat barvy, vztahu k barvám a způsobů, jakými dítě používá barvy, můžeme hovořit o souvislosti individuální psychiky dítěte s používáním barev, které Uždil a Šašinková (1984, s. 45) označují jako „barevnou řeč“. Autoři se také domnívají, že určité věci má člověk od začátku spojeny s konkrétní barvou. Uvádí to na příkladu odstínu červené barvy, kdy v nás jeden odstín vyvolává představu rajčete, zatímco jiný evokuje vůni jahod.

Dítě používá v kresbách barvy dvěma způsoby. Prvním je nápodoba skutečnosti, zejména přírody (modré nebe, žluté slunce, zelená tráva apod.), druhým pak vedení se vlastním nevědomím. Nepřítomnost barvy v kresbě dítěte může naznačovat menší promítnutí emocí do kresby a dle Davido (2008) někdy až asociální tendenci.



Obrázek 5 - Volba barev při zobrazení přírody

Teplé barvy jsou u dětí oblíbenější než studené. Zájem je zejména o intenzivní a syté tóny barev jako je červená nebo žlutá (Šupšáková, 2013). Teplejšími odstíny barev označují děti v kresbách oblíbené věci a předměty, které se jim líbí a mají k nim větší vztah. Ve chvíli, kdy dítě barvy samo míchá, dochází k vytvoření individuální barevné palety, kdy si vybírá ty

barvy a jejich odstíny, které jsou mu sympatické. Barevné palety šestiletých dětí jsou natolik osobité, že pro učitelku v mateřské škole není po delším čase problém rozeznat výtvořky dětí na základě použitých barevných palet (Uždil, 2002).

Šicková-Fabrici (2016) zmiňuje preference barev dle Pogádyho a kol. (1993), podle kterých „*chlapci do deseti let upřednostňují červenou, žlutou a modrou barvu, děvčata červenou, fialovou, žlutou a modrou barvu*“. Při výběru barev je důležitá aktuální nálada, osvětlení místnosti a také barva okolních stěn. S významem nálady při volbě barvy se shoduje s autory Malchiodi (2007), která upozorňuje na to, že naše nálada a emoce výrazně ovlivňují volbu barev a barevných kombinací.

S barvami se pojí řada asociací a významů. Malchiodi (2007) uvádí řadu běžných barevných asociací, které jsme pro přehlednost zpracovali do podoby tabulky. Upozorňuje však na to, že význam či asociaci, kterou pro danou barvu máme, ovlivňuje naše myšlení, osobní zaujetí, emoční rozpoložení a také společnost, kultura, ve které se pohybujeme. Například modrou barvu může mnoho lidí vnímat jako uklidňující, očištnou, zatímco jiná skupina lidí ji spojuje se smutkem a depresí. Na uvedené asociace je proto nutno nahlížet u dětí, stejně jako u dospělých, individuálně.

Tabulka 1 - Běžné barevné asociace dle Malchiodi (2007)

Barva	Význam, asociace
červená	krev, oheň, teplo, láska, hněv, život
oranžová	oheň, úroda, teplo, energie, neštěstí, síla
žlutá	slunce, světlo, teplo, moudrost, naděje, energie, bohatství,
zelená	země, úrodnost, vegetace, příroda, růst, závist, kreativita
modrá	nebe, voda, moře, nebe, odpočinek, očista, klid
fialová	bohatství, autorita, smrt, představitost, pozornost
černá	temnota, prázdnota, tajemství, začátek, smrt, deprese, ztráta
hnědá	úrodnost, půda, smutek, kořeny, exkrementy, špína
bílá	světlo, čistota, měsíc, duchovno, stvoření

Dle Plevové a Pugnerové (2022) je volba barev v kresbách velmi individuální, odvíjí se od věku a zkušeností dětí. Vztah k barvám je podřízen pravidlům dané kultury, autorky například poukazují na rozdílnost úlohy bílé barvy. Zatímco v evropské kultuře je typickou barvou smutku černá, v asijských zemích, zejména v Číně je barvou smutku bílá. Při hodnocení koloritu kresby dítěte jiné národnosti je tak třeba brát ohled případně i na tuto skutečnost.

3 KRESBA RODINY A ZAČAROVANÉ RODINY

Na formování osobnosti dítěte působí řada vnějších vlivů, mezi kterými má významné místo výchova. Tyto vlivy směřují dle Zelinkové (2011) ze tří základních systémů, kterými jsou rodina, škola a společnost. Nejintenzivnějším místem pro působení výchovy, rozvoj mezilidské komunikace a socializaci dítěte je rodina. V rodině dítěte dochází k utváření nejpevnějších vazeb, rodina je pro dítě základní sociální skupinou a zdrojem bezpečí. Z těchto důvodů je také kresba rodiny často používanou metodou dětské psychodiagnostiky (Plevová a Pugnerová, 2022).

3.1 Kresba rodiny

Kresba, která dle Cogneta (2013) souvisí s rodinou nám prostřednictvím rodinných vztahů podává informace o psychickém stavu dítěte. Kresba rodiny umožňuje jejímu pozorovateli nahlédnout do psychického stavu subjektu, který kresbu vyprodukoval, a to přímo uvnitř jeho „*rodinného ekosystému*“ (Cognet, 2013, s. 139). Vágnerová (2017, s. 177) považuje kresbu rodiny za „*symbolické zpracování rodinné konstelace*“, ve kterém se odráží vývojová úroveň dítěte a aktuální situace. Jelikož děti mladší 6 let nedovedou tak dobře kreslit, slouží kresba rodiny jako zdroj informací zejména u dětí od 6 do 12 let.

Zahraniční studie z roku 2006, jejímiž autory jsou Roe, Bridges, Dunn a O'Connor, ukázala, že kresba rodiny je platným měřítkem pro vyhodnocení, koho dítě považuje za člena své rodiny. Ukázala, že perspektiva dětí na rodinné vztahy, které jsou zobrazeny v kresbě rodiny, je schopna poskytnout dodatečnou prediktivní sílu při diagnostikování.

Díky bohatosti kresby rodiny a množství informací, které nám poskytuje se o kresbu rodiny začali psychologové zajímat velmi brzy. V roce 1926 začala kresbu rodiny v terapii používat Sophie Morgensternová, jedna z prvních dětských psychoanalytiček. Na rozdíl od jiných odborníků z oblasti dětské psychologie však nepojala kresbu jako test, ale jako přirozenou součást terapie (Cognet, 2013). Významným milníkem v diagnostickém využití kresby rodiny byla studie W. Hulse, v níž srovnával výtvořiny dětí s emočními problémy a dětí bez emočních problémů. Důležitost pořadí, ve kterém jsou členové rodiny zobrazeni, vyzdvihoval L. Corman (Vágnerová, 2017). V českém prostředí se kresbou rodiny zabýval Zdeněk Matějček (Svoboda, Krejčířová a Vágnerová, 2021).

V prostředí mateřské školy je součástí pedagogické diagnostiky kresba postavy, domu nebo i stromu. Kresebné výtvary jsou dětem zakládány do portfolií zpravidla vícekrát v průběhu roku. Poměrně běžnou diagnostickou metodou je rozbor dětské kresby. Při interpretaci kresby je potřebné si uvědomit, že kresba nemůže odhalit vše a měla by být vnímána spíše jako doplňující metoda diagnostiky. Aby měl rozbor kresby výpovědní hodnotu, je nutné, aby pedagog znal nejen dítě, ale i jeho sociokulturní zázemí (Syslová, Kratochvílová a Fikarová, 2018).

Kresba rodiny není standardní součástí pedagogické diagnostiky v mateřské škole, jelikož spadá do dětské psychodiagnostiky, kterou provádí odborník z oblasti dětské psychologie. Může však pedagogovi poskytnout základní informace o rodinném systému, jehož je dítě součástí, doplnit rodinnou anamnézu nebo také být podkladem pro intenzivnější spolupráci s rodinou nebo s dalšími odborníky.

Kresebné testy rodiny využívají často při své práci psychologové. Prostřednictvím těchto testů diagnostikují kognitivní schopnosti, senzomotorickou koordinaci, schopnosti vizuální percepce nebo psychické procesy. Při testování bývá doporučeno, abychom nehodnotili pouze výsledné kresby, ale také chování a komentáře dětí v průběhu kreslení. Na závěr se doporučuje rozhovor obsahující sérii standardizovaných otázek. Za pomoci odpovědí získá testující pohled na různé aspekty kresby (Šicková – Fabrici, 2016). Tento doporučený postup jsme použili v empirické části práce.

3.1.1 Hodnocení kresby rodiny

Pokud chceme kresbu rodiny i kresbu začarované rodiny vyhodnocovat, můžeme to učinit pouze tehdy, vidíme-li kresbu vznikat. Při interpretaci dětské kresby má velký význam samotný proces, jakým dítě jednotlivé postavy (v případě začarované rodiny zvířata) zobrazuje. Měli bychom sledovat, jak se dítě při kresbě chová, jaké volí barvy, jestli při kresbě něco říká. Můžeme tím předejít chybnému vyhodnocení kresby (Cognet, 2013). Jelikož se dle Vágnerové (2017) kresba rodiny v průběhu vývoje mění, měli bychom tuto informaci brát v úvahu při hodnocení kresby.

Vývoj kresby rodiny lze dle Vágnerové (2017) rozdělit do tří fází:

1. statické, nediferencované ztvárnění rodiny

Je první vývojovou fází kresby, ve které je rodina vyobrazena jako řada stejných nebo téměř stejných figur. Odlišnosti mezi postavami tvoří případně pouze jejich velikost. Tento způsob kresby je typický u dětí předškolního věku. V uvedeném věku děti dle Svobody (2021) neumí dobře kreslit a nezralost jejich kreslířských schopností se projevuje jako obtíže v realizaci úmyslu v kresbě.

2. statické, diferencované ztvárnění rodiny

Druhá vývojová fáze kresby rodiny je charakteristická různě zpracovanými postavami, které jsou rozlišeny různými rysy obličeje, detaily postavy a oblečení. Sledujeme nejen to, které členy rodiny nakreslí, ale i to, jak je nakreslí. Dítě je schopné vyjádřit mezi zobrazenými členy rodiny blízkost. Zobrazení rodiny tímto způsobem je typické pro mladší školáky. My ho ovšem mohli sledovat i u dětí, které se zúčastnily výzkumného šetření, které je přiblíženo v empirické části práce.

3. dynamické, diferencované ztvárnění rodiny

Poslední fáze vývoje kresby rodiny zahrnuje děti středního a staršího školního věku, které zachycují členy rodiny při nějaké činnosti, která je pro ně typická nebo vyjadřuje jejich vzájemný vztah. Aktivita jednotlivých figur vypovídá o rolích v rodinném systému.

Dítě nám svou kresbou rodiny umožňuje získat informace o způsobu, jakým ono samo svou rodinu vnímá. Odrážejí se v ní minulé zkušenosti a zážitky i přání a žádoucí změny z pohledu dítěte na to, jak by rodina měla vypadat. Dle Vágnerové (2017, s. 182) je důležitým aspektem „*celkové pojetí kresby rodiny*“. Vysvětluje to jako způsob kresebného zobrazení rodiny prostřednictvím výčtu postav nebo kresby s elementární ideou. Dítě kreslí rodinu ze svého subjektivního pohledu, hodnotí jednotlivé členy, vyjadřuje názory, postoje a pocity (Svoboda, Krejčířová a Vágnerová, 2021).

Kresba rodiny může vyjadřovat soulad a pohodu, ale také konflikt, napětí a z nich pramenící strach. Zobrazení rodiny v situaci, která vyjadřuje soulad a pohodu nemusí dle Svobody, Krejčířové a Vágnerové (2021) odpovídat skutečnosti. Může jít o vyjádření přání v kresbě dítěte. Zobrazení konfliktu a napětí naopak obvykle odráží reálnou zkušenost. Dítě v takovém případě může nakreslit to, co je v jeho rodině běžné, co dítě trápí anebo čeho se bojí (např. silný a velký otec, který dítě může bít anebo zlá a často křičící matka).

Vágnerová (2017) uvádí celkem 4 oblasti, které jsou při hodnocení kresby rodiny, její formy i obsahu důležité a dále je popisuje. Zahrnuje mezi ně:

1. Koho dítě nakreslí a koho vynechá

Pokud dítě vynechá v kresbě některé členy rodiny, může to značit jejich nežádoucí přítomnost, bezvýznamnost nebo častou nepřítomnost. Skrze vynechání osoby mohou děti vyjadřovat to, že mají k dané osobě negativní nebo ambivalentní vztah. Absence rodičů v kresbě rodiny je signálem velmi problematických a konfliktních vztahů s nimi. Nepřítomnost sourozenců nebo jejich přeškrtnání může značit žárlivost vůči nim ze strany dítěte. Jakmile se v kresbě neobjeví žádní lidé, jde o signál citové deprivace dítěte nebo neuspokojivé situace v rodině.

Kromě rodinných členů se v kresbách objevují také osoby, které do rodiny nepatří. Důvodů pro zobrazení lidí, kteří nejsou ve skutečnosti součástí blízké rodiny je několik. Dítě tím může vyjadřovat přání o zařazení určitého člověka do rodiny (obvykle je to otec, který s rodinou už nežije v případě rozvedených rodičů). Autoři Svoboda, Krejčířová a Vágnerová (2021, s. 305) uvádí příklad 12leté Gábiny, která nakreslila otce, který s rodinou nikdy nežil a o Gábinu se nestaral. Přesto ho dívka do kresby přikreslila, protože by ho chtěla mít doma. Dále je to možná neschopnost dítěte diferencovat blízké a cizí osoby. Časté je to u dětí, jejichž rodiče často střídají partnery a děti tak ztrácí přehled, kdo patří do rodiny a kdo nikoliv. Kromě měnících se členů rodiny se v kresbách objevují i učitelky nebo sousedky. Dalším důvodem pro takovéto kresby je široké rodinné společenství, ve kterém se členové často navštěvují.



Obrázek 6 - Kresba rodiny (dívka, 6 let, 5 měsíců)

Příklad širokého rodinného společenství reprezentuje obrázek 6. Dívka zde nakreslila sebe, rodiče, bratra i prarodiče, se kterými je v pravidelném každodenním kontaktu.

2. Jak dítě jednotlivé členy rodiny nakreslí

Vztah ke členům rodiny a jejich hodnocení promítá dítě do způsobu jejich zobrazení. Velikost, jakou dítě postavě dá, vyjadřuje její významnost, sílu a moc, kterou dotyčná osoba dle dítěte má. U mladších dětí může být velikost postavy ovlivněna neschopností odhadnout velikost tak, aby se postava na papír vešla. Velikost postavy nemusí odpovídat skutečnosti.

Postavy, které dítě vnímá negativně, může dle Plevové a Pugnerové (2022, s. 111) nakreslit „zmrzačené“. Šicková-Fabrici (2016) popisuje případ chlapec, kterého otec fyzicky trestal a chlapec nakreslil otcovu ruku tak, že ji zvýraznil větším tlakem psacího náčiní. Deformace nebo chybějící části těla mají symbolický význam a také mohou vyjadřovat pocity nebo přání dítěte. S ohledem na volbu barev v kresbě nám vyčerněná postava ukazuje možný zdroj strachu a nejistoty. Avšak i postava nakreslená slabými konturami bývá dle Svoboda, Krejčířové a Vágnerové (2021) označována jako problematická. Kvalitu postavy dítě vyjadřuje i skrze oblečení, do kterého osobu obleče. Oděv nakreslí upravený a nazdobený nebo naopak špinavý, otrhaný a bez detailů a zdobení (Plevová a Pugnerová, 2022). Postavy nakreslené dětmi předškolního věku, které ještě nedokážou kreslířsky diferencovat se v kresbě rodiny jeví jako velmi podobné, až stejné. Pokud již dítě dokáže odlišovat v kresbě postav, pak je to znamením reálné podobnosti nebo projevem přání (Vágnerová, 2017).

3. V jakém pořadí členy nakreslí a jaké je prostorové uspořádání kresby

Pořadí stejně jako prostorové uspořádání je v kresbě rodiny důležité. Z experimentu, který provedli R. Perron a M. Perron-Borelliová v roce 1996 u 600 dětí, bylo zjištěno, že nejčastěji bývá nakresleno dítě a pak rodič stejného pohlaví (Cognet, 2013). Dle Vágnerové (2017) se v případě, kdy dítě zobrazí jako první sebe, jedná o infantilní sebestřednost. Poslední zobrazený člověk bývá nejméně důležitý. Velký význam má také to, kdo je nakreslen vedle koho. Osoby, které dítě nakreslí vedle sebe, považuje za blízké nebo případně tím vyjadřuje přání, aby daná osoba blízka. Spolu s pořadím je důležité i umístění postav v prostoru. Podle Plevové a Pugnerové (2022, s.111) se často potvrzuje, že „největší úctu chová dítě k postavě, která je největší a umístěna poblíž středu papíru“.

4. Formální znaky kresby

Řadíme zde gumování, příliš časté opravování a potíže se zobrazením některé postavy. Časté mazání, překreslování a přeškrtavání je dle Vágnerové (2017) projevem úzkosti a nejistoty, která může být spojena s určitým člověkem.

3.2 Kresba začarované rodiny

Ke kresebným testům rodiny řadíme také kresbu začarované rodiny, při níž je dítě požádáno, aby nakreslilo celou svou rodinu začarovanou do zvířat. Je dobré, poslechnout si přímo od dítěte proč zvolil pro jednotlivé členy podobu daného zvířete. Samotná volba zvířete pro konkrétního rodinného člena v sobě skrývá něco hlubšího a méně uvědomělého, než by nám dítě sdělilo rozhovoru. Děti některá zvířata považují specificky za mužská a některá za ženská (Matějček, 2005).

Kresba začarované rodiny dle Petrové (1994) poskytuje dítěti možnost vyjádřit názor na členy rodiny prostřednictvím symbolického začarování do podoby zvířete. Děti tento druh kresebného testu dobře přijímají, zkušenosti zadavatelů kresby jsou pozitivní, přestože interpretace kresby začarované rodiny je náročná.

Dle Plevové a Pugnerové (2022, s.112) „*je zvířecí symbolika pro dítě srozumitelná a blízká*“ a to i v případě zvířat, která děti nikdy neviděly, jelikož jim informace o nich poskytnou knihy, pohádky a filmy. Zvolená symbolika nebývá uvědomovaná, dítě tak díky kresbě začarované rodiny může vyjádřit pocity, které by na uvědomované úrovni nedokázalo připustit. Ke každému zvířeti zaujímá dítě určitý postoj, který je pozitivní nebo negativní, zvíře je mu sympatické nebo nesympatické (Plevová a Pugnerová, 2022).

Zvířatům je dle Gunn (2016) připisována určitá symbolika. Stejně jako v případě barev, i u zvířat je jejich symbolika výrazně ovlivňována kulturou dané společnosti. U symboliky zvířat se setkáváme s tím, že je jsou pod vlivem určité míry antropomorfismu, jsou jim připisovány lidské vlastnosti, které s nimi souvisejí, jsou pro ně charakteristické.

Původ symboliky zvířat nacházíme u severoamerických Indiánů, kteří tvořili totemy s podobami zvířat. Tato zvířata pro ně měla určitý duchovní význam, symboliku. Příběhy Indiánů o stvoření světa popisovaly zvířata a rostliny jako první lidi. Spojení člověka a zvířete můžeme vidět nejen v prastarých jeskynních malbách po celém světě (např. jeskyně Lascaux ve Francii), ale i v mnoha současných domorodých kulturách (Gunn, 2016).

Po celém světě dochází k předávání legend, písní a příběhů, které dokazují silné propojení člověka se zvířaty. My jsme mohli toto určité propojení sledovat v rámci kreseb začarované rodiny v empirické části práce. V současnosti se stále setkáváme se symbolikou zvířat napříč všemi kulturami světa, např. v amerických sportovních týmech volí jako maskoty často zvířata, křesťanské náboženství má jako symbol rybu a beránka anebo jsou zvířata symboly v aktuálních knihách, filmech a pohádkách. Tradice symboliky zvířat je velmi silná. Vysvětlením obecné symboliky zvířat se zabývala Gunn (2016), která uvádí vysvětlení významu a symboliky pro celkem 68 zvířat. Vybrali jsem z nich některá zvířata, která se objevují v kresbách začarované rodiny u dětí předškolního věku a jejich stručný popis umožňují níže uvedené body.

Kočka – domácí mazlíček, přítulná, nezávislá, magická

Kůň – silné a velké zvíře, oddaný, rychlý, spojený s cestováním

Liška – vychytralá, lstivá a mazaná, následuje své instinkty, ostražité zvíře

Medvěd – zvíře velké síly, klidu, slyší na velkou vzdálenost, pamatuje si svá zranění

Myš – pokorné malé zvíře, pečlivá, soustředěná, žije převážně v podzemí ve tmě

Pes – věrný domácí mazlíček poskytující bezpodmínečnou lásku, kamarádský, milující a věrný, projevuje svou lásku i krutému majiteli

Slon – majestátní zvíře s velkou silou a moudrostí, dokáže překonat každou překážku

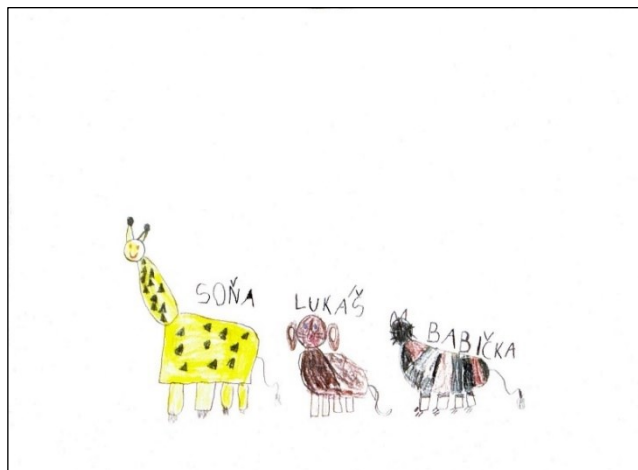
Veverka – čilé a vytrvalé malé zvíře, řídí se svými zkušenostmi, objevuje okolí

Zajíc – ostražitý a mrštný, aktivní zvíře, je častou kořistí

Želva – je symbolem Země, mateřské energie, je klidná, citlivá, bdělá

Žirafa – půvabné a klidné zvíře, díky dlouhému krku vidí na velkou vzdálenost, má ochranný postoj, když je třeba, umí se rychle pohybovat

Babyrádová (2004, s. 91) dále doplňuje zajímavou symboliku koně a přidává i hada, kdy „*kůň symbolizuje události s rychlým spádem*“ a „*had je nejmagičtějším živočichem, jenž byl odjakživa symbolem podivuhodného*“. Některé děti kreslí koně s jezdcem – rytířem, jiné zase jako okřídleného koně – Pegasa. Zobrazení hada se jeví jako jednoduché, příčin jeho výskytu v kresbách je mnoho. Často ho děti kreslí spolu ve spojení s dalšími symboly, symbolika hada je mnohovýznamová.



Obrázek 7 - Kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 6 měsíců)

Na příkladu kresby začarované rodiny dívky ve věku 6 let a 6 měsíců vidíme vyobrazenou žirafu, psa a kočku. Dívka pro všechny rodinné členy zvolila podobu savce, který působí na lidi klidným, ochranným až přítulným způsobem. Kresba reprezentovala klidné vztahy členů rodiny s dívkou, které slovně okomentovala: „Když jsem smutná, všichni se se mnou pomazlí a jsou vždycky hodní“.

Stejně jako u kresby rodiny, i u kresby začarované rodiny postupuje kresba 3 fázemi, které jsou dle Vágnerové (2017) popsány následovně:

1. statické nediferencované zobrazení

Podobně jako u kresby rodiny, i zde mají děti potíže s rozlišením jednotlivých postav, které vyplývají s nízké úrovně kreslířských schopností. Často se proto objevují rodinní členové zobrazení jako stejná zvířata. Stereotypní zobrazení rodiny může souviset s vývojovou úrovní, zároveň ho je možné dát i do spojení s rodinnou jednotou, přáním společné rodinné identity nebo výrazem úzkosti. Možnosti interpretace jsou ve fázi statického nediferencovaného zobrazení různé.

2. statické diferencované zobrazení

Diferencované zobrazení umožňuje lépe vyjádřit typické vlastnosti každého člena rodiny. Setkáváme se tak s množinou rozdílných bytostí. Tato fáze je typická pro mladší školáky.

3. dynamické diferencované zobrazení

Členové rodiny jsou zachycováni jako zvířata v různých činnostech a případně i jejich vzájemný kontakt. Tímto způsobem kreslí začarovanou rodinu děti středního nebo staršího školního věku.

3.2.1 Hodnocení kresby začarované rodiny

Při obsahové interpretaci symbolického zobrazení členů rodiny bychom měli dle Plevové a Pugnerové (2022) sledovat dvě významné linie, a to jaký symbolický význam mají zvířata, do kterých jsou členové rodiny začarováni a zdali se v kresbě objevuje odlišnost a podobnost zobrazení.

Zobrazení členů rodiny jako zvířat lze hodnotit na základě vlastností a způsobů chování v celkově třech oblastech, kterými jsou dle Vágnerové (2017):

- psychické vlastnosti či chování – lenost, pracovitost, chytrost, hloupé chování, agresivní chování
- viditelná vnější podobnost – výška a síla, vnější krása
- funkce, kterou rodině má a jeho vztah s dítětem – kontrola, ochrana, sympatie, antipatie

U odlišnosti a podobnosti ve vyobrazení členů rodiny jako zvířat je dle Plevové a Pugnerové (2022) možné sledovat, že pokud dítě zobrazí sebe stejně jako nějakého člena rodiny, patrně má potřebu se s ním identifikovat. Způsob zobrazení rodinných členů jako stejných zvířat vyjadřuje pospolitost a soudržnost rodiny nebo přání dítěte, aby tomu tak ve skutečnosti bylo. Vágnerová (2017, s. 193) vysvětluje rozdílné symbolické vymezení některého člena rodiny jako vyjádření odlišnosti nebo „*může být taky projevem potřeby jej od rodiny oddělit*“.

Instrukce k zadání kresby rodiny popisuje Plevová a Pugnerová (2022, s.114) jako formulaci souvětí: „*Nakresli začarovanou rodinu tak, jako kdyby přišel kouzelník a každého z rodiny začaroval do nějakého zvířete, které by se pro něj nejlépe hodilo*“. Při interpretaci symboliky zvířat je nutné vycházet z komentáře dítěte, jelikož děti mohou mít ke zvířatům vlastní postoj. Obsahová interpretace kresby začarované rodiny pak musí vycházet z celkového pojetí kresby a nesmíme ji hodnotit izolovaně, bez naší účasti u ní a bez komentáře dítěte vysvětlující zvolení jednotlivých zvířat, postup anebo také volbu barev. Při vyhodnocování kresby pracujeme s kresbou stejně individuálně jako s dítětem samotným.

Z výše uvedených informací jsme vycházeli při plánování, realizaci a vyhodnocování empirické části práce, která plynule navazuje na část teoretickou. Veškeré nabyté znalosti jsme využili při analýze a interpretaci získaných dat, která je rovněž součástí empirické části diplomové práce.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Empirická část práce plynule navazuje na část teoretickou, která tvoří východiska pro zkoumání. Zaměřujeme se na kresbu rodiny a kresbu začarované rodiny u dětí předškolního věku, konkrétně ve věku šesti let. Empirická část je zaměřena nejprve na charakteristiku výzkumného šetření a následně na analýzu a zpracování získaných dat.

V kapitole zaměřené na výzkumné šetření blíže popisujeme cíl výzkumného šetření, včetně otázek, dále metody, pomocí kterých byla získána veškerá data, etiku výzkumu a zkoumaný soubor. V následující kapitole, která se zabývá prezentací výsledků, jsou získaná data zpracována popisnou statistikou a v celkem čtyřech vybraných kresebných kazuistikách. Na empirickou část navazuje závěrečná diskuse, která shrnuje zjištění.

4.1 Metodologie výzkumu

Cílem výzkumného šetření je na základě teoretických poznatků uvedených v teoretické části práce zjistit, jak děti předškolního věku, konkrétně ve věku šesti let, nakreslí svoji rodinu, a jakým způsobem následně zobrazí členy rodiny v kresbě začarované rodiny. Záměrem výzkumného šetření je prostřednictvím analýzy kresebných výtvorů a následných rozhovorů s dětmi najít odpovědi na stanovené otázky, které jsou uvedeny níže.

4.1.1 Otázky výzkumného šetření

1. Jak děti předškolního věku nakreslí svoji rodinu?
 - 1.1. Které členy rodiny v kresbě děti zobrazí?
 - 1.2. V jakém pořadí jsou členové rodiny zobrazení?
 - 1.3 Jsou pozorovatelné rozdíly v zobrazení postav a případně jaké
 - 1.4 Jaké barvy děti v kresbě využívají?
2. Jak děti předškolního věku nakreslí začarovanou rodinu?
 - 2.1. Které členy rodiny v kresbě děti zobrazí?
 - 2.2. V jakém pořadí jsou členové rodiny zobrazení?
 - 2.3. Jaké barvy děti v kresbě využívají?
 - 2.4. Jakou podobu zvířat děti přidělí členům rodiny včetně sebe a jakou symboliku pro ně zvolená zvířata mají?

4.1.2 Metody výzkumného šetření

Pro realizaci výzkumného šetření byly zvoleny celkem tři metody a to pozorování, kresba a rozhovor s dítětem. Metody byly aplikovány u každého dítěte dvakrát (pokud spolupráci neodmítlo), jelikož bylo za potřebí získat dvě kresby od dětí – kresbu rodiny a kresbu začarované rodiny.

Pozorování

Metoda pozorování dle Svobody (2021, s. 32) spočívá v „*záměrném a plánovitém vnímání, které je cílevědomě zaměřeno k dosažení určitého cíle*“. Patří ke klinickým metodám psychologické diagnostiky, které slouží k zjišťování údajů vztahujících se ke konkrétní osobě. Pozorování je metoda vhodná především pro individuální práci (Svoboda, 2021). Dle Chráska (2016) je pravděpodobně nejstarší a nejpřirozenější výzkumnou metodou. Pozorování je možné chápat jako metodu sběru dat, která je založena na smyslové percepci jevů a jejich následném záznamu. V běžné pedagogické praxi se aplikuje často, zejména v rámci evaluace kvality výuky. Při pozorování se často využívají posuzovací škály, které umožňují kvantifikovat subjektivně vnímanou míru jevů a v případě tohoto výzkumného šetření byly využity.

Limity pozorování jako výzkumné metody spočívají dle Vágnerové a Lisé (2021) ve skutečnosti, že podmínky, ve kterých se pozorování odehrává jsou velmi variabilní, ovlivňuje je řada faktorů, které mohou zkreslovat a měnit výsledky. Proto jsme pozorování nepoužili jako výzkumnou metodu izolovaně, ale jako součást metody kresebné kazuistiky, jejíž podrobný popis je uveden v samostatném oddílu.

Předmětem pozorování v rámci tohoto výzkumného šetření bylo dítě předškolního věku při kresebné činnosti. Při pozorování byly sledovány oblasti jako počátek kresby, průběh kresby, závěr kresby a shrnutí a byl dodržen jednotný postup u každého pozorování. Veškeré získané informace z průběhu pozorování, stejně jako tomu je u ostatních metod, byly zaznamenávány do záznamového archu určeného specificky pro toto výzkumné šetření.

Rozhovor

Metoda rozhovoru patří k nejobtížnějším diagnostickým postupům. Kromě získání diagnostických informací dochází prostřednictvím rozhovoru k navázání kontaktu s dítětem. Rozhovorem získáváme informace o názorech dítěte, jeho postojích, přáních a případně i obavách. Díky rozhovoru získáme informace o vnitřním světě dítěte, které nám metoda pozorování neposkytuje (Svoboda, 2021). Můžeme rozlišovat rozhovor strukturovaný, při kterém má tazatel předem určeny otázky, na něž má zkoumaná osoba odpovídat, nebo rozhovor

volný, kdy je určeno pouze téma a k cíli se směřuje bez předem vymezených otázek (Vágnerová a Lisá, 2021). Ve výzkumných šetřeních je možné použít i částečně strukturovaný rozhovor, v němž je stanoven cíl a záměr, ale není zároveň nutné dodržovat pořadí a přesnou formulaci připravených otázek (Svoboda, 2021).

Spojení informací z pozorování a rozhovoru týkajícího se kresby umožňuje získání a následnou analýzu informací, které mají pro výzkumné šetření velkou výpovědní hodnotu. Rozhovor, který byl jako výzkumná metoda použit v tomto výzkumné šetření měl částečně strukturovanou podobu, jelikož každé dítě je jedinečné stejně jako jeho kresba. Ačkoliv jsme respektovali tuto jedinečnost a individuální odlišnosti, bylo nutné dodržovat zahrnutí klíčových oblastí do rozhovoru, který doplnil spolu s pozorováním komplexní kresebnou kazuistiku. Konkrétně jsme naslouchali a reagovali na to co dítě ke kresbě samo spontánně sděluje, zdali a případně jak výtvarný produkt komentuje. Po dokončení kresby bylo dítě požádáno o vysvětlení své kresby pomocí otázky, pokynu „Koho jsi nakreslil/nakreslila?“ případně „Popiš svůj obrázek“ a také „Jsi s obrázkem spokojený/spokojená?“. U kresby začarované rodiny jsme použili tyto otázky:

- „V jaká zvířátka jsi začaroval/začarovala svou rodinu a proč?“
- „Jsi s obrázkem spokojený/spokojená?“

Cílem rozhovoru po kresbě rodiny je přiblížení významu kresby a objasnění toho, kdo se v kresbě vyskytuje. V případě kresby začarované rodiny jde o objasnění toho, kdo je zobrazen, v jaké zvířecí podobě je zobrazen a o zdůvodnění volby daného zvířete. Rozhovor s dítětem byl nahráván a poté přepsán.

Kresba a kresebná kazuistika

Ve volné i tematické kresbě se odráží dosažená vývojová úroveň dítěte, úroveň jemné motoriky a senzomotoriky a také emoční prožívání dítěte. Proto je analýza kresby hodnotným zdrojem informací (Vágnerová a Lisá, 2021). Je oblíbenou a rozsáhle užívanou metodou, především v dětské psychologické praxi. Svoboda (2021) vyzdvihuje význam spontánní kresby, která je autentickým výsledkem činnosti zkoumané osoby.

Kazuistika je kvalitativní metodou, zaměřenou na hlubší pochopení vývojově podmíněných souvislostí. Vágnerová a Lisá (2021) považují tuto metodu za velice užitečnou, přestože má mezi metodami vývojové psychologie spíše doplňující funkci. Poskytuje hlubší kvalitativní hodnocení a lepší porozumění danému jedinci. Dle Plevové a Pugnerové (2022) je kazuistika analýzou a popisem zajímavého případu, který je atypický, určitým způsobem

odlišný. Pomocí kazuistiky vysvětlujeme vztah mezi příčinou a důsledkem daného případu. Následně usilujeme o nalezení řešení v podobě možných vysvětlení a pochopení fungování daného atypického případu. Uplatnění kazuistiky je primárně v lékařských vědách a klinických výzkumech. V oblasti věd zaměřených na výchovu a vzdělávání se pracuje s pojmem pedagogická kazuistika. Pro účely našeho výzkumného šetření budeme dále pracovat s pojmem kresebná kazuistika.

Je však nutné upozornit na to, že v odborné literatuře můžeme najít shodnou definici pojmů kazuistika a případová studie. Chrastina (2019, s. 17) uvádí, že „*ačkoliv jsou kazuistika a případová studie synonymními pojmy překladu case study, každý pojem disponuje odlišnými funkcemi, významy, pojetími a rovněž účely*“. Případová studie je dle Plevové a Pugnerové (2022, s. 168) „*metodou výzkumné strategie uplatňované zejména v kvalitativním výzkumu, jde o hloubkový a detailní popis fenoménu*“. Umožňuje nám plné pochopení konkrétního jevu nebo aktivity a oproti kazuistice je tato výzkumná metoda zaměřena na hlubší údaje spolu s působením dalších vlivů.

Vzhledem k námi řešené problematice je zvolena jako výzkumná metoda kresebná kazuistika, která svou strukturou zcela vyhovuje požadavkům výzkumného šetření. Při získávání výzkumných dat, jejich analýze a následném zpracování jsme dodržovali doporučenou strukturu autorek Plevové a Pugnerové (2022), které uvádí tyto oblasti, které na sebe vzájemně navazují:

- počátek kresby – přístup dítěte k zadanému úkolu, emoční rozpoložení, verbální produkce před kresbou, úchop tužky, posed u kresby, vztah ke kresebné činnosti
- průběh kresby – přístup dítěte k plnění zadaného úkolu, práce dítěte samostatně nebo s dopomocí, emoční rozpoložení, verbální produkce při kresbě, vztah ke kresebné činnosti a jak a co dítě kreslí
- ukončení kresby – jak kresbu dítě ukončuje, emoční rozpoložení a chování, verbální produkce po dokončení kresby
- rozhovor – verbální produkce před, během a po kresebné činnosti, odpovědi dítěte na předem stanovené i spontánní otázky
- shrnutí – shrnutí výsledků pozorování a rozhovoru, rekapitulace vyprávění dítěte ke kresbě a slovních komentářů, doplňující informace od rodiny a školy

Pro účely našeho výzkumu jsme použili při zadávání následující instrukce:

- kresba rodiny - „Nakresli na papír svoji rodinu. Je úplně na tobě jak.“
- kresba začarované rodiny - „Zahrajeme si takovou pohádkovou hru. Nakresli na papír svoji rodinu ještě jednou, tentokrát ale začarovanou do zvířat jako kdyby každého člena rodiny čaroděj začaroval do nějakého zvířátka.“

Mezi jednotlivými kresbami byl časový rozestup, aby měly děti prostor pro odpočinek. Každé dítě mělo k dispozici papíry, tužky č.2, sadu pastelky a také gumu, aby bylo možné během kresby provádět změny.

4.1.3 Etika výzkumného šetření

Při realizaci výzkumného šetření byla dodržena diskrétnost a anonymita. Veškerá data získaná prostřednictvím metod pozorování, kresby i rozhovoru jsou důvěrná. Ve vybraných kazuistikách uvádíme pouze pohlaví dětí, věk – rok a měsíc a lateralitu pro zachování skryté totožnosti. Ze stejného důvodu není uveden ani přesný název a lokalita mateřské školy, ve které výzkumné šetření probíhalo. Dítě mělo možnost kdykoliv přerušit výzkum a dále se ho neúčastnit, proto nejsou data u třech dětí kompletní. Při výzkumném šetření bylo k dětem přístupováno maximálně ohleduplně, s ohledem na jejich individuální potřeby a zvláštnosti. Výzkumné šetření bylo s jednotlivými dětmi realizováno na základě písemného informovaného souhlasu zákonných zástupců vybraných dětí. Vzor tohoto souhlasu je přílohou práce.

4.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumného šetření se účastnilo celkem 16 dětí v posledním ročníku mateřské školy, které plnily povinnou předškolní docházku. Zvolený zkoumaný soubor byl věkově homogenní, všechny děti dosáhly 6 let. Ve skupině dětí bylo početní zastoupení chlapců i dívek, a to v počtu 9 chlapců a 7 dívek. Od každého dítěte bylo záměrem získat dvě kresby: Moje rodina a Začarovaná rodina. Některé z dětí odmítly spolupráci při druhé z kreseb, a proto bylo celkem získáno 29 kreseb. Výzkumné šetření, které je součástí empirické části práce bylo realizováno v mateřské škole, nacházející se v malém městě ve Zlínském kraji. Výzkumné šetření proběhlo během školního roku 2023/2024, kdy došlo k získání dat, jejich analýze a vyhodnocení.

5 INTERPRETACE A ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

Na následujících stranách jsou interpretována získaná data, která jsou zpracována pomocí popisné statistiky a také v celkem čtyřech kresebných kazuistikách.

5.1 Analýza získaných dat

Analýza získaných dat je dále systematicky rozdělena pro větší přehlednost a zachování validity výzkumného šetření na analýzu a vyhodnocení kresby rodiny a analýzu a vyhodnocení kresby začarované rodiny.

5.1.1 Analýza a vyhodnocení kresby rodiny

Celkem bylo vyhodnoceno 16 kreseb. Při analýze a vyhodnocení získaných dat jsme se zaměřovali na aspekty vedoucí k objasnění první stanovené výzkumné otázky „Jak děti předškolního věku nakreslí svoji rodinu?“, konkrétně na přítomnost a absenci osob v kresbě, pořadí a prostorové uspořádání jednotlivých postav, shodnost či rozdílnost způsobu zobrazení a zpracování postav a užití barevného spektra. Dětem bylo pro kresbu poskytnuto klidné a bezpečné prostředí spolu s papíry, tužkami č.2, pastelkami a gumou.

Tabulka 2 - Kteří členové rodiny jsou v kresbě rodiny zobrazeni?

Pohlaví	chlapci									dívky							
Kazuistika č.	1	2	3	5	8	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	16	celkem
já	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	15
matka	x	x	x			x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	13
otec	x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	14
sourozenci	x		x			x		x		x	x	x	x	x	x		10
prarodiče				x				x									2
mazlíčci					x		x	x				x					4
ostatní															x		1

Z tabulky vyplývá, že již v zobrazení rodiny se mezi dětmi objevovaly odlišnosti. Zatímco všechny dívky nakreslily matku, celkem tři chlapci matku nenakreslili. Dva z chlapců, kteří nenakreslili matku zároveň nenakreslili ani otce. Téměř všechny děti nakreslily sebe. U celkem čtyřech dětí byli v kresbě zobrazeni domácí mazlíčci, nejčastěji psi. Nejméně zastoupení členové rodiny byli prarodiče a ostatní členové. Šest dětí nezobrazilo sourozence, pět z nich ve skutečnosti sourozence nemá. Většina dětí zobrazila v kresbě své nejbližší rodinné členy – matku a otce, sourozence i sebe. Výrazná odchylka od základního schématu tak byla pozorována pouze u čtyř dětí, z toho tři chlapců a jedné dívky.

Tabulka 3 - Kdo je v kresbě rodiny zobrazen jako první?

Pohlaví	chlapci										dívky						
Kazuistika č.	1	2	3	5	8	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	16	celkem
já	x	x						x							x		4
matka			x			x				x	x	x	x	x		x	8
otec							x		x								2
prarodiče				x													1
mazlíčci					x												1

Z tabulky je patrné, že polovina dětí zapojených do výzkumného šetření zobrazila v kresbě rodiny jako první matku. Volbu vlastní osoby jako první při kresbě zvolily celkem čtyři děti, tři chlapci a jedna dívka. Ve dvou případech byl zobrazen jako první otec, konkrétně v kresbách dvou chlapců. Dvě ze zapojených dětí zobrazilo jako první jiné členy rodiny, v obou případech šlo o chlapce. Jeden z chlapců zobrazil jako první babičku, druhý chlapec zobrazil psy.

Tabulka 4 - Kdo je v kresbě rodiny zobrazen jako poslední?

Pohlaví	chlapci										dívky						
Kazuistika č.	1	2	3	5	8	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	16	celkem
já			x	x					x	x				x		x	6
matka		x															1
otec																	0
sourozenci	x					x					x		x				4
prarodiče								x									1
mazlíčci					x		x					x					3
ostatní členové															x		1

Z tabulky vidíme, že poslední zobrazovanou osobou byli nejčastěji děti samotné a sourozenci. Varianta „já“ byla zastoupena celkem šestkrát, varianta „sourozenci“ čtyřikrát. V obou případech byli jak sourozenci, tak děti samotné jako poslední vyobrazeny shodným počtem dívek a chlapců. Pouze v jednom případě dítě zobrazilo jako poslední matku, a to v případě jednoho chlapce. Ze získaných dat v této tabulce je zřejmé, že více jak třetina dětí dávala přednost nejdříve ostatním členům rodiny – rodičům, sourozencům a dalším členům a až poté doplňovala do kreseb sebe. Ani jedno z dětí jako posledního nenakreslilo otce.

Tabulka 5 - Jsou pozorovatelné rozdíly v zobrazení postav a případně jaké?

Pohlaví	chlapci										dívky						
Kazuistika č.	1	2	3	5	8	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	16	celkem
stejná velikost postav						x	x	x					x		x		5
rozdílná velikost postav	x	x	x	x	x				x	x	x	x		x		x	11
zobrazení oblečení	x	x				x		x		x	x	x	x	x	x	x	11
rozdílné oblečení postav		x				x		x		x	x	x	x	x	x	x	10
rozdílná barva pleti postav					x												1
rozdílná barva očí postav				x	x						x	x	x				5
rozdílný výraz obličeje	x										x						2

Z tabulky 5 můžeme vyčíst mnoho informací týkajících se zobrazení postav v kresbách dětí. Celkem jedenáct dětí rozlišovalo ve svých kresbách postavy pomocí velikosti. Velikostně odpovídaly tyto postavy realitě a v žádném z případů se neobjevilo výrazné zvětšení nebo zmenšení některé z postav. Zbývajících pět dětí zobrazilo všechny postavy jako stejně velké, přestože byli mezi nimi dospělí, kteří jsou větší než děti. Jedenáct dětí nakreslilo postavám oblečení, z nichž deset dětí u jednotlivých postav zobrazilo rozdílné oblečení. Všechny dívky ve svých kresbách zobrazily postavy v oblečení a tyto postavy pomocí různého oblečení také rozlišovaly. Jedno z dětí odlišilo postavy pomocí různé barvy pleti. V uvedeném případě však zvolené barvy neodpovídaly skutečnosti, jelikož dítě zvolilo například modrou barvu.

Z celkového počtu zobrazilo rozdílnou barvu očí pouze pět dětí, z toho tři dívky a dva chlapci. Odlišnou mimiku obličeje zobrazily pouze dvě děti, obě zvolily odlišení pomocí modifikace zobrazení úst. Vágnerová (2017) považuje modifikaci rysů obličeje za nejjednodušší způsob vyjádření emočního stavu, který dítě do kresby postavy promítá. Obě děti, které postavám odlišily výraz v obličejích zvolily zdvižené nebo pokleslé koutky jako vyjádření emočního stavu. Zdvižené koutky a otevřená ústa do úsměvu zobrazila dívka, pokleslé koutky symbolizující smutek pak chlapec. Ostatní děti zobrazovaly všechny postavy s neutrálním výrazem nebo mírným úsměvem. Ani jedno dítě nezvolilo v kresbě obličeje rovnou čáru pro ústa, která dle Vágnerové (2017) symbolizuje zlost.

Žádné z dětí při kresbě nepoužívalo gumu ani přeškrťování zobrazených členů rodiny. Gumování a časté opravování dle Vágnerové (2017) může vyjadřovat nejistotu nebo negativní vztah k dané postavě. Ani jeden z formálních znaků se v kresbách nevyskytl.

Tabulka 6 - Jaké barvy se v kresbě rodiny objevují?

Pohlaví		chlapci										dívky							
Kazuistika č.		1	2	3	5	8	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	16	celkem	
zvolené barvy	červená	x	x				x				x	x	x	x			x	9	
	oranžová		x				x				x	x		x				5	
	žlutá	x	x		x		x		x		x	x	x				x	9	
	zelená	x	x			x	x		x			x					x	7	
	modrá	x	x		x	x	x				x	x			x	x	x	10	
	fialová	x	x				x					x	x		x			6	
	růžová								x		x	x	x	x	x	x	x	8	
	hnědá	x	x			x					x	x	x	x	x		x	9	
	černá/tužka	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	16
	béžová	x	x			x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	13
	celkem barev:		8	9	1	3	5	8	2	5	1	8	10	7	6	7	4	8	

Jak je možné vidět v tabulce 6, množství a kombinace použitých barev v kresbě rodiny se u jednotlivých dětí výrazně liší. Zatímco někteří chlapci použili v kresbě jednu, dvě nebo tři barvy, žádná z dívek nepoužila méně jak čtyři barvy. Průměrný počet použitých barev u chlapců je pět. Dva z chlapců použili v kresbě jednu barvu a to černou. V případě kreseb dívek je průměrný počet použitých barev vyšší, dívky průměrně použily sedm barev. Ze získaných dat tak vyplývá, že kolorit kreseb rodiny byl u dívek bohatější.

Nejčastěji zastoupenou barvou v kresbách rodiny byla černá barva nebo také tužka. Použily ji všechny děti, nejčastěji jako konturu jednotlivých postav. Druhou nejvíce zastoupenou barvou byla béžová, jejíž využití bylo patrné v zobrazení obličeje a dalších částí těla, které nepokrývalo oblečení. Shodný počet použití v kresbě měla žlutá, červená a hnědá barva. Modrou barvu použil shodný počet dívek a chlapců, stejně jako fialovou barvu. Nejméně používanou barvou byla oranžová, v kresbě rodiny ji použilo pouze pět dětí.

Preference barev se lišily dle pohlaví – chlapci volili nejvíce černou/tužku, béžovou, modrou, zelenou a žlutou, dívky upřednostňovaly černou/tužku, béžovou, hnědou, fialovou a červenou. Tvzení Pogádyho a kol. (1993), že chlapci do deseti let nejvíce upřednostňují červenou, žlutou a modrou barvu, které je uvedeno v teoretické části práce se tak potvrdilo pouze částečně. Stejně tomu bylo i v případě děvčat, které dle odborníků volí nejčastěji červenou, fialovou, žlutou a modrou barvu. V našem výzkumném šetření volily děti barvy často v odlišných kombinacích, a proto se vyhodnocená data a názory odborníků shodují pouze částečně.

5.1.2 Analýza a vyhodnocení kresby začarované rodiny

Celkem bylo vyhodnoceno 13 kreseb. Při analýze a vyhodnocení získaných dat jsme se zaměřovali na aspekty vedoucí k objasnění druhé stanovené výzkumné otázky „Jak děti nakreslí začarovanou rodinu?“, zejména pak na přítomnost členů rodiny v kresbě, pořadí jejich zobrazení v kresbě, použité barevné spektrum, a především na podobu zvířat, která je členům rodiny přidělena a zdůvodnění této volby. Vyhodnocení zvolených zvířecích podob probíhalo na základě odpovědí na otázky: „Koho jsi nakreslil/nakreslila?“ „V jaká zvířátka jsi začaroval/začarovala svou rodinu a proč?“ a také „Jsi s obrázkem spokojený/spokojená?“. Jednotlivé kategorie zvířat byly následně vyvozeny a zobecněny z výpovědí dětí.

Část výzkumného šetření zaměřená na začarovanou rodinu probíhala tak, že stejně jako u kresby rodiny, bylo dítěti umožněno kreslit v klidném a bezpečném prostředí. Pro kresbu byly připraveny pomůcky jako papíry, tužky č.2, sada pastelky a guma.

Tabulka 7 - Které členy rodiny v kresbě začarované rodiny zobrazí?

Pohlaví	chlapci							dívky						celkem
	1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	
já	x	x		x	x		x	x	x	x	x	x	x	11
matka	x	x		x	x	x		x	x	x	x	x	x	11
otec		x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	11
sourozenci	x			x		x		x	x	x	x	x	x	9
prarodiče													x	1
mazlíčci										x				1
ostatní členové		x												1
zobrazilo čaroděje		x	x											2

Z porovnání tabulky 2 a tabulky 7 je patrné, že celkem 3 z dětí odmítly spolupráci na kresbě začarované rodiny, proto se v tabulce nachází vyhodnocení pouze 13 kreseb začarované rodiny. Dvě z dětí zobrazily v kresbě čaroděje, který byl součástí instrukcí při zadávání kresby, v obou případech šlo o chlapce. Ze 13 dětí, které se zúčastnily této části výzkumného šetření, zobrazilo v kresbě sebe, matku i otce celkem 11 dětí. Všechny dívky zobrazily sebe, matku a otce, jedna z nich zobrazila také prarodiče, konkrétně babičku, další dívka pak zařadila do kresby i mazlíčky. U chlapců se složení zobrazených členů rodiny více lišilo než u dívek. Jeden z chlapců nezobrazil ani jednoho ze členů rodiny, pouze čaroděje. Dva z chlapců nezobrazili v kresbě sebe. Stejný počet chlapců nezobrazil také matku a otce. Z celkového počtu 13 dětí nemají sourozence 3 děti, ačkoliv absence sourozenců je patrná v kresbě 4 dětí. Jedno z dětí, které ve skutečnosti sourozence má jej v kresbě nezobrazilo.

Tabulka 8 - Kdo je v kresbě začarované rodiny zobrazen jako první?

Pohlaví	chlapci							dívky						
Kazuistika č.	1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	celkem
já	x													1
matka				x					x		x			3
otec					x		x	x					x	4
sourozenci						x				x		x		3
čaroděj		x	x											2

V tabulce 8 můžeme vidět, že rozložení volby prvního zobrazeného člena je poměrně vyrovnané. Jeden z chlapců zobrazil jako prvního sebe samotného. Ostatní děti volily matku, otce, sourozence nebo již zmíněného čaroděje, který se stal středem zájmu v kresbě dvou chlapců. Nejčastěji byl v kresbě začarované rodiny primárně zobrazovaný otec, a to v případě dvou chlapců a dvou dívek. Druhou nejčtetnější volbou byla matka, kterou jako první zobrazil jeden chlapec a dvě dívky. Stejný počet dětí zobrazil jako první své sourozence. Oproti kresbě rodiny (tabulka 3) je více preferovaný jako první volba otec.

Tabulka 9 - Kdo je v kresbě začarované rodiny zobrazen jako poslední?

Pohlaví	chlapci							dívky						
Kazuistika č.	1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	celkem
já					x		x					x		3
matka		x						x						2
otec														0
sourozenci	x			x		x			x		x			5
prarodiče													x	1
mazlíčci										x				1

Stejně jako v tabulce 4, která byla zaměřena na kresbu rodiny, můžeme i v tabulce 9 sledovat, že děti ani v jednom případě nenakreslily jako posledního otce. Nejčastěji zobrazily děti jako poslední sourozence, a to celkem v 5 případech. Poslední volbou v zobrazení byl v jednom případě prarodič, konkrétně babička a taktéž v jednom případě to byli domácí mazlíčci, kteří se v kresbě začarované rodiny vyskytli ve své originální podobě. Jeden z chlapců zobrazil pouze jednu postavu a to čaroděje, proto nelze v aktuální tabulce zařadit jako poslední zobrazená postava v kresbě začarované rodiny. Oproti kresbě rodiny děti volily při zobrazování členů v kresbě začarované rodiny spíše členy nukleární rodiny a méně zařazovaly členy rodiny rozšířené a domácí mazlíčky.

Tabulka 10 - Jaké barvy se v kresbě začarované rodiny objevují?

Pohlaví		chlapci						dívky							
Kazuistika č.		1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	celkem
Zvolené barvy	červená	x	x	x	x				x	x		x		x	8
	oranžová	x	x	x									x	x	5
	žlutá	x	x	x	x					x	x	x		x	8
	zelená	x	x	x	x					x	x			x	7
	modrá	x	x	x	x					x	x	x		x	8
	fialová		x	x							x				3
	růžová	x		x							x		x	x	5
	hnědá	x	x	x	x		x		x	x	x	x	x	x	11
	černá/tužka	x	x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	11
	béžová	x	x	x		x	x				x				6
celkem barev:	9	9	10	6	1	2	1	3	6	8	5	4	8		

Z tabulky 10 je patrné, že nejvíce zastoupenými barvami v kresbě začarované rodiny byla černá a hnědá barva. Tyto barvy se u zvířat přirozeně vyskytují, proto si dovoluujeme spojit tento častý výskyt právě s přirozenými barvami zvířat. Shodný počet využití měla v kresbách červená, žlutá a modrá barva, použilo je vždy celkem 8 dětí. Nejmenší zastoupení měla fialová barva, kterou použily 3 děti. Oproti kresbě rodiny se v kresbě začarované rodiny neuplatnila tolik béžová barva. Děti ji používaly zejména v obličejích postav, které v kresbě začarované rodiny chybí z důvodu přítomnosti zvířat. Stejně jako tomu bylo v kresbě rodiny, i v kresbě začarované rodiny použili 2 chlapci pouze 1 barvu, a to v jednom případě béžovou, v druhém případě černou/tužku.

Preference barev se lišily opět dle pohlaví – chlapci volili nejvíce černou/tužku, béžovou, hnědou, červenou, modrou, zelenou a žlutou barvu. Dívky upřednostňovaly černou/tužku, hnědou, červenou, žlutou a modrou barvu.

Z tabulky 10 také vyplývá, že množství a kombinace použitých barev v kresbě začarované rodiny se u jednotlivých dětí liší méně než v případě kresby rodiny. Uplatňování barev je rovnoměrnější. V kresbách dívek se průměrně vyskytlo 6 barev, u chlapců to bylo barev průměrně 5. Ze získaných dat vyplývá, že kolorit kreseb začarované rodiny byl u dívek mírně bohatější než u chlapců. Zároveň však dívky použily průměrně méně barev než v kresbě rodiny. Průměr použitých barev v kresbách chlapců zůstal stejný.

Tabulka 11 - Jaká zvířata jsou zobrazena v kresbě začarované rodiny?

Pohlaví		chlapci							dívky					celkem	
Kazuistika č.		1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12		15
Zobrazená zvířata:	žirafa	x										x			2
	osel	x													1
	kočka/kocour						x		x		x	x	x		5
	pes					x			x		x				3
	veverka					x			x						2
	zajíc								x				x	x	3
	želva				x					x					2
	myš										x				1
	slepice						x					x			2
	slon											x			1
	kůň							x				x			2
	pták				x							x			2
	nosorožec											x			1
	kuře				x										1
	kráva				x										1
	liška					x							x		2
	prase						x						x		2
	medvěd								x						1
sova													x	1	
zebra													x	1	
lidé a neexistující bytosti		x	x	x										x	4
celkem zobrazených druhů zvířat:		2	0	0	4	3	3	2	4	1	3	6	4	5	

V tabulce 11 můžeme vidět přehled zobrazených zvířat v kresbě začarované rodiny u všech zúčastněných dětí. Nejvíce preferovanými zvířaty byla domácí zvířata jako kočka a pes. Kočku do kresby zahrnuje celkem 5 dětí, převážně to byly dívky. Psa zvolily 3 děti, z nichž byly 2 dívky a 1 chlapec. Více jak 2 děti také zvolily při začarování svých rodinných příslušníků zajíce, konkrétně to bylo v případě 3 dívek. V kresbách začarované rodiny se kromě zvířat objevovaly i lidské postavy a postavy neexistujících bytostí jako jsou různá monstra a strašidla – např. čaroděj, Sirenhead, Godzilla, Kissy Missy ze hry Poppy Playtime nebo hororový králík. Tyto bytosti nakreslily ve svých kresbách děti, které ve volném čase sledují různá videa a hrají hry obsahující uvedené postavy. Do kresby tak promítly své zájmy. Celkem šlo o 4 děti – 3 chlapce a 1 dívku. Další zvířata, která se v kresbách objevovala děti volily různě, spektrum zobrazených zvířat je široké. Objevily se zvířata z prostředí lesa, savany i statku. Dívky zobrazovaly průměrně více druhů zvířat než chlapci. V kresbách chlapců byly průměrně 2 druhy zvířat, zatímco u dívek to byly druhy 4. Z tabulky 10 tak můžeme usoudit, že volba zvířat v kresbě začarované rodiny byla velmi různorodá.

Tabulka 12 - Jakou podobu zvířete přiřadilo dítě samo sobě?

Pohlaví	chlapci							dívky						celkem
	1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	
Kazuistika č.	1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	celkem
veverka					x			x						2
želva				x					x					2
myš										x				1
žirafa											x			1
liška												x		1
medvěd							x							1
sova													x	1
nezobrazilo se jako zvíře	x	x												2
nezobrazilo se v kresbě			x			x								2

Jak vidíme v tabulce 12, nejvíce dětí se jako zvíře vůbec nezobrazilo anebo se nezobrazilo v žádné podobě. Nejvíce zastoupené zvíře, jehož podobu na sebe děti vzaly, byla veverka a želva. V obou případech je zvolily 2 děti – 1 chlapec a 1 dívka. Dva z chlapců se sami do kresby nenakreslili v žádné podobě. Z tabulky 12 je také patrné, že žádné z dívek se ve volbě zvířete pro vlastní osobu neshodovaly, to platí i v případě chlapců. Celkem děti pro své zobrazení využily 7 různých druhů zvířat.

Tabulka 13 - Jakou podobu zvířete přiřadilo dítě matce?

Pohlaví	chlapci							dívky						celkem
	1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	
Kazuistika č.	1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	celkem
žirafa	x										x			2
pes					x			x						2
kočka										x				1
želva									x					1
kuře				x										1
zajíc												x		1
slepice						x								1
nezobrazilo ji jako zvíře		x											x	2
nezobrazilo ji v kresbě			x				x							2

Podobné výsledky jako jsou v tabulce 12 poskytuje tabulka 13. Volba zvířete pro matku byla velmi různorodá. Celkem 2 děti matce nedaly v kresbě zvířecí podobu a další 2 děti ji v kresbě nezobrazily vůbec. Při volbě zvířat pro svou a matčinu osobu děti zařadily želvu a žirafu jak zvířata, která se objevila v případě obou tabulek.

Tabulka 14 - Jakou podobu zvířete přiřadilo dítě otci?

Pohlaví	chlapci							dívký							
	Kazuistika č.	1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	celkem
kocour									x						1
želva										x					1
pes											x				1
kráva				x											1
slon												x			1
liška						x									1
prase							x						x		2
kůň								x							1
zebra														x	1
nezobrazilo ho jako zvíře		x													1
nezobrazilo ho v kresbě	x		x												2

V tabulce 14 uvádíme přehled zastoupených zvířat při začarování otce v kresbě začarované rodiny. Volba zvířete byla různorodější, než tomu bylo v kresbě matky. Pouze u jednoho zvířete se objevuje shoda více dětí, a to v případě prasete. Stejný počet dětí, celkem 2, nezobrazilo otce v kresbě začarované rodiny. Zatímco chlapci vybírali spíše hospodářské druhy zvířat, dívky zvolily zvířata žijící v savaně, v zoo nebo domácí zvířata jako je kocour nebo pes. Jedno z dětí nedalo otci zvířecí podobu, zobrazilo ho jako ve skutečnosti neexistující bytost.

Tabulka 15 - Jakou podobu přiřadilo dítě svému sourozenci/svým sourozencům?

Pohlaví	chlapci							dívký							
	Kazuistika č.	1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	celkem
žirafa	x														1
osel	x														1
zajíc									x					x	2
želva										x					1
pes											x				1
slepice												x			1
kůň												x			1
pták					x							x			2
kočka							x						x		2
nezobrazilo sourozence			x (2)												1
dítě nemá sourozence		x				x		x							3
počet sourozenců:	2	0	2	1	0	1	0	1	1	1	1	3	1	1	

Z tabulky 15 můžeme vyčíst, že všechny děti téměř všechny děti, které mají sourozence ho také v kresbě zobrazily. Jeden z chlapců nezobrazil své dva sourozence. Zároveň nezobrazil ani sám sebe, matku a otce. Z tabulky 15 vyplývá, že stejně jako v případě volby zvířete pro matku a otce i v případě volby zvířete pro sourozence se výsledky u dětí velmi lišily. Stejný výběr zvířete pro sourozence byl v případě zajíce, ptáka a kočky. Dívka, která má 3 sourozence, dokázala každého z nich odlišit pomocí odlišného druhu zvířete.

Tabulka 16 - Jaká je podobnost zvířat vyobrazených v kresbě?

Pohlaví	chlapci							dívky					celkem	
Kazuistika č.	1	2	5	10	11	13	14	4	6	7	9	12	15	
všichni členové rodiny									x					1
matka – já											x			1
matka – sourozenec	x													1
otec – sourozenec										x				1
žádní členové rodiny		x		x	x	x	x	x				x	x	8
členové nejsou zobrazeni			x											1

Tabulka 16 nám poskytuje přehled o tom, zdali se v kresbách začarované rodiny objevovalo shodné zobrazení členů rodiny a případně v jaké kombinaci. Dle získaných a analyzovaných dat nejvíce dětí zobrazilo každého člena rodiny pomocí jiného zvířete, celkem šlo o 8 dětí. V malé míře se objevovaly i následující kombinace: matka-já, matka-sourozenec, otec-sourozenec, absence členů nebo shodné vyobrazení všech členů. Zajímavým ukazatelem je fakt, že ani jedno z dětí nezobrazilo sebe stejně jako sourozence nebo sebe stejně jako otce.

Po analýze kresby začarované rodiny následuje analýza a vyhodnocení rozhovoru, který byl realizován ihned po kresbě začarované rodiny. Dětem byla položena otázka: „V jaká zvířátka jsi začaroval/a svou rodinu a proč?“ Jednotlivé kategorie jsou zvoleny na základě hodnocení symbolického zobrazení, které uvádí Vágnerová (2017) a také Plevová a Pugnerová (2022). K vybraným kategoriím jsme přidali kategorii „Jiný důvod“, do které zařazujeme výpovědi dětí nepatřící do žádné z předem stanovených kategorií. Do vyhodnocení rozhovoru jsou zařazeny ty děti, které nakreslily začarovanou rodinu a zobrazily v ní uvedeného člena rodiny.

Tabulka 17 - Podle čeho volí dítě podobu zvířete v kresbě pro matku?

Kategorie	Výrok dítěte	Pohlaví dítěte
1. psychické vlastnosti a projevy chování	"Protože je milá."	dívka
	"Protože je maminka milá."	dívka
	"Protože je hodná."	chlapec
2. vnější viditelné znaky podobnosti	"Protože je krásná."	dívka
3. funkce v rodině a vztah k dítěti	"Protože ji mám ráda a ona mě."	dívka
4. jiný důvod volby	"Nevím, takhle se mi to líbí a je to legrace."	chlapec
	"Protože mám ráda žirafy."	dívka
	"Protože mám toto zvířátko rád."	chlapec
	"Protože mám ráda zajíčky."	dívka
	"Protože má toto zvíře babička doma."	chlapec
	"Protože mám ráda monstra a viděla jsem je v Harrym Potterovi."	dívka

Z tabulky 17 je patrné, že nejčastějšími důvody pro volbu zvířete pro matku byly jiné důvody dětí. Často se jednalo o osobní preference ke konkrétnímu zvířeti, kladný vztah k němu nebo jeho výskyt v rodině. Jedna dívka zvolila zvíře pro matku na základě toho, že je maminka krásná. Další z dívek měla důvod pro volbu zvířete z kategorie „funkce v rodině a vztah k dítěti“, vybrané zvíře pro matku zvolila, protože „ji má ráda a ona mě“. Tři ze zúčastněných dětí volily zvíře pro matku na základě psychických vlastností a projevů chování.

Tabulka 18 - Podle čeho volí dítě podobu zvířete v kresbě pro otce?

Kategorie	Výrok dítěte	Pohlaví dítěte
1. psychické vlastnosti a projevy chování	"Protože je opatrný."	dívka
	"Protože je chytrý."	chlapec
2. vnější viditelné znaky podobnosti	"Protože tatínek křičí."	dívka
	"Protože je velký."	chlapec
3. funkce v rodině a vztah k dítěti	„Protože vypadá roztomile jako pejsek.“	dívka
	"Protože ho mám ráda."	dívka
4. jiný důvod volby	"Nevím, takhle se mi to líbí a je to legrace."	chlapec
	"Protože mám toto zvířátko rád."	chlapec
	"Protože maminka má ráda prasátka."	dívka
	"Protože má toto zvíře babička doma."	chlapec
	"Protože mám ráda zebry."	dívka

Přehled různorodých důvodů volby podoby zvířete pro otce poskytuje tabulka 18. Z tabulky 18 je patrné, že důvody pro určení podoby se u jednotlivých kategorií téměř shodují s tabulkou 17, jejíž data se týkala zvířecího zobrazení matky. Zatímco však projevy chování, které děti popisovaly u matky byly pozitivní, v případě otce to není tolik jednoznačné. Jedno z dětí, konkrétně dívka, vypověděla, že zvolila dané zvíře (slona), protože „tatínek křičí“. Další děti uvedly, že zvolily dané zvíře, protože je otec opatrný nebo i chytrý. Mezi vnějšími viditelnými znaky jsou zařazeny výroky jako např. „Protože je velký.“ nebo „Protože vypadá roztomile jako pejsek.“. Děti zde nahlížely na otce zejména z vizuální stránky. Jedna dívka uvedla jako důvod to, že má tatínka ráda. Další z dětí použily důvody, které jsme zařadili do kategorie „Jiné důvod volby“, celkem šlo o 5 dětí, z nichž 3 použily stejný důvod jako v případě kresby zvířecí podoby matky.

Tabulka 19 - Podle čeho volí dítě podobu zvířete v kresbě pro sourozence?

Kategorie	Výrok dítěte	Pohlaví dítěte
1. psychické vlastnosti a projevy chování	"Protože kvočí."	dívka
	"Protože umí rychle utíkat."	dívka
	"Protože se chce pořád bít."	chlapec
2. vnější viditelné znaky podobnosti	"Protože vypadá roztomile."	dívka
	"Protože vypadá roztomile jako pták."	dívka
	"Protože je roztomilá."	chlapec
3. funkce v rodině a vztah k dítěti	"Protože je mám ráda."	dívka
	"Je na mě milá."	chlapec
4. jiný důvod volby	"Protože má toto zvíře babička doma."	chlapec
	"Protože ho neumím nakreslit jinak."	dívka
	"Protože mám toto zvířátko rád."	chlapec

Z poslední uvedené tabulky, která předkládá získaná a vyhodnocená data, je možné vyčíst, jakým způsobem volily děti podobu zvířete pro své sourozence, v případě, že je mají a zobrazily je. V 1. kategorii se setkáváme s výrokem dívky „Protože kvočí.“, kdy dívka takto zdůvodnila kresbu sestru jako slepice. Zajímavé vysvětlení, které spadá do kategorie psychických vlastností a projevů chování poskytl chlapec, který nakreslil svého bratra jako osla. Důvodem pro tuto volbu bylo to, že se chce bratr pořád bít. V další uvedené kategorii zvolily celkem 3 děti jako důvod pro volbu konkrétního zvířete roztomilost člena rodiny a daného zvířete. Funkce v rodině a vztah k dítěti vysvětlovaly volbu zvířete v celkem 2 případech kresby, jednou to bylo odůvodnění „protože je mám ráda“ a také „protože je na mě milá“. U celkem 3 dětí bylo nutné zařadit jejich výrok do kategorie „jiný důvod volby“. Dvě odpovědi dětí se shodovaly s předchozími důvody pro volbu zvířete u matky a také u otce.

5.2 Kresebné kazuistiky

Na následujících stránkách jsme se zaměřili na interpretaci získaných dat v podobě kresebných kazuistik. Strukturu kazuistiky tvoří demografická data dítěte, počátek kresby, průběh kresby, ukončení kresby s částečně standardizovaným rozhovorem po kresbě a shrnutí.

5.2.1 Kresebná kazuistika č. 5

Pohlaví: chlapec

Věk: 6 let, 1 měsíc

Lateralita: pravá ruka

Datum uskutečnění výzkumu: 19.10.2023

Kresba rodiny

Počátek kresby: Chlapec začíná kreslit ihned po předání instrukcí ke kresbě. Volí kresbu na šířku papíru. Před začátkem kresby se nezamýšlí, bere ihned do ruky tužku.

Průběh kresby: Chlapec začíná kresbou babičky, usmívá se u toho, kresbu aktivně slovně popisuje větami, které souvisejí i nesouvisejí s kresbou, je v komunikaci velmi aktivní. Působí celkově velmi aktivně, jeho pracovní tempo je rychlé. Ke kresbě babičky připojuje kresbu sebe. Na kresbu se soustředí, úchop pastelky je správný bez tlaku na podložku. Při procesu kresby vzpomíná svou rodinu – matku, otce a domácího mazlíčka, v kresbě je však nezobrazuje. Postupně vykresluje obličej postavy pastelkami, nejdříve žluté, poté modré barvy. Popisuje, kterou barvu si vzal a co s ní hodlá vykreslit. Kresbu doplňuje o slunce.

Závěr kresby: Kresbu chlapec dokončil v čase 8 minut a 22 sekund. Jakmile kresbu dokončil, otočil ji na nás, abychom ji viděli a přidal slovní komentář „Takto to bude stačit“. Nad svým výtvořem se usmívá, je s ním viditelně spokojen.

Emoční rozpoložení při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – špatné, 5 – výborné)

Koncentrace pozornosti při kresbě 1 2 3 4 5

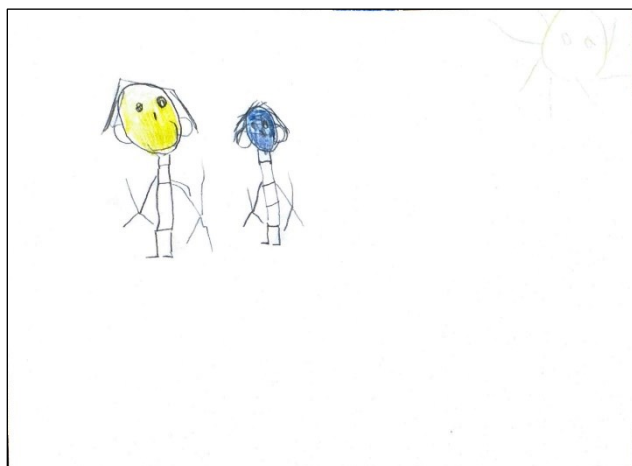
(1 – velmi slabá , 5 – velmi silná)

Pořadí zobrazovaných postav: 1. babička, 2. já

Shrnutí: Chlapec začal kreslit postavu babičky z levé strany a vedle ní umístil svou postavu. Postavy zabírají malou část plochy papíru a velikostně ne zcela odpovídají realitě. Výškový rozdíl mezi babičkou a chlapcem je v kresbě menší než ve skutečnosti. Kresebný

projev chlapce lze zařadit do začínajícího konvenčního stadia dětské kresby, což odpovídá věku chlapce. Obě postavy mají zobrazeny základní znaky obličeje (oči, nos, pusa), vlasy i uši. Tělo tvoří obdélníky připojené k hlavě pomocí dvojdimenzionálního krku. Končetiny jsou jednodimenzionální s detaily chodidel a prstů, které nejsou zobrazeny v jejich reálném počtu. Chlapec nejprve kreslil obyčejnou tužkou, se kterou vytvořil kontury a dále k vykreslení použil pastelky modré a žluté barvy. Na otázku „Koho jsi nakreslil?“ při rozhovoru po kresbě chlapec odpověděl následovně: „Nakreslil jsem babičku a sebe. Nakreslil bych ještě Snoopyna (králíka), ale takto to bude stačit“. Při odpovídání se dívá na kresbu a hledá ji v místě, kde je zobrazena babička. Na otázku, zdali je s kresbou spokojený, odpověděl chlapec, že je.

Dle získaných informací chlapec pobýval určitou dobu v dětském domově, a proto si významnost role babičky v jeho životě vysvětlujeme touto absencí kontaktu s matkou. Po návratu z dětského domova chlapec často pobývá s babičkou, má s ní velmi dobrý vztah.



Obrázek 8 - Kresba rodiny (chlapec, 6 let, 1 měsíc)

Kresba začarované rodiny

Počátek kresby: Kresbu chlapec započal ihned po zadání instrukcí ke kresbě. Zvolil kresbu na šířku papíru. Před začátkem kresby se nezamýšlel a ihned vzal pastelku černé barvy a začal kreslit. Oznámil nám „Nakreslím čaroděje, jo?“. Po zopakování instrukce kreslil dále a dodal „On má klobouk a taky koště“. Chlapec měl dobrou náladu.

Průběh kresby: Chlapec začal kresbou čaroděje, ke kterému v průběhu kresby přidal ještě čarodějny dům, strom a autobus. Byl velmi komunikativní, jeho verbální produkce při kresebné činnosti byla bohatá. Popisoval, co zrovna kreslil, například při kresbě čarodějného domu: „Tady jsou dveře a tady okna“. Během kresby nám pokládal množství dotazů týkajících se kresby. Ptal se, zdali může něco nakreslit oranžovou nebo nakreslit strom. Odpověděli jsme mu, aby nakreslil začarovanou rodinu tak, jak on sám chce. Při kresbě se chlapec usmíval a

soustředil se. Na kresbu čaroděje navázal kresbou čarodějného domu, vedle kterého nakreslil strom a ukázal na zobrazené větve se slovy „To fouká vítr“. K domu dokreslil dle jeho slov vanu a pec. Vždy, když chlapec zobrazoval postavu nebo předmět, začal konturami černé barvy a následně zobrazené postavy a předměty vykresloval pastelkami různých barev. Po dokreslení domu a stromu chlapec oznámil, že nakreslí „ježibabí autobus“. Začal opět konturami a jednotlivé části autobusu vykreslovat, každou část jinou barvou. V průběhu kresby autobusu se nás dotázal, zdali poznáme, co to kreslí (ukazoval při tom na velkou zelenou část autobusu). Odpověděli jsme, že netušíme a jestli nám to může prozradit. Chlapec odpověděl, že je to „klouzačka“. S blížícím se koncem kresby chlapec začal vyprávět o tom, co bude dělat odpoledne. Vykresloval při vyprávění části autobusu. Při vykreslování posledních dvou částí oznámil „Už to skoro mám, ještě toto“ a začal vykreslovat poslední části růžovou barvou.

Závěr kresby: Chlapec kresbu dokončil v čase 31 minut a 9 sekund. Kresbu dokončil tím, že ji na nás otočil a přidal slovní komentář „Mám to hotové, ale neudělal jsem v autobuse žádné sedačky“. S výtvozem je částečně spokojen, protože dle jeho slov chtěl udělat sedačky, ale zároveň chtěl mít autobus barevný. Nad kresbou se ale usmívá.

Emoční rozpoložení při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – špatné, 5 – výborné)

Koncentrace pozornosti při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – velmi slabá , 5 – velmi silná)

Pořadí zobrazovaných postav: 1. čaroděj

Shrnutí: Chlapec začal kreslit postavu čaroděje v levé části papíru. Postava zabírá asi čtvrtinu prostoru papíru, proporčně neodpovídá realitě. Čaroděj je zobrazen bez nohou, chybí mu nos a ústa. Krk zobrazil chlapec dvoudimenzionálně, tělo tvoří obdélníky, které navazují na krk. Horní končetiny jsou jednodimenzionální s detaily prstů, které nejsou zobrazeny v jejich reálném počtu. Chlapci nebylo možné položit otázku, do jakých zvířat své rodinné členy začaroval, protože se v kresbě žádná zvířata neobjevila. Proto jsme se chlapce zeptali, zdali je se svým výtvozem spokojený. Odpověděl, že „ano, ale chybí tam ty sedátka“.

Kresba začarované rodiny se v případě chlapce výrazně odlišovala od ostatních dětí, jelikož nezobrazil žádného rodinného příslušníka v lidské nebo zvířecí podobě. Chlapce zaujala postava čaroděje, a tak jej zobrazil jako prvního a tematiku čaroděje spojil i s kresbou domu a autobusu. Ačkoliv kresba neodpovídá našemu zadání, má pro nás výpovědní hodnotu.



Obrázek 10 - Kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 1 měsíc)



Obrázek 9 - Kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 1 měsíc)

5.2.2 Kresebná kazuistika č. 6

Pohlaví: dívka

Věk: 6 let, 2 měsíce

Lateralita: pravá ruka

Datum uskutečnění výzkumu: 9.11.2023

Kresba rodiny

Počátek kresby: Dívka začíná kreslit ihned po zadání instrukcí ke kresbě. Volí kresbu na šířku papíru. Před začátkem kresby se nezamýšlí, začíná kreslit. Komentuje začátek kresby slovy „Dokážu nakreslit svoji rodinu, protože chodím do ZUŠ (základní umělecká škola) a tam maluji, tvořím a modeluji. Namaluji rodinu, když byly moje narožky“. Dívka se usmívá.

Průběh kresby: Kresbu rodiny dívka započala kresbou kopce, který kolorovala zelenou a žlutou barvou. Následně zvolila černou pastelku, kterou nakreslila dolní končetiny v otevřených botách, kresbu první postavy začala od spodu. V průběhu kresby změnila polohu těla – ze sedu přešla do stoje. Na kresebnou činnost se po celou dobu soustředila, po rozmyšlení vybrala dívka barvy pastelek, kterými postavu vykreslila. První postavě dokreslila ústa, modrou pastelkou nakreslila kruhové tvary okolo očí, postavě dokreslila také šaty, vlasy a pokrývku hlavy – patrně klobouk. Při kresbě dívka nemluvila. Druhou postavu začala kreslit od trupu, kdy zobrazila tričko s nápisem, na něj připojila dolní a horní končetiny. K tričku v horní části nakreslila krk a v návaznosti na něj také hlavu. Oči postavy zvýraznila hnědou barvou, dokreslila ústa. Po dokončení druhé postavy si dívka přisunula židli a ke kresbě se opět posadila. Třetí postavu začala kreslit béžovou pastelkou, díky které udělala konturu těla. Dívka byla stále soustředěná a u kresby nemluvila. Třetí zobrazené postavě kreslila jednotlivé části těla od spodu, stejně jako tomu bylo v případě předcházejících postav. Zvýraznila postavě oči hnědou barvou a její vizuální stránku doplnila o modrou pokrývku hlavy. Poslední postavu kreslí výrazně menší než ostatní postavy. Modrou barvou zvýrazňuje oči, červenou barvou vyobrazuje

otevřená ústa a hnědou vlasy. Postavu zobrazuje stejně jako předchozí bez oblečení. Na závěr kresbu doplňuje o slunce, mraky a symboly srdce mezi postavami. Během kresby měla dívka správný úchop kreslicího náčiní.

Závěr kresby: Kresbu dívka dokončila po 18 minutách a 11 sekundách. Při dokončení kresby oznámila „Mám hotovo“, zvedla obrázek a ukázala nám ho. Nad svým výtvořem se usmívala, byla s ním viditelně spokojená.

Emoční rozpoložení při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – špatné, 5 – výborné)

Koncentrace pozornosti při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – velmi slabá , 5 – velmi silná)

Pořadí zobrazovaných postav: 1. matka, 2. otec, 3. já, 4. sestra

Shrnutí: Dívky jsme se po dokončení zeptali pomocí otázky „Koho jsi nakreslila?“ na to, které postavy vyobrazila. Uvedla, že nakreslila rodinu na oslavě narozenin a srdíčka, protože se jí líbilo, že má tatínek tričko s jejím jménem. Jako první vyobrazila postavu matky, následně otce, sebe. Nakonec zařadila do kresby sestru. Postavy kreslila zleva doprava, nejmenší postavu doplnila na závěr úplně vlevo. Velikosti postav odpovídají realitě. Kresebný projev dívky můžeme zařadit do konvenčního stadia dětské kresby, což odpovídá věku dívky. Všechny postavy mají zobrazeny základní znaky obličeje (oči, nos, ústa), vlasy i uši. Hlava je připojena k tělu dvoudimenzionálním krkem. Končetiny jsou taktéž dvoudimenzionální s detaily chodidel a prstů. Výsledný obrázek rodiny je bohatě kolorován, doplněn o prvky jako kopec, květina, slunce a mraky. Mezi postavami jsou umístěny symboly srdce. Na tričku druhé z vyobrazených postav dívka použila písmena. Na otázku „Jsi se svým obrázkem spokojená?“ odpověděla dívka „Ano, myslím, že se mi to podařilo“. Ačkoliv dívka pochází z jiné země než Česká republika, při komunikaci s námi neměla s českým jazykem problém.



Obrázek 11 - Kresba rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce)

Kresba začarované rodiny

Počátek kresby: Dívka začíná kreslit ihned po zadání instrukcí ke kresbě začarované rodiny. Volí opět kresbu na šířku papíru. Usmívá se, začíná kreslit ihned a bez rozmýšlení. Volí jako první černou pastelku.

Průběh kresby: Dívka začíná kreslit na levé straně papíru. Zobrazuje první zvíře, patrně se jedná o želvu, kreslí ji kontury černou pastelkou a následně ji vybarvuje hnědou a zelenou barvou. Zvířeti doplňuje obličej – oči a ústa, a to pomocí modré a červené pastelky. Stejný postup volí i u dalších 3 zvířat, které dívka pojala stejným způsobem. Po dokončení kresby zvířat doplňuje svůj obrázek o modrý obrazec, vlnité zelené čáry nad zvířaty, černými obrazy v horní části papíru a jako poslední doplňuje symbol slunce pomocí žluté barvy. Během celého procesu kresby dívka nemluvila, plně se soustředila na kresebnou činnost. Posed i úchop kreslicího náčiní byl správný.

Závěr kresby: Kresbu začarované rodiny dívka dokončila po 8 minutách a 45 sekundách, což byl výrazně kratší čas než v případě kresby rodiny. Po dokončení kresby nekomunikovala verbálně, pouze otočila obrázek a ukázala nám ho. Nad svým výtvořem se usmívala a obrázek nám předala.

Emoční rozpoložení při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – špatné, 5 – výborné)

Koncentrace pozornosti při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – velmi slabá , 5 – velmi silná)

Pořadí zobrazovaných postav: 1. matka, 2. já, 3. otec, 4. sestra

Shrnutí: Na otázku „V jaká zvířátka jsi začarovala svou rodinu a proč?“ odpověděla dívka krátce. Vypověděla následující: „Nakreslila jsem mamku, sebe, tatku a ségru jako želvičky, protože je mám ráda“. Dívka také doplnila, že želvám nakreslila i pití (modrý obrazec) a trávu jako jídlo (zelené čáry). Na otázku „Jsi s obrázkem spokojená?“ odpověděla dívka, že ano a také že „želvičky jsou roztomilé“. Velikosti vyobrazovaných želv odpovídají realitě, stejně jako barvy, které dívka použila. V kresbě je nápadný antropomorfismus – želvám byl nakreslen obličej jako mají lidé. Kresba začarované rodiny dívce trvala kratší dobu než kresba rodiny. Je patrné, že kresba je méně bohatá na detaily, ale přesto je z ní patrné, co dívka nakreslila.



Obrázek 12 - Kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce)

5.2.3 Kresebná kazuistika č. 9

Pohlaví: dívka

Věk: 6 let, 2 měsíce

Lateralita: pravá ruka

Datum uskutečnění výzkumu: 7.12.2023

Kresba rodiny

Počátek kresby: Dívka začíná kreslit krátce po zadání instrukcí ke kresbě, chvílku na zadáním přemýšlela, dívala se před sebe. Zvolila kresbu na šířku papíru. Při začátku kresebné činnosti se usmívá, je dobře naladěna. Jako první dívka volí mezi pastelkami béžovou pastelku.

Průběh kresby: Dívka začíná kresbou první postavy uprostřed papíru. Kreslí kruhovitý tvar – hlavu pomocí béžové pastelky, k ní přímo připojuje trup, následně dolní a horní končetiny. U zobrazování prstů ruky počítá jednotlivé prsty. Na hlavu postavy doplňuje vlasy hnědé barvy, dále kreslí i obličej a jeho znaky – oči, nos a ústa. Při kresbě dívka nemá verbální produkci kromě počítání prstů horních končetin, udržuje s námi pouze občasný oční kontakt. Trup první postavy vykreslila oranžovou barvou. Dolní končetiny jsou zakončeny obuví béžové barvy. Po dokončení první postavy se dívka rozhlíží okolo, dívá se z okna. Po chvíli se vrací ke kresbě, přidává druhou postavu. Volí stejný postup jako v případě první postavy – začíná hlavou a připojuje další části těla. Zobrazená postava má krátké černé vlasy a hnědý trup. Má mírně větší hlavu než první postava. Dívka postavy kreslí postupně zprava doleva. Do levé části papíru dívka doplňuje poslední postavu, která je velikostí menší než přechází dvě postavy. Postup kresby volí stejný, tuto postavu odlišuje růžovým trupem a hnědými vlasy. Při kresbě poslední postavy se dívka soustředí, udržuje občasný oční kontakt, kresbu nekomentuje. U prvních dvou postav dívka počítala prsty, nyní je nepočítá. Z kresby je patrné, že počet prstů horní končetiny, které dívka nakreslila poslední zobrazené postavě je odlišný od předchozích postav.

Závěr kresby: Kresbu dívka dokončila v čase 5 minut a 36 sekund. Když kresbu dokončila, posunula ji po stole směrem k nám a s úsměvem nám sdělila „Mám to hotové“.

Emoční rozpoložení při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – špatné, 5 – výborné)

Koncentrace pozornosti při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – velmi slabá , 5 – velmi silná)

Pořadí zobrazovaných postav: 1. matka, 2. otec, 3. sestra

Shrnutí: Dívky jsme se po dokončení kresby zeptali na otázku „Koho jsi nakreslila?“. Odpověděla, že nakreslila mámu, tátu a sestru. Jako první vyobrazila postavu matky. Postavy kreslila zprava doleva. Velikosti postav neodpovídají realitě, rozdíl mezi dospělými postavami a sestrou neodpovídá skutečnému velikostnímu rozdílu. Kresebný projev dívky můžeme dle pozorovatelných znaků zařadit do konvenčního stadia dětské kresby, což odpovídá věku dívky. Všechny postavy mají zobrazeny základní znaky obličeje (oči, nos, ústa) a vlasy. Ženské postavy mají shodně vyobrazeny vlasy, mužská postava je má odlišné. Hlavy dívka nepřipojuje k trupu krkem. Dvoudimenzionálně zobrazila dívka pouze trup. Horní končetiny jsou k tělu připojeny ve špatném místě. Dolní končetiny jsou zakončeny obuví béžové barvy. Všechny postavy jsou stejným způsobem kompozičně uspořádané, dívka je odlišila pomocí rozdílné barvy očí, vlasů a také oblečení. Jak bylo uvedeno v části kazuistiky „Průběh kresby“ – dívka u prvních dvou zobrazených postav počítala prsty horních končetin u poslední postavy je nepočítala. Počet prstů je tak u první a druhé postavy správný, odpovídá realitě, zatímco u poslední postavy, kterou je sestra, počet správný není. Do koloritu kresby dívka zvolila teplé zemité barvy. Na otázku „Jsi se svým obrázkem spokojená?“ odpověděla dívka, že ano. Sebe ani další své sourozence v kresbě nezobrazila. Přiložený obrázek byl z důvodu špatné viditelnosti barev přiblížen.



Obrázek 13 - Kresba rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce)

Kresba začarované rodiny

Počátek kresby: Dívka začíná kreslit ihned po zadání instrukcí ke kresbě začarované rodiny. Volí orientaci kresby na šířku papíru. Dívka bere více pastelek dohromady – hnědou, modrou, žlutou a béžovou.

Průběh kresby: Dívka začíná kresbou v levé části papíru. Žlutou barvou kreslí kontury a následně zvíře vykresluje. Přidává hnědou barvu, kterou kreslí na tělo zvířete fleky. Zobrazenému zvířeti doplnila znaky obličeje – oči a ústa. Zvířeti dokreslila končetiny. Dívka v danou chvíli navázala oční kontakt a řekla „Já neumím zvířecí nohy, ale jenom tyto“ a dále dodala „Mamku žirafu mám hotovou“. Vedle zobrazené žirafy začala kreslit další zvíře pomocí hnědé pastelky. Po dokončení kontury začala dívka vykreslovat hlavu hnědou barvou a na tělo a horní končetiny zvířete zvolila modrou barvu. Přidala komentář: „Ségra je slepice, protože doma kvočí jak slepice a mamka je žirafa, protože dělá zvuky jako žirafa“. Chvilku se zamyslela a dodala „Teď nakreslím tatku slona, on totiž křičí“. Na kresbu slona dívka použila tužku a modrou pastelku pro detail očí. Po dokreslení slona se dívka podívala na celý papír a rozhodla se, že si vezme další papír se slovy „Já už se tam nevlezu“. Na dalším papíře začíná dle svých slov koněm, který má představovat starší sestru. Na kresbu koně použila hnědou, černou a červenou pastelku. Na kresbu se soustředí. Přidává další zvíře se slovním komentářem „Já budu nakonec žirafa, ta je hezčí“. Stejným způsobem jako první zobrazuje v kresbě i druhou žirafu. Pracovní tempo má dívka přiměřené věku. Po oznámení „Ještě nakreslím bráchu, ten bude nosorožec, nosí mě totiž na zádech“ se dívka rozhodla nakreslit poslední zvíře. V průběhu jeho kresby se ale rozmyslela a změnila zvíře na ptáka, protože to dle svých slov „udělala moc velké“.

Závěr kresby: Kresbu začarované rodiny dívka dokončila po 21 minutách a 50 sekundách. Dívka doplnila, že „tolik zvířat, to bylo náročné“. Obrázky nám předala do rukou a podepřela si rukou hlavu.

Emoční rozpoložení při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – špatné, 5 – výborné)

Koncentrace pozornosti při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – velmi slabá , 5 – velmi silná)

Pořadí zobrazovaných postav: 1. matka, 2. sestra, 3. otec, 4. sestra, 5. já, 6. bratr

Shrnutí: Na otázku „V jaká zvířátka jsi začarovala svou rodinu a proč?“ odpověděla dívka obsáhle: „Mamka a já jsme žirafy, protože je mám ráda. Malá ségra je kvočící slepice a tatka slon – on křičí. Starší ségra je koník, koníci jsou krásní. A bráchu jsem chtěla udělat jako nosorožce, protože mě nosí často na zádech, ale nakonec je pták – ptáci jsou roztomilí“. Dívka v kresbě začarované rodiny použila barvy, které odpovídají skutečným barvám zvířat – žlutou a hnědou v případě žirafy, hnědou a modrou u slepice, šedou a modrou v kresbě slona, hnědou u koně a černou spolu se žlutou při zobrazování ptáka. Velikostně jsou všechna zvířata až na koně zobrazena stejně. Slepice, slon a kůň mají výraznou část trupu, která je poměrově velikostí větší než ostatní části. Dívka nakreslila trup zvířat jako velký kruh, který následně vykreslila.

V kresbě dívka použila celkem 3 druhy končetin zvířat. První z vyobrazených žiraf a pták mají končetiny připomínající dolní končetiny postav z dívčiny kresby rodiny. Tento typ končetin použila u všech lidských postav. Slepice a slon mají nakreslené nohy, které jsou zakončeny způsobem připomínajícím pařáty s počtem celkem 4 prstů/pařátů. U koně a druhé zobrazené žirafy zvolila dívka dvoudimenzionální končetiny, které vykreslila stejnou barvou jako trup zvířat. Všechna zvířata mají hlavu přímo napojenou na trup těla s absencí jakékoliv podoby krku. Zvířata zobrazená v kresbě odpovídají kresbě zvířat předškolního dítěte i konkrétnímu věku šesti let. V kresbě je nápadný typický antropomorfismus neboli polidšťování nakreslených objektů, při kterém dítě vychází z grafického typu kresby člověka. Na otázku „Jsi s obrázkem spokojená?“ dívka odpověděla, že ano a dodala, že „obrázek je takový srandovní, jak jsou tam ty zvířátka jako rodina“. Dívka pochází z kompletní rodiny a v kresbě zobrazila všechny své blízké rodinné členy.



Obrázek 14 - Kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce)



Obrázek 15 - Kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce)

5.2.4 Kresebná kazuistika č. 14

Pohlaví: chlapec

Věk: 6 let, 3 měsíce

Lateralita: levá ruka

Datum uskutečnění výzkumu: 13.12.2023

Kresba rodiny

Počátek kresby: Chlapec po zadání instrukcí ke kresbě přemýšlí, otáčí papírem, nakonec volí kresbu na šířku papíru. Bere do ruky tužku, verbálně nekomunikuje. Má dle výrazu ve tváři spíše horší náladu, neusmívá se, vyhýbá se očnímu kontaktu.

Průběh kresby: V průběhu kresby se chlapec soustředí na kresebnou činnost, kreslí tužkou první postavu v levé části papíru. Kresbu začíná od hlavy, které přidává znaky obličeje – oči, nos a ústa. Pokračuje trupem, na který připojuje horní a následně dolní končetiny. Horní končetiny zakončuje prsty. Chlapec se soustředí na kresbu, nemluví ani nenavazuje oční kontakt. K dokončené první postavě přidává další postavu z pravé strany. Postavu začíná kreslit opět od hlavy, tentokrát je hlava výrazně menší. Obličej znázorňuje pomocí očí a úst. K hlavě přidává trup s končetinami. Horní končetiny jsou zakončeny prsty. Postavy se horními končetinami dotýkají. Chlapec první postavě vykresluje oči tužkou. Jinou barvu v kresbě nevolí. Při kresbě měl chlapec správný posed a úchop psacího náčiní.

Závěr kresby: Po dokončení kresby v čase 2 minuty a 38 sekund navázal chlapec oční kontakt, položil tužku, otočil a přesunul obrázek směrem k nám.

Emoční rozpoložení při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – špatné, 5 – výborné)

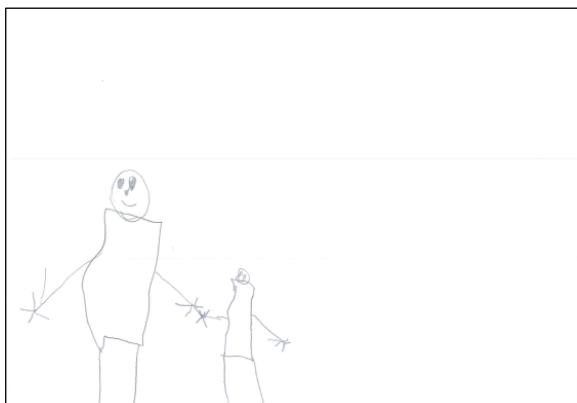
Koncentrace pozornosti při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – velmi slabá , 5 – velmi silná)

Pořadí zobrazovaných postav: 1. otec, 2. já

Shrnutí: Chlapec začal kreslit postavu otce z levé strany a vedle ní umístil svou postavu. Postavy zabírají spíše menší část plochy papíru a velikostně odpovídají realitě. Kresebný projev chlapce nelze zařadit do konvenčního stadia dětské kresby, které by odpovídalo věku chlapce. Obě postavy, otec i chlapec, mají zobrazeny základní znaky obličeje jako oči a ústa, postavám chybí nos, vlasy i uši. Tělo tvoří obdélníky připojené k přímo hlavě. Je patrná absence krku

v kresbě. Končetiny jsou jednodimenzionální. Horní končetiny jsou vyobrazeny včetně prstů, které chlapec dokázala nakreslit ve správném počtu. Samotné horní končetiny jsou k tělu připojeny ve špatném místě. Dolní končetiny nejsou ukončeny, dá se říci, že „mizí“ s okrajem papíru. Kresba rodiny chlapce je velmi chudá na použití barev, chlapec použil pouze tužku. Na otázku „Koho jsi nakreslil?“ jsme získali od chlapce následující odpověď: „To je taťka, a to jsem já, mamku kreslit nechci“. Při popisu chlapec ukazoval na postavu otce a na poté na postavu sebe. Ze získaných informací z komunikace s rodiči jsme se dozvěděli, že chlapec prochází náročným obdobím, které se týká jeho rodiny, a proto se můžeme domnívat, že absence matky v kresbě a náročná rodinná situace spolu můžou souviset.



Obrázek 16 - Kresba rodiny (chlapec, 6 let, 3 měsíce)

Kresba začarované rodiny

Počátek kresby: Chlapec po zadání instrukcí ke kresbě začíná ihned kreslit, volí kresbu na šířku papíru. Bere do ruky tužku, verbálně s námi nekomunikuje. Vyhýbá se očnímu kontaktu, ve tváři má neutrální výraz.

Průběh kresby: Kresba začarované rodiny chlapce začíná v levé části papíru, kde chlapec začíná zobrazovat první zvíře. Používá při tom pouze tužku, má správný posed a úchop psacího náčiní. Kresbu zvířete začíná hlavou, obličej zvířete doplňuje o oči, nos/čenich a ústa. K hlavě připojuje velké tělo – trup s dvěma končetinami. Celé tělo vykresluje tužkou. V zadní části těla připojuje ocas. Při dokončování prvního zvířete se objevuje chlapcova verbální produkce, popisuje kresbu slovy „To je šedý koník, to je táta“. K prvnímu zvířeti po přemýšlení přikresluje druhé zvíře. Říká: „Chtěl jsem nakreslit ptáčka, ale nakreslím medvídko“. Při kresbě se soustředí na svůj věk přiměřeně, občasné očima sleduje okolí, hraje si s tužkou v ruce. Kreslí malý kruhovitý obrazec vpravo od prvního zvířete. Patrně se jedná o hlavu, které dokresluje oči, ústa a uši. Chlapec komentuje svou kresbu slovy „Medvídek má vyplazený jazyk“.

Přímo k hlavě kreslí končetiny, které pomocí krátkých tahů tužkou doplňuje patrně o drápy. Kresbou zadních končetin medvěda dokončuje celou kresbu začarované rodiny. Tyto končetiny nemají zakončení, a tak se nám může zdát, že přesahují přes papír dál.

Závěr kresby: Chlapec dokončil kresbu v čase 10 minut a 17 sekund. Po dokončení kresby položil tužku a se slovy „Mám hotovo“ nám obrázek předal do rukou. Při předávání se chlapec usmál.

Emoční rozpoložení při kresbě 1 2 3 4 5

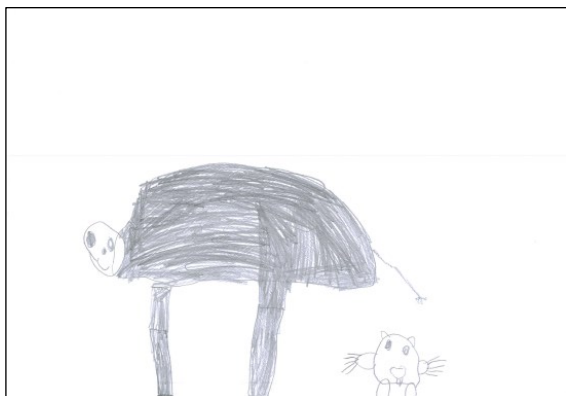
(1 – špatné, 5 – výborné)

Koncentrace pozornosti při kresbě 1 2 3 4 5

(1 – velmi slabá , 5 – velmi silná)

Pořadí zobrazovaných postav: 1. otec, 2. já

Shrnutí: Na otázku „V jaká zvířátka jsi začaroval svou rodinu a proč?“ odpověděl chlapec následovně: „Nakreslil jsem tátu jako koníka a já jsem medvídek. Táta je koník, protože je velký a mám ho rád. Já jsem medvídek, protože mám vyplazený jazyk“. Chlapec nepoužil v kresbě začarované rodiny stejně jako v kresbě rodiny žádnou jinou barvu kromě tužky. Velikostí zvířata neodpovídají realitě. Kůň je vyobrazen mnohem větší oproti medvědovi. U kresby koně chlapec použil dvoudimenzionální vyobrazení končetin, které v kresbě rodiny u postav nepoužil. V případě kresby sebe jako medvěda chlapec k hlavě připojil přímo končetiny, můžeme pozorovat absenci krku a zbytku těla. Poměrně výrazným prvkem kresby medvěda jsou drápy umístěné na předních končetinách. Svým počtem odpovídají lidským prstům. Ačkoliv nemá kresba věku odpovídající kolorit, je z ní dobře čitelné, co chlapec nakreslil. Zvířata doplnil o detaily jako jsou ocas nebo drápy z čehož se domnívám, že se pokusil co nejpřesněji vystihnout daná zvířata, přestože nepoužil barvy. Na otázku „Jsi s obrázkem spokojený?“ chlapec odpověděl: „Jsem spokojený, líbí se mi ten koník i medvídek“.



Obrázek 17 - Kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 3 měsíce)

6 SHRNU TÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI

Empirickou část diplomové práce uzavírá její celkové shrnutí v podobě závěrečné diskuse, která poskytuje přehled zjištění vyplývajících z realizovaného výzkumného šetření, získaných a následně analyzovaných dat pomocí popisné statistiky a kresebných kazuistik. V závěrečné diskusi jsou zodpovězeny obě výzkumné otázky. Uvedeny jsou taktéž limity diplomové práce. S ohledem na obsah a specifické zaměření diplomové práce na předškolní věk nechybí ani doporučení do praxe předškolního pedagoga.

6.1 Diskuse a doporučení do praxe

Empirická část práce si kladla za cíl zjistit na základě získaných teoretických poznatků, jak děti předškolního věku, konkrétně ve věku šesti let, nakreslí svoji rodinu, a jakým způsobem následně zobrazí členy rodiny v kresbě začarované rodiny. Výzkumného šetření, jehož obsahem bylo získání a vyhodnocení kreseb rodiny a začarované rodiny, se zúčastnilo celkem 16 dětí. Všechny děti při zobrazení rodiny vycházely z reálné rodinné situace. Žádné z dětí nenakreslilo smyšlenou nebo odlišnou rodinu než tu, jakou doopravdy má. Děti se kreslily rodiny ve statickém zobrazení, které zcela odpovídá jejich věku.

U kresby rodiny se můžeme pozastavit na několika zjištěních. Z 16 zúčastněných dětí v kresbě rodiny nezobrazilo sebe 1 dítě, 3 děti matku a 2 děti otce. Většina z těchto dětí čelí náročné rodinné situaci z důvodu rozvodu rodičů, přechozího umístění do dětského domova nebo častým hádkám v domácnosti. Zde vidíme, jak se dokáže aktuální rodinná situace, pospolitost nebo roztržštěnost rodiny propsat do dětské kresby. Ze všech dětí, které mají sourozence, byla zjištěna absence sourozence v kresbě pouze u jednoho dítěte. Toto vynechání připisujeme s ohledem na poznatky v teoretické části práce možné žárlivosti vůči danému sourozenci, která je v předškolním období častá. Ve shodě s jinými výzkumnými šetřeními se nám potvrdilo, že jako první většina dětí zobrazovala matku. Jako posledního člena zobrazovaly ve většině případů děti sebe samotné. Abychom komplexně odpověděli na první výzkumnou otázku „Jak děti předškolního věku nakreslí svoji rodinu?“, zařazujeme pro úplnost i nejvíce použité barvy v kresbě rodiny, kterými byly černá, béžová a modrá.

Děti v kresbě rodiny promítaly svou rodinnou situaci, převážnou první volbou matky v kresbě potvrzovaly její významné místo v jejich životě a v rodinném systému. Aby co nejvíce přiblížily kresby realitě, používaly pro odlišení různých způsobů, ať už to bylo odlišení oblečení, barev vlasů a očí nebo výrazů ve tváři. Odlišení projevů emocí prostřednictvím výrazu

obličejů však nebylo časté. Naopak velký výskyt mělo odlišení pomocí velikosti, na které odkazují odborníci, kteří se dětskou kresbou zabývají a považují ho za zcela běžný projev odlišení významu daného člena rodiny z pohledu dítěte.

Analýza kresby začarované rodiny poskytla odpovědi na druhou výzkumnou otázku „Jak děti předškolního věku nakreslí začarovanou rodinu?“. Na rozdíl od kresby rodiny kreslily děti jako prvního ve většině případů otce. Jako poslední byli vyobrazeni sourozenci. Jedno z dětí zcela minulo instrukce ke kresbě a nakreslilo čaroděje a neživé předměty. Absence vlastní osoby, matky nebo i otce se objevila v kresbách pokaždé dvakrát, což nepovažujeme za vysoký výskyt s ohledem na počet zúčastněných dětí. Děti volily podobné barvy jako v kresbě rodiny, dominovala černá barva spolu s hnědou. Pokud shrneme volbu barev v kresbách, vidíme, že děti používaly zejména zemité odstíny barev. Barvy osob a zvířat odpovídaly realitě téměř u všech dětí. Celkem 8 dětí z celkového počtu 13 rozlišilo členy rodiny pomocí různých zvířat. Jelikož volba zvířat v kresbách byla velice různorodá, nebylo možné vysledovat výskyt určitého fenoménu v daném výzkumném vzorku. V kresbě začarované rodiny dominovala domácí a hospodářská zvířata následovaná neexistujícími bytostmi. Nechyběla ani zvířata z africké savany nebo zoo a také z prostředí lesa. Děti volily zejména savce, ptáky nebo plazy. Kresba začarované rodiny nám ukázala, že děti zobrazují členy rodiny na základě různých důvodů, volí různá zvířata s ohledem na osobní postoje vůči nim a usilují o nakreslení zvířat v co nejrealističtější podobě.

Limity práce spatřujeme v několika oblastech. Nejprve je to nezúčastněnost některých dětí na druhé kresbě, výzkumný vzorek tak byl oproti kresbě rodiny omezen a nebylo možné provést zcela rovnocenné srovnání s ohledem na počet kreseb. S odkazem na zahraniční studii, jejímiž autory jsou Roe, Bridges, Dunn a O'Connor (2006, s. 535) je nutné upozornit také na dočasnou a případně i krátkou platnost kreseb. Jak autoři ve své longitudinální studii uvedli: „*Děti mohou měnit své znázornění svých rodin podle změn v rodinné struktuře, což se odráží v jejich kresbách*“. Posledním limitem práce může být zvolený výzkumný vzorek. Zúčastněné děti docházejí do stejné mateřské školy, bydlí v podobné lokalitě, jsou ovlivňovány řadou stejných nebo podobných faktorů mimo rodinu. Toto mohlo ovlivnit výzkum a jeho výsledky.

V praxi učitele mateřské školy může být kresba rodiny a začarované rodiny pomocnou metodou k poznání dítěte. Odborné vyhodnocení a interpretaci dat by však neměl pedagog provádět za účelem získání konkrétních výsledků a srovnatelných dat v rámci diagnostiky. Tyto kresby mu mohou pomoci nahlédnout do vnitřního světa dítěte, na odborné úrovni by je měl vyhodnocovat odborník z řad psychologů, psychiatrů a psychoterapeutů.

ZÁVĚR

Diplomová práce poskytla vhled do kresby rodiny a začarované rodiny v teoretickém i empirickém pojetí. Vše, co děti právě prožívají, zachycují v kresbě a hodnotitelé těchto kreseb mají možnost do jejich prožívání nahlédnout. Díky tomu, že je kresba přirozeným procesem tvoření a svému skrytému obsahu si získala kresba oblibu u psychologů a arteterapeutů. Ze stejného důvodu byla kresba použita spolu s kresebnou kazuistikou v naší diplomové práci.

V teoretické části práce jsme objasnili východiska z oblasti všech oblastí vývoje dítěte předškolního věku s důrazem význam rodiny při emocionálním vývoji. Na vývoj dítěte navázalo vysvětlení vývoje dětské kresby s odkazem na odbornou literaturu odborníků, kteří se kresbou dlouhodobě zabývají. Poslední kapitola se zaměřením na kresbu rodiny a začarované rodiny poskytla čtenáři informace týkající se kresby rodiny jako diagnostické metody, jejího využití v prostředí mateřské školy a procesu vývoje. Na kresbu rodiny jsme navázali kresbou začarované rodiny, která je taktéž hojně používaná. Spolu s vývojem kresby začarované rodiny jsme objasnili i symboliku vybraných zvířat, která se objevují v kresbách dětí předškolního věku. Začarovaná kresba uzavřela teoretickou část, na kterou navázal část empirická.

Empirická část práce nabídla přehled výsledků realizovaného výzkumného šetření, které se zabývalo kresbou rodiny a začarované rodiny u dětí předškolního věku. U výzkumného vzorku, který tvořilo celkem 16 dětí jsme odhalili a potvrdili výskyt typických znaků popisovaných odborníky. V kresbách se objevila absence některých členů rodiny, bohatý a velmi chudý kolorit, antropomorfismus a další věku odpovídající i neodpovídající znaky. Výsledky výzkumného šetření byly shrnuty a prezentovány v závěrečné diskusi, kde jsme jejich prostřednictvím odpověděli na stanovené výzkumné otázky. Z výsledků výzkumu jsme vycházeli při formulaci doporučení pro praxi učitelů v mateřských školách. Shrnutí empirické části práce tak poskytuje ucelený obraz o výsledcích výzkumného šetření.

Domníváme se, že kresba rodiny a začarované rodiny je stále prostorem pro další výzkumy a nabízí podoblasti, ve kterých se dají hledat souvislosti a realizovat výzkumná šetření. Jak vidíme s ohledem na minulost, děti kreslily, v současnosti kreslí a v budoucnosti kreslit určitě budou, jejich okolí však prochází změnami stejně jako svět okolo nich, který se dynamicky proměňuje. Dětská kresba zůstane zrcadlem dění v jejich životě a vnitřním psychickém světě. Neměli bychom tak opomíjet individualitu dítěte a v jejím rozvoji dítě podporovat respektováním jedinečnosti kresby.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ALLEN, K. Eileen a MAROTZ, Lynn R. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 3. Rádcí pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál, 2008. ISBN 9788073674212.

BABYRÁDOVÁ, Hana. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. 2. vyd. *Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 8021033606.

COGNET, Georges. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026204992.

COX, Maureen. *The pictorial world of the child*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. ISBN 978-0521531986.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 9788073674151.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788073678197.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2009. ISBN 9788086307886.

FRANĀKOVÁ, Slávka. Úloha výživy ve vývoji osobnosti dítěte předškolního věku. In: MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona (ed.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. s. 113-124. ISBN 9788026209775.

GERNHARDT, Ariane, RÜBELING, Hartmut & KELLER, Heidi. "This Is My Family" Differences in Children's Family Drawings Across Cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology* [online]. 2013, 44(7), 1166-1183 [cit. 2024-03-22] DOI 10.1177/0022022113478658. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/258144436_This_Is_My_Family_Differences_in_Children's_Family_Drawings_Across_Cultures

GILLERNOVÁ, Ilona. Citový vývoj dítěte a úloha dospělého v jeho rozvoji. In: ŠULOVÁ, Lenka a ZAUCHE-GAUDRON, Chantal. *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum, 2003. s. 431-440. ISBN 8024607522.

GILLERNOVÁ, Ilona. Podpora sociálního a emocionálního vývoje dětí v mateřské škole. In: MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona (ed.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. s. 125-139. ISBN 9788026209775.

GOODMAN, Marylin J.S. *Children Draw: A guide to why, when and how children make art*. London: Reaktion Books Ltd, 2021. ISBN 9781789142846.

GUNN, Celia M. *Totemová zvířata*. Olomouc: Fontána, 2016. ISBN 978-80-7336-851-7.

HLÁSKOVÁ, Alžběta a HLÁSEK, Vratislav. *(Re)design rodiny pro 21. století*. Praha: Institut fyziologické socializace, 2019. ISBN 9788027068616.

CHERNEY, Isabelle D., SEIWERT, Clair S., DICKEY, Tara M. & FLICHTBEIL, Judith D. Children's Drawings: A mirror to their minds. *Educational Psychology*. 2006, vol. 26, issue 1, p. 127-142. [cit. 2024-03-20] ISSN 0144-3410. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/247513687_Children's_Drawings_A_mirror_to_their_minds/stats

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 9788024753263.

CHRASTINA, Jan. *Případová studie – metoda kvalitativní výzkumné strategie a designování výzkumu*. Monografie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 9788024453736.

KELLOGG, Rhoda. *Analyzing children's art*. USA: Girard & Stewart, 2015. ISBN 978-1-62654-0583.

KOKAISL, Radek. Postavení zubů u dětí předškolního věku. In: *Katalog stomatologů* [online]. Microsite CZ s.r.o., ©2009-2023 [cit. 2023-11-01]. Dostupné z: <https://www.katalog-stomatologu.cz/clanek/postaveni-zubu-u-deti-predskolniho-veku>

KROPÁČKOVÁ, Jana. Vstup dítěte mezi vrstevníky. In: OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. s. 151-169. ISBN 9788024751078.

KUBECOVÁ, Markéta. Vyjadřování představ pomocí výtvarných činností. In: BEZDĚKOVÁ, Libuše; KUBECOVÁ, Markéta; KUPCOVÁ, Zuzana a VÁŇOVÁ, Hana. *Rozvíjíme výtvarné dovednosti a fantazii dětí*. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. Praha: Raabe, 2016. ISBN 9788074962745.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Psyché. Praha: Grada, 2006. ISBN 8024712849.

MALCHIODI, Cathy A. *The art therapy sourcebook*. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, 2007. ISBN 0-07-146827-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Pro rodiče. Praha: Grada, 2005. ISBN 8024708701.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Výbor z díla*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 8024610566.

NOVOTNÁ, Pavla. Vývojové aspekty a význam spontaneity ve výtvarných činnostech. In: STADLEROVÁ, Hana; NOVOTNÁ, Pavla; OVČÁČKOVÁ, Jana; SOMMEROVÁ, Milada a STROUHALOVÁ, Magda. *Uměním tě proměním: výtvarné činnosti a jejich přínos preprimárnímu vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2020. s. 44-87. ISBN 978-80-210-9745-2.

PETROVÁ, Alena. Kresba začarované rodiny u českých a rakouských dětí. In: *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Facultas Paedagogica. Psychologica 4*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1994. s. 103-128. ISBN 80-7067-272-2.

Kresba začarované rodiny u českých a rakouských dětí. In *K současným problémům psychologie*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993. 103- 127s. ISBN 80-7067-272-2.

PLEVOVÁ, Irena a PUGNEROVÁ, Michaela. *Dětský výtvarný projev: v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-0218-1.

POLÁKOVÁ, Petra. *Jak rozvíjet pohyb, emoce a smysly: pozorné a spokojené dítě*. Praha: Grada, 2019. ISBN 9788027107605.

ROE, Amy, BRIDGES, Laura, DUNN, Judy & O'CONNOR, Thomas G. Young children's representations of their families: A longitudinal follow-up study of family drawings by children living in different family settings. *International Journal of Behavioral Development* [online]. 2006, **30**(6), 529–536 [cit. 2024-03-15]. DOI [10.1177/0165025406072898](https://doi.org/10.1177/0165025406072898) 0012-1649. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0165025406072898>

SVOBODA, Mojmír; KREJČÍŘOVÁ, Dana a VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vydání čtvrté. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1851-7.

SYSLOVÁ, Zora; KRATOCHVÍLOVÁ, Jana a FIKAROVÁ, Táňa. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018. ISBN 9788026213246.

ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 9788026210436.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Poznávání duševního života člověka*. 4., dopl. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 9788024429779.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Třetí vydání. Učební texty Univerzity Karlovy. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. ISBN 9788024644790.

ŠUPŠÁKOVÁ, Božena. *Detský výtvarný prejav: od čmáraníc k obrazom a ich význam*. Bratislava: DOLIS, 2013. ISBN 978-80-970419-1-5.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026207146.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál, 2002. ISBN 8071785997.

UŽDIL, Jaromír a ŠAŠINKOVÁ, Emilie. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Bratislava: SPN, 1984.

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Raabe, 2017. ISBN 9788074963339.

VYSKOTOVÁ, Jana a MACHÁČKOVÁ, Kateřina. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013. ISBN 9788024746982.

WALDAUFOVÁ, Petra. Učitel mateřské školy a tvořivost. In: SVOBODOVÁ, Eva a VÍTEČKOVÁ, Miluše. *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2017. s. 98-113. ISBN 9788026212430.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. *Pedagogická praxe*. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788026200444.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

např. Například

ZUŠ Základní umělecká škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Chlapec na dětském hřišti.....	21
Obrázek 2 - Hlavonožec	27
Obrázek 3 - Pětivrkový hlavonožec s očima	28
Obrázek 4 - Konvenční zobrazení postavy dívky	29
Obrázek 5 - Volba barev při zobrazení přírody.....	33
Obrázek 6 - Kresba rodiny (dívka, 6 let, 5 měsíců)	38
Obrázek 7 - Kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 6 měsíců)	42
Obrázek 8 - Kresba rodiny (chlapec, 6 let, 1 měsíc)	64
Obrázek 9 - Kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 1 měsíc).....	66
Obrázek 10 - Kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 1 měsíc)	66
Obrázek 11 - Kresba rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce).....	67
Obrázek 12 - Kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce).....	69
Obrázek 13 - Kresba rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce).....	70
Obrázek 14 - Kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce).....	72
Obrázek 15 - Kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce).....	72
Obrázek 16 - Kresba rodiny (chlapec, 6 let, 3 měsíce)	74
Obrázek 17 - Kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 3 měsíce)	75

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Běžné barevné asociace dle Malchiodi (2007)	34
Tabulka 2 - Kteří členové rodiny jsou v kresbě rodiny zobrazeni?	50
Tabulka 3 - Kdo je v kresbě rodiny zobrazen jako první?	51
Tabulka 4 - Kdo je v kresbě rodiny zobrazen jako poslední?	51
Tabulka 5 - Jsou pozorovatelné rozdíly v zobrazení postav a případně jaké?	52
Tabulka 6 - Jaké barvy se v kresbě rodiny objevují?	53
Tabulka 7 - Které členy rodiny v kresbě začarované rodiny zobrazí?	54
Tabulka 8 - Kdo je v kresbě začarované rodiny zobrazen jako první?	55
Tabulka 9 - Kdo je v kresbě začarované rodiny zobrazen jako poslední?	55
Tabulka 10 - Jaké barvy se v kresbě začarované rodiny objevují?	56
Tabulka 11 - Jaká zvířata jsou zobrazena v kresbě začarované rodiny?	57
Tabulka 12 - Jakou podobu zvířete přiřadilo dítě samo sobě?	58
Tabulka 13 - Jakou podobu zvířete přiřadilo dítě matce?	58
Tabulka 14 - Jakou podobu zvířete přiřadilo dítě otci?	59
Tabulka 15 - Jakou podobu přiřadilo dítě svému sourozenci/svým sourozencům?	59
Tabulka 16 - Jaká je podobnost zvířat vyobrazených v kresbě?	60
Tabulka 17 - Podle čeho volí dítě podobu zvířete v kresbě pro matku?	61
Tabulka 18 - Podle čeho volí dítě podobu zvířete v kresbě pro otce?	61
Tabulka 19 - Podle čeho volí dítě podobu zvířete v kresbě pro sourozence?	62

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas pro zákonné zástupce

Příloha P II: Kresby rodiny a začarované rodiny zúčastněných dětí

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS PRO ZÁKONNÉ ZÁSTUPCE

INFORMOVANÝ SOUHLAS

PRO ÚČELY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

realizovaného v rámci empirické části diplomové práce

Kresba rodiny a začarované rodiny u dětí předškolního věku

(název diplomové práce)

Výzkumné šetření probíhá za účelem zpracování diplomové práce na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Diplomovou práci na uvedené téma zpracovává Bc. Silvie Řehoříková, studentka oboru Předškolní pedagogika, pod vedením doc. PhDr. Ireny Plevové, Ph.D.

Cílem výzkumného šetření diplomové práce je analýza kresby rodiny a začarované rodiny u dítěte předškolního věku. Pro účely analýzy je klíčové obdržet kresby rodiny a začarované rodiny od Vašeho dítěte. Po ukončení kresby bude s Vaším dítětem veden krátký rozhovor o daných kresbách. V průběhu celého výzkumného šetření budou při práci s Vaším dítětem využívány metody a formy, které zahrnují přirozenou motivaci a respektují svobodu a autonomii Vašeho dítěte.

Všechny veřejně přístupné výstupy výzkumného šetření – včetně kreseb, jejich analýzy a poznatků z rozhovoru budou citovány anonymně a bude s nimi nakládáno bez jakékoliv vazby na Vaše dítě.

Souhlasím/nesouhlasím s účastí mého **syna/dcery** na výše popsaném výzkumném šetření.

Spolu s tím beru na vědomí, že veškerá získaná data budou použita pouze pro účely zpracování diplomové práce.

Jméno dítěte:

Podpis zákonného zástupce dítěte:

Datum:

PŘÍLOHA P 2: KRESBY RODINY A ZAČAROVANÉ RODINY ZÚČASTNĚNÝCH DĚTÍ

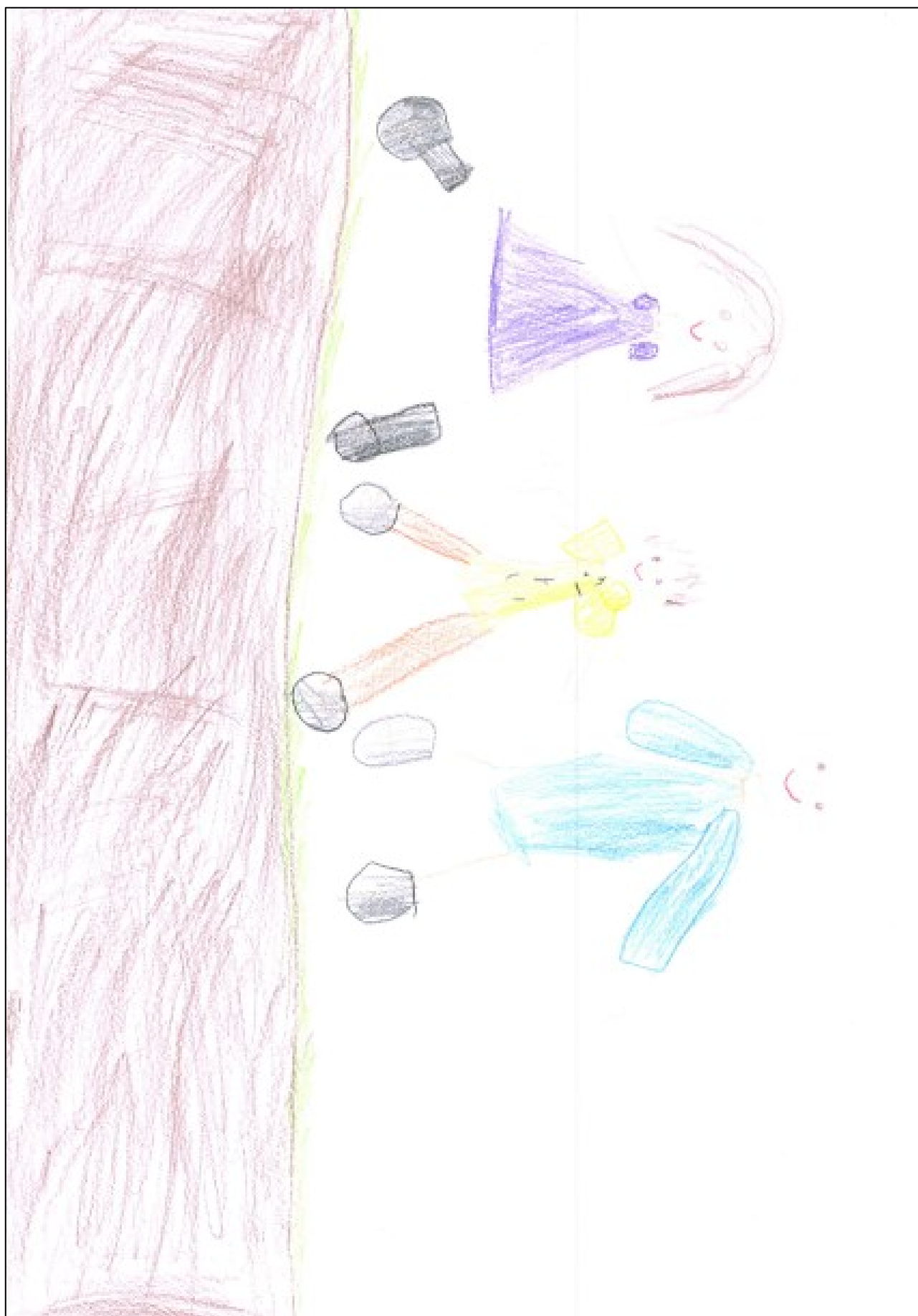
Kazuistika 1 – kresba rodiny (chlapec, 6 let, 2 měsíce)



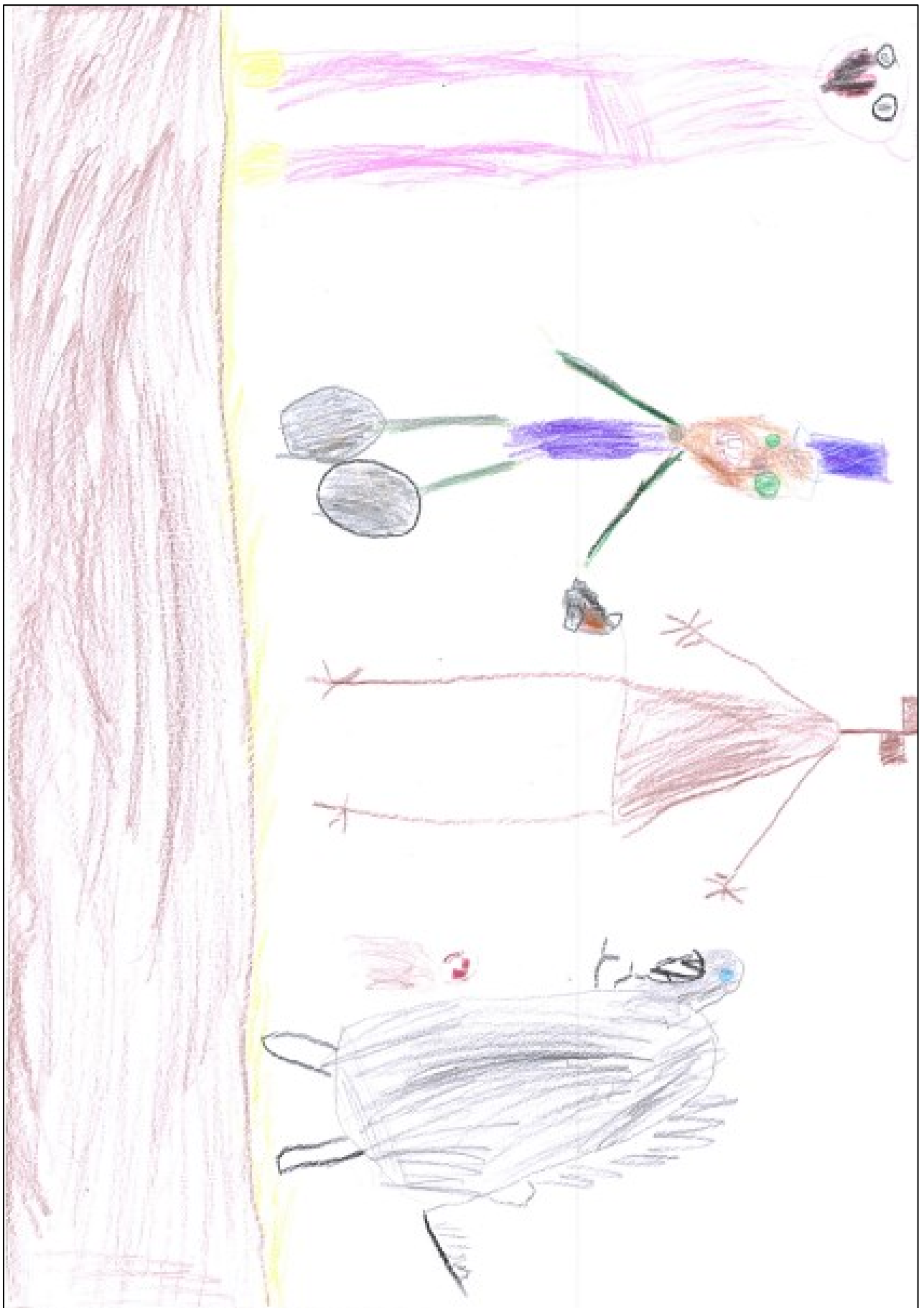
Kazuistika 1 – kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 2 měsíce)



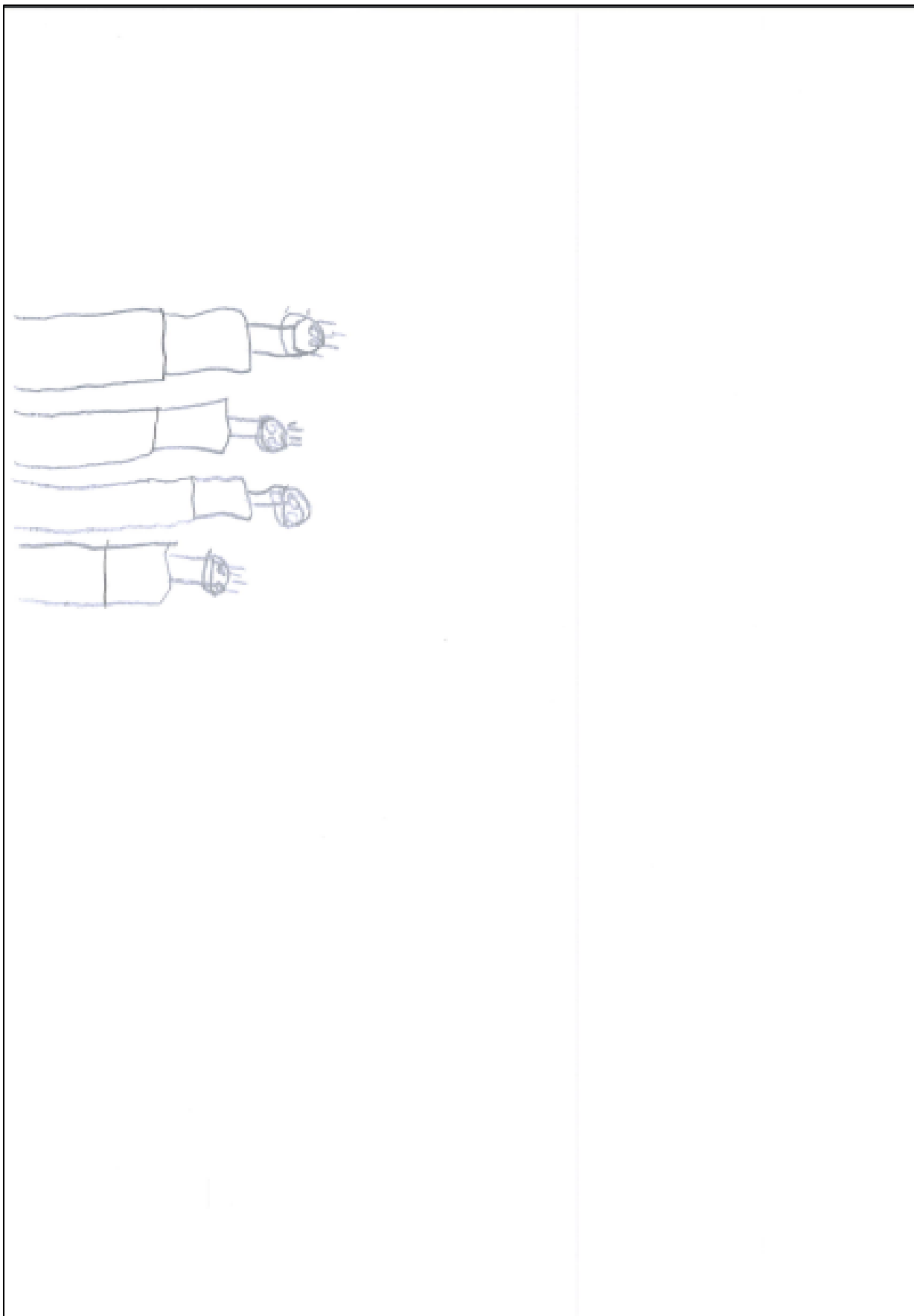
Kazuistika 2 – kresba rodiny (chlapec, 6 let, 4 měsíce)



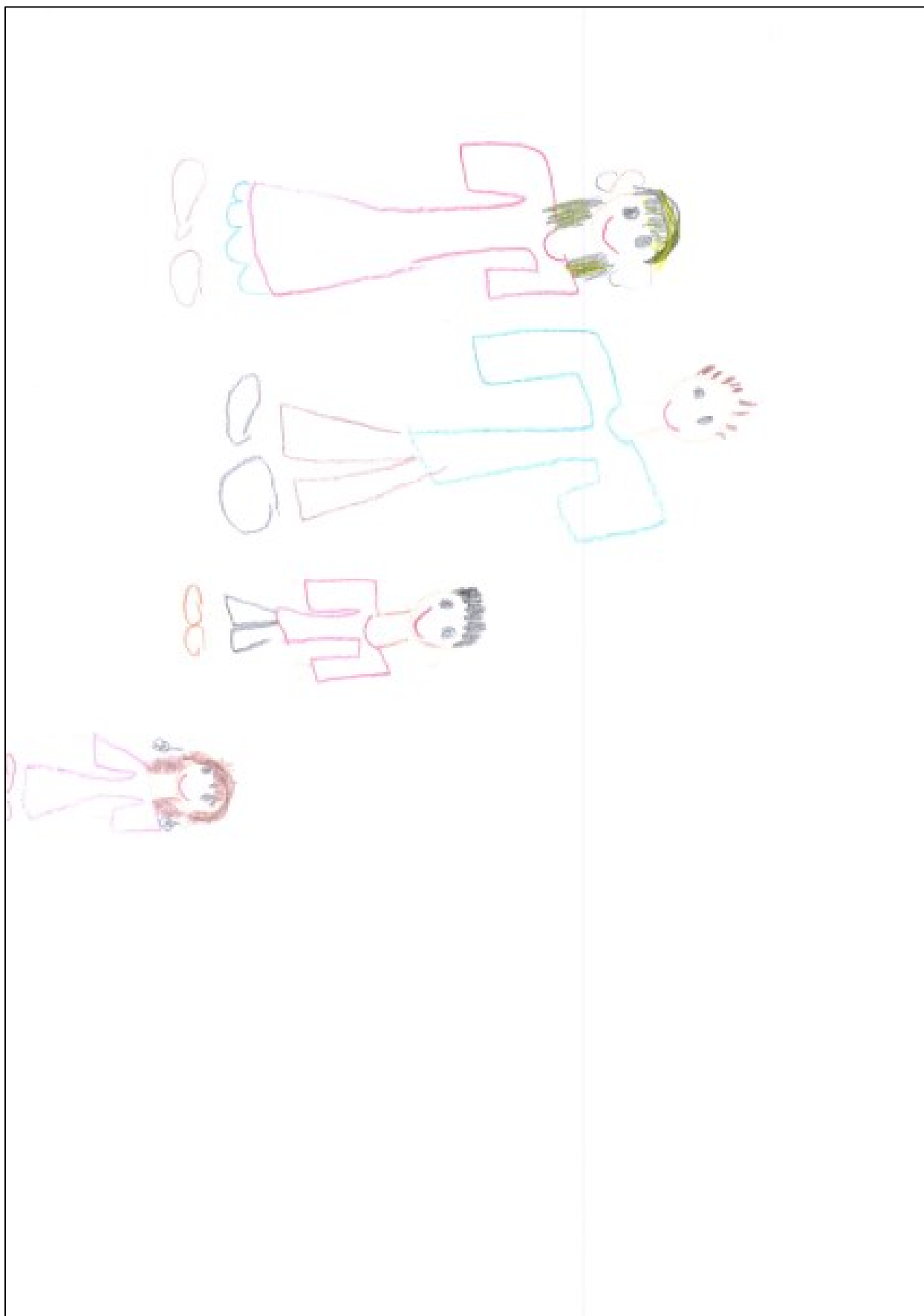
Kazuistika 2 – kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 4 měsíce)



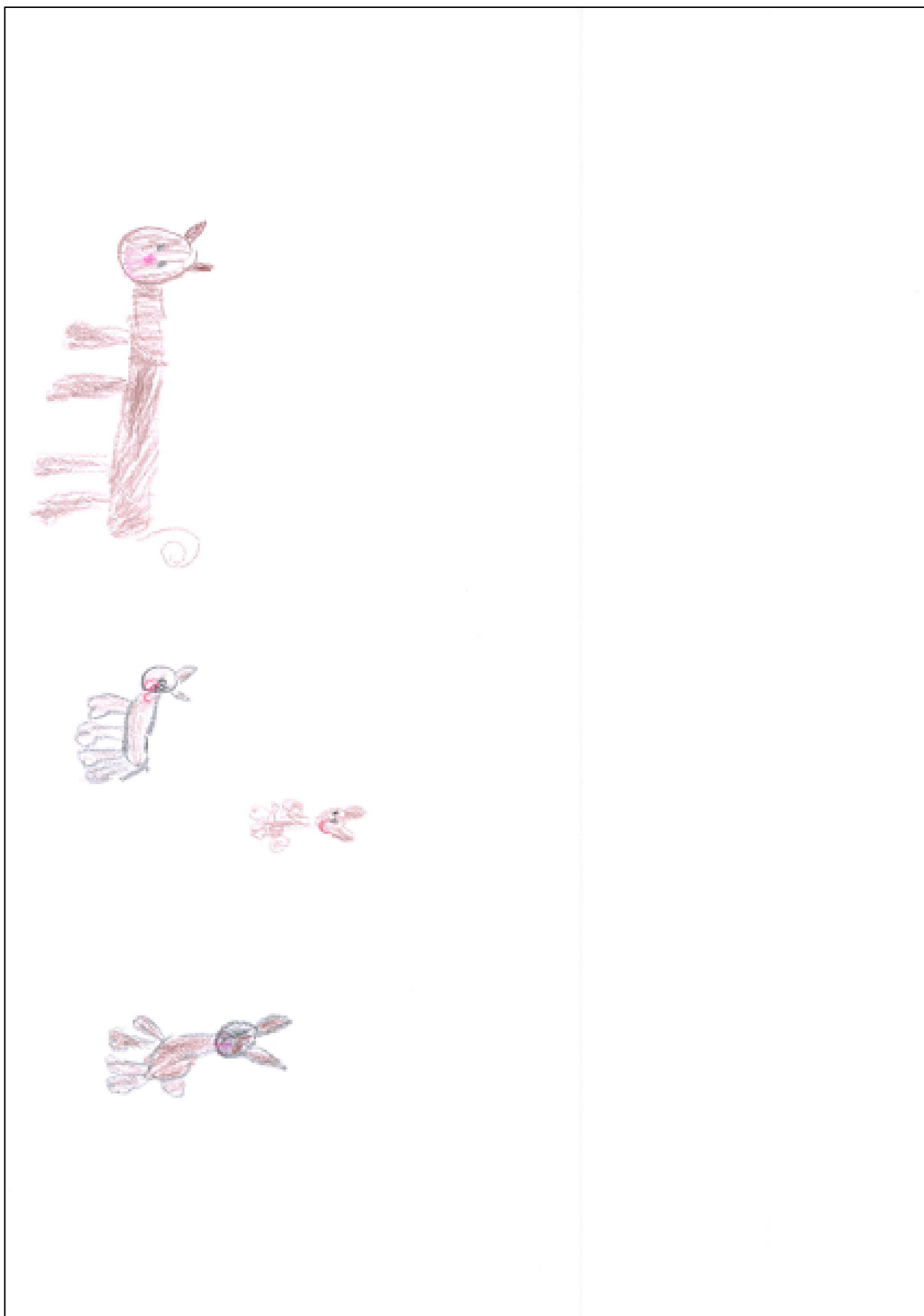
Kazuistika 3 – kresba rodiny (chlapec, 6 let, 2 měsíce)



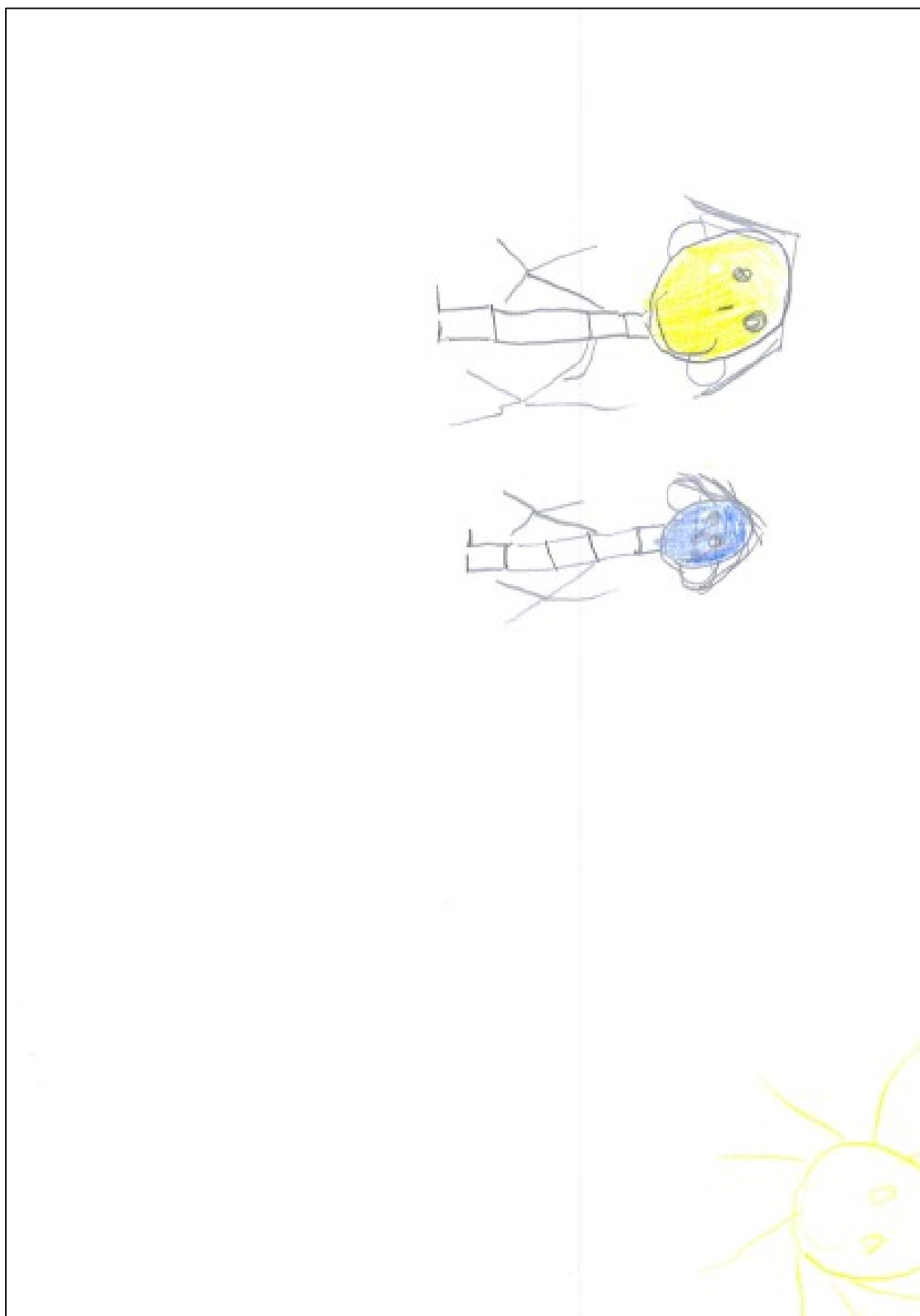
Kazuistika 4 – kresba rodiny (dívka, 6 let, 3 měsíce)



Kazuistika 4 – kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 3 měsíce)



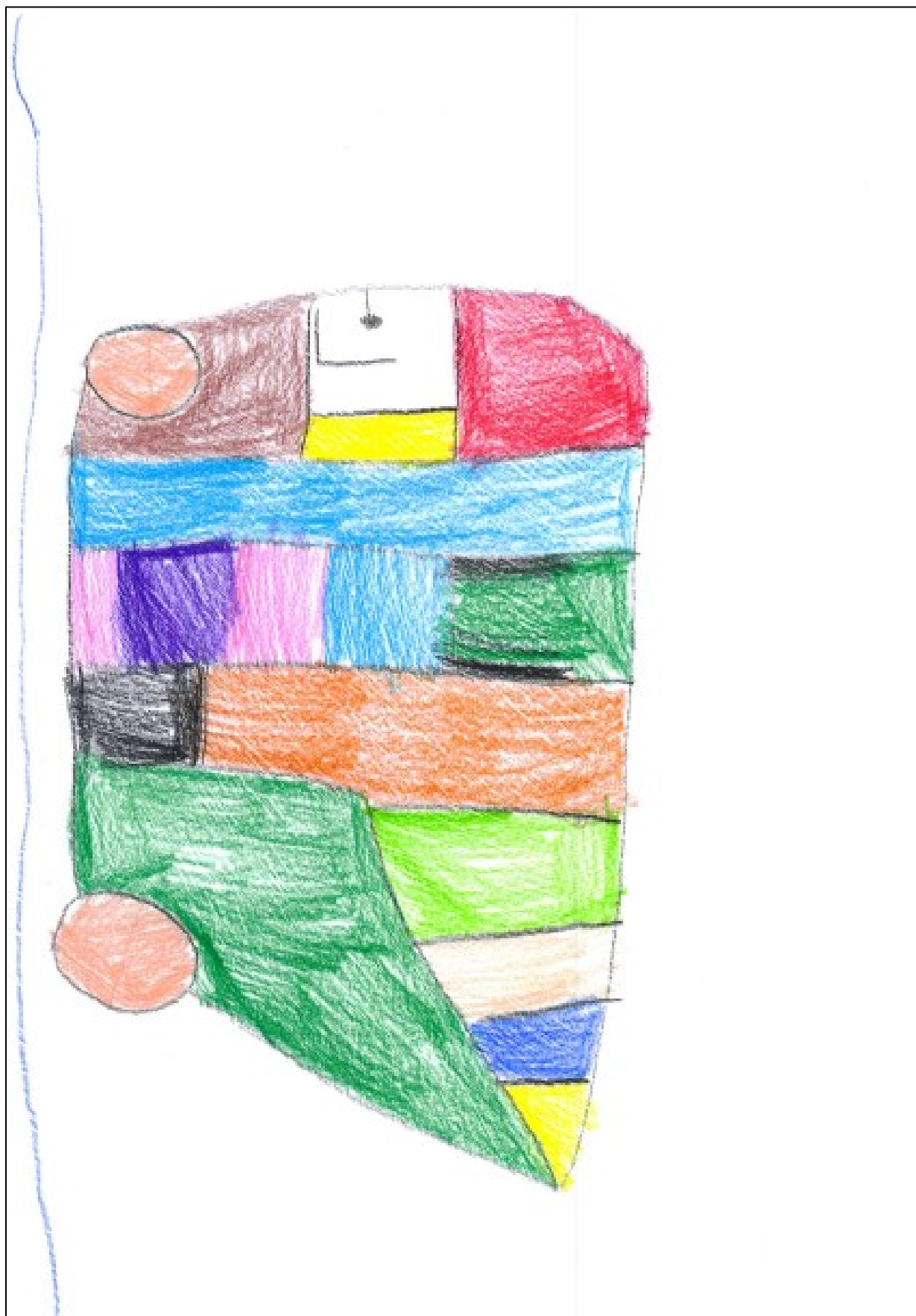
Kazuistika 5 – kresba rodiny (chlapec, 6 let, 1 měsíc)



Kazuistika 5 – kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 1 měsíc)



Kazuistika 5 – kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 1 měsíc)



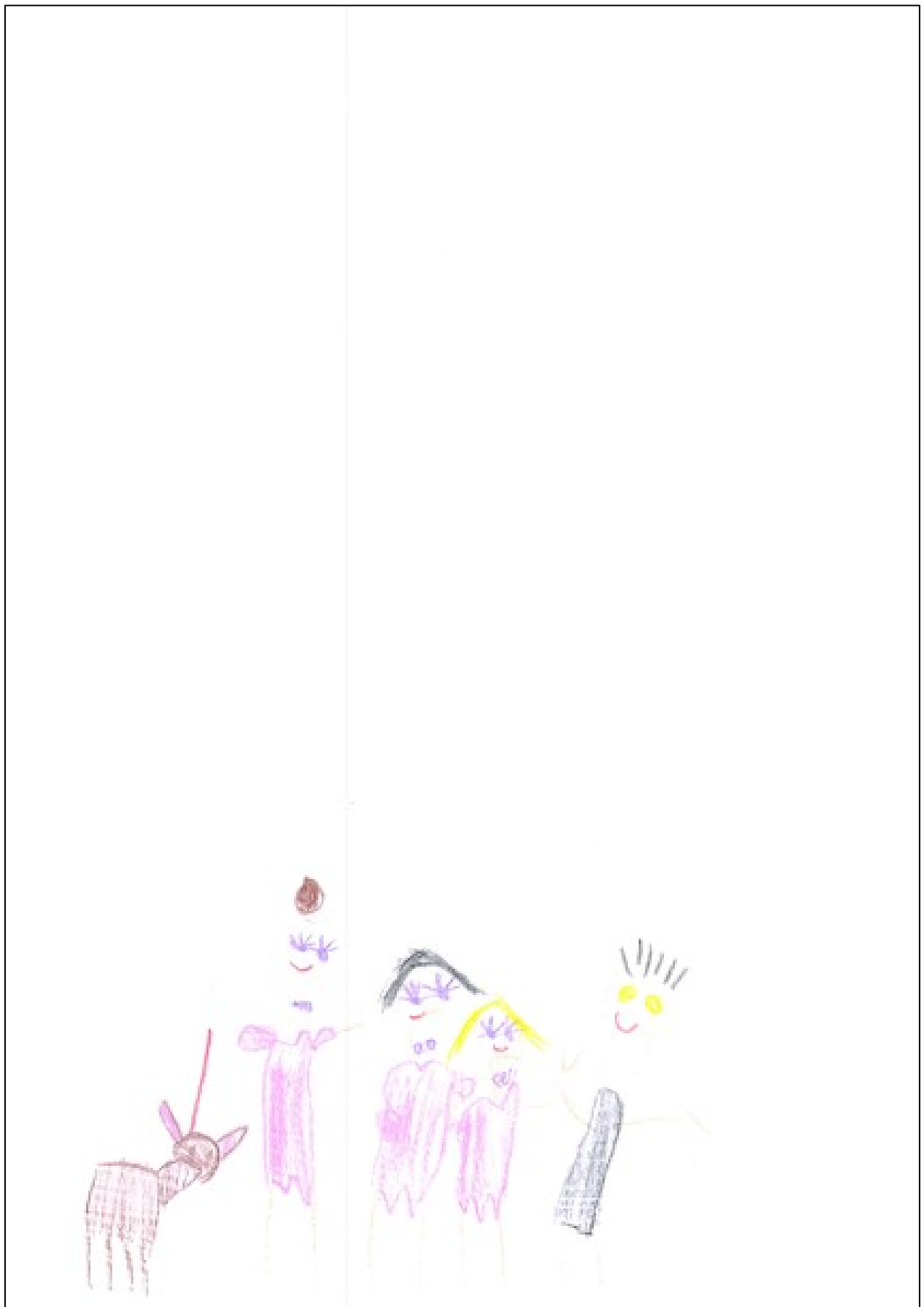
Kazuistika 6 – kresba rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce)



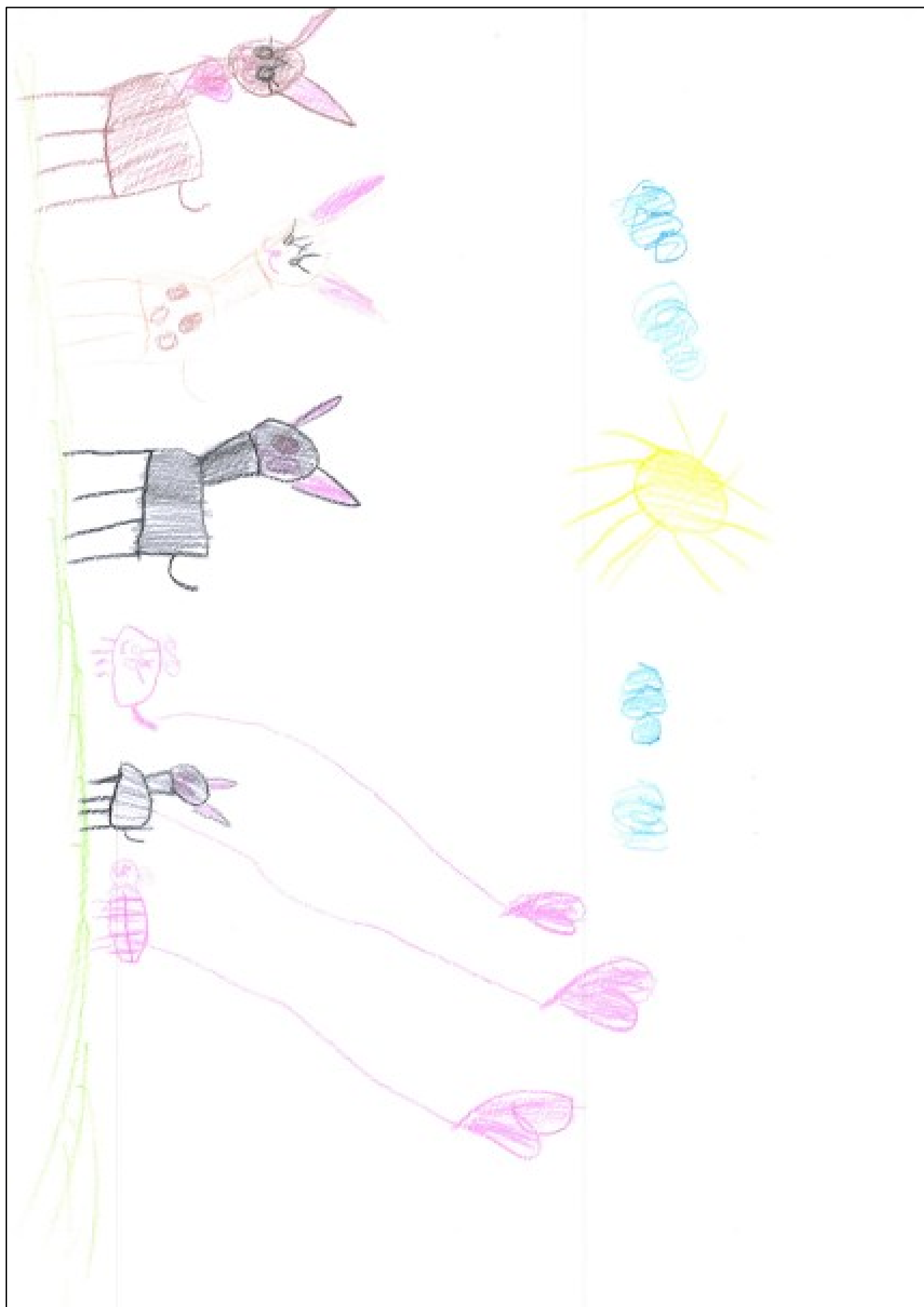
Kazuistika 6 – kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce)



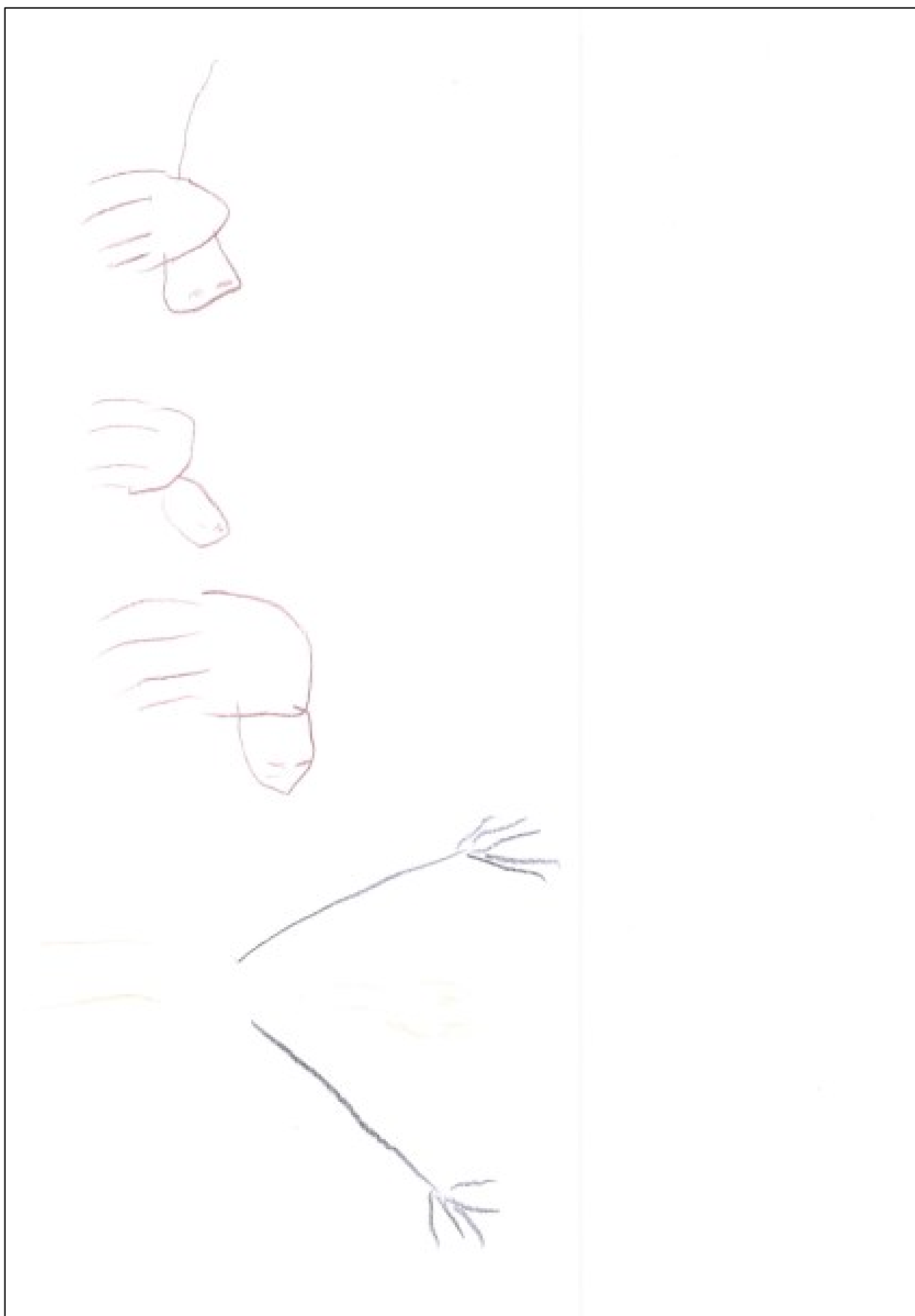
Kazuistika 7 – kresba rodiny (dívka, 6 let, 5 měsíců)



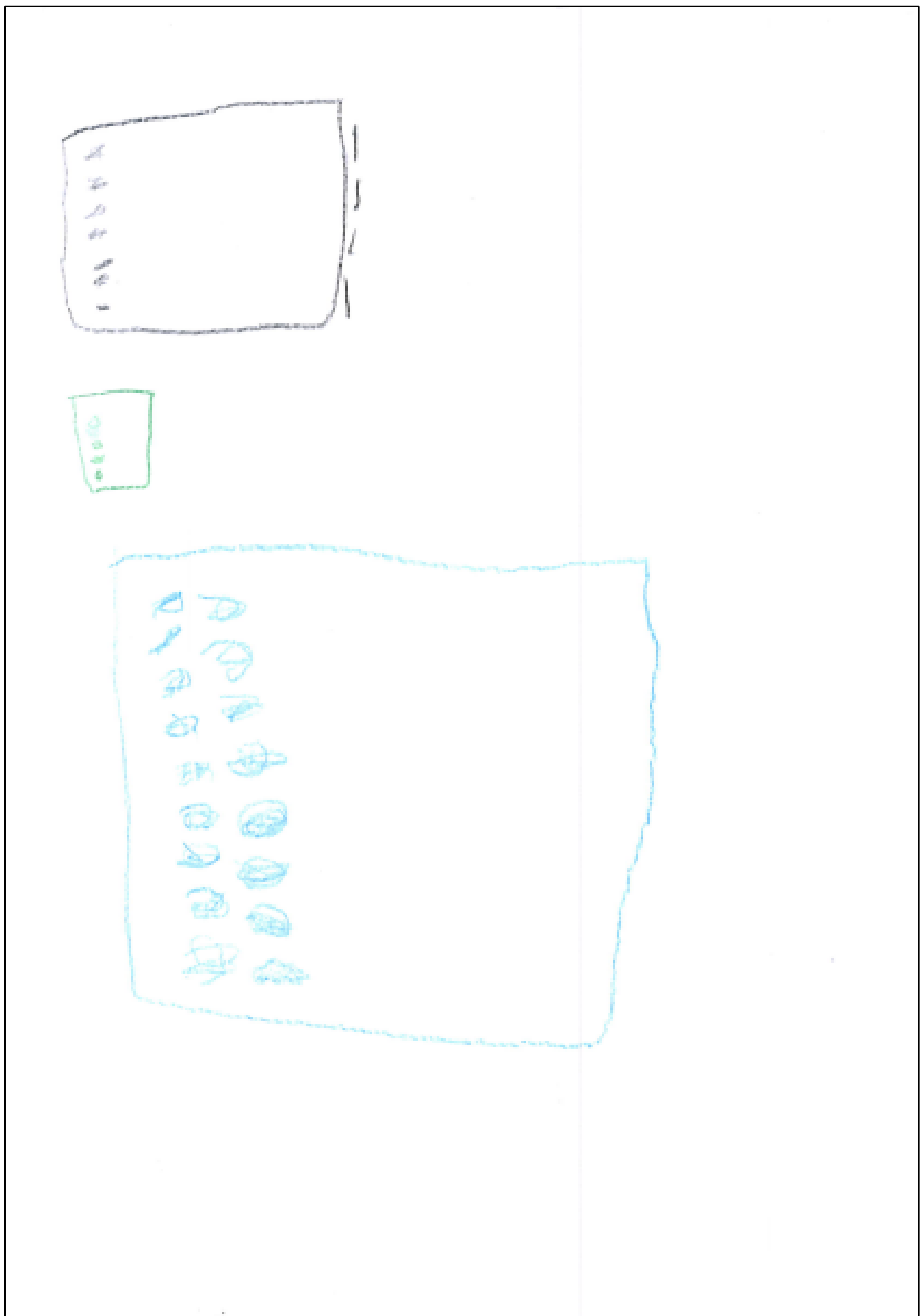
Kazuistika 7 – kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 5 měsíců)



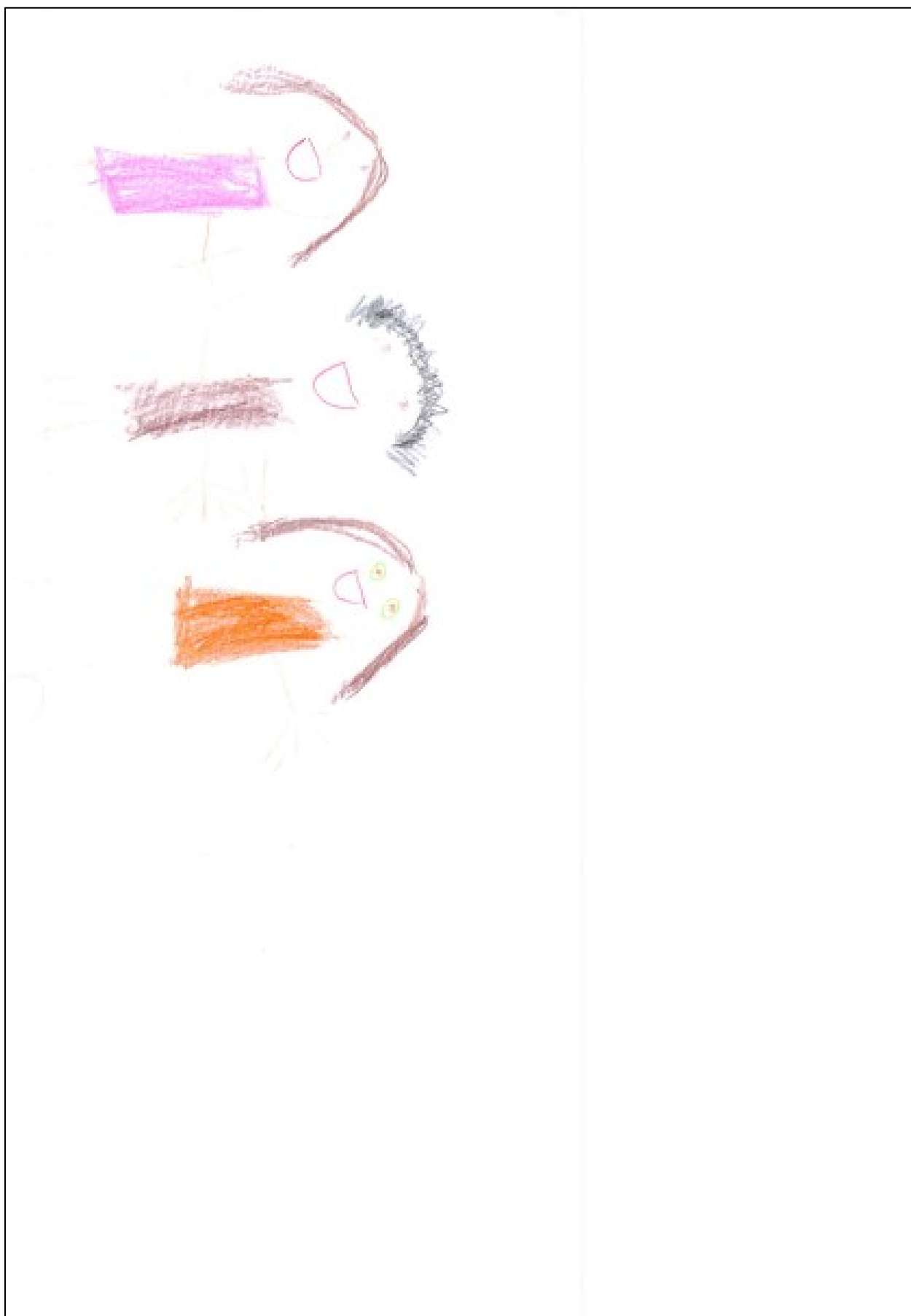
Kazuistika 8 – kresba rodiny (chlapec, 6 let)



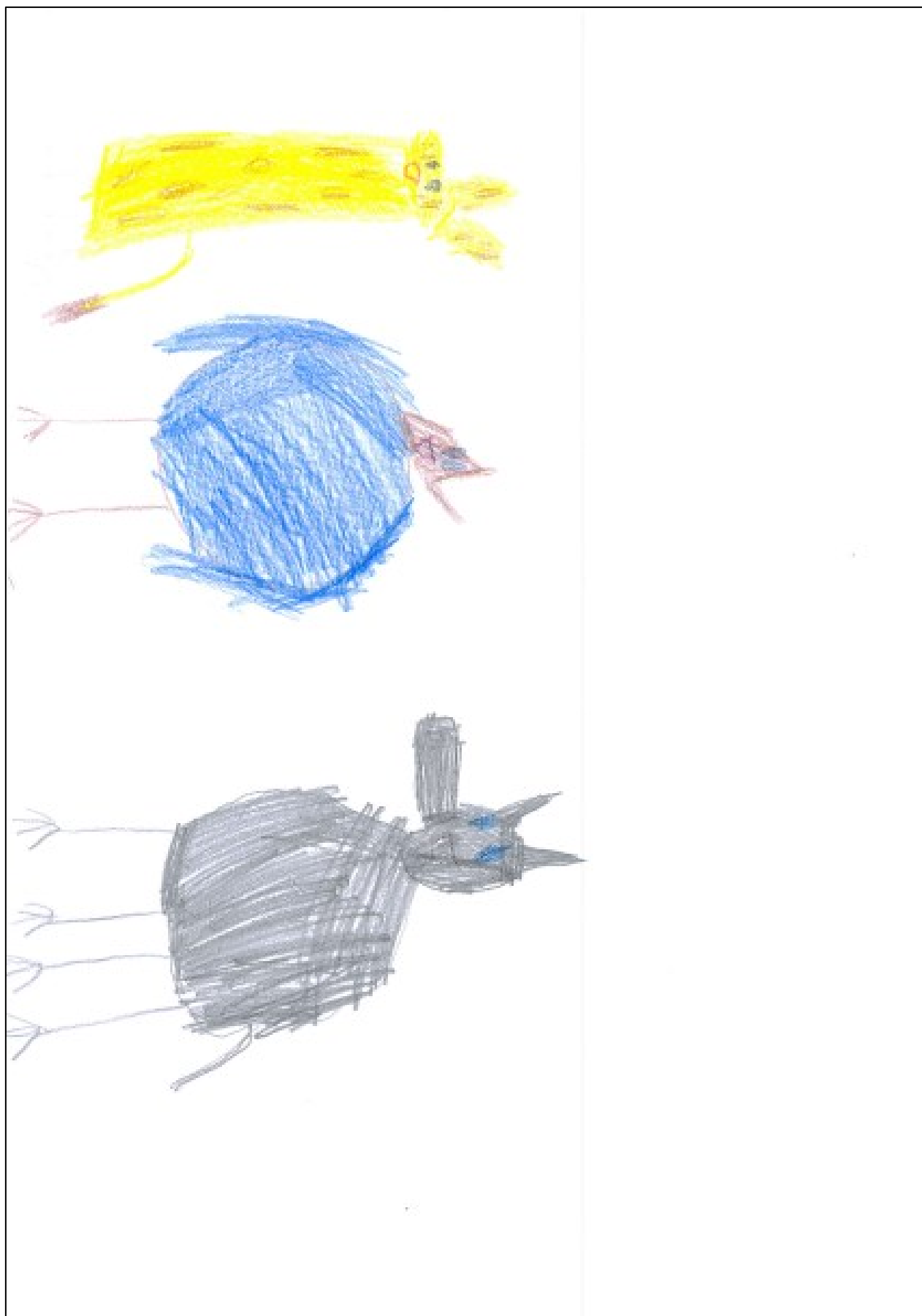
Kazuistika 8 - kresba rodiny (chlapec, 6 let)



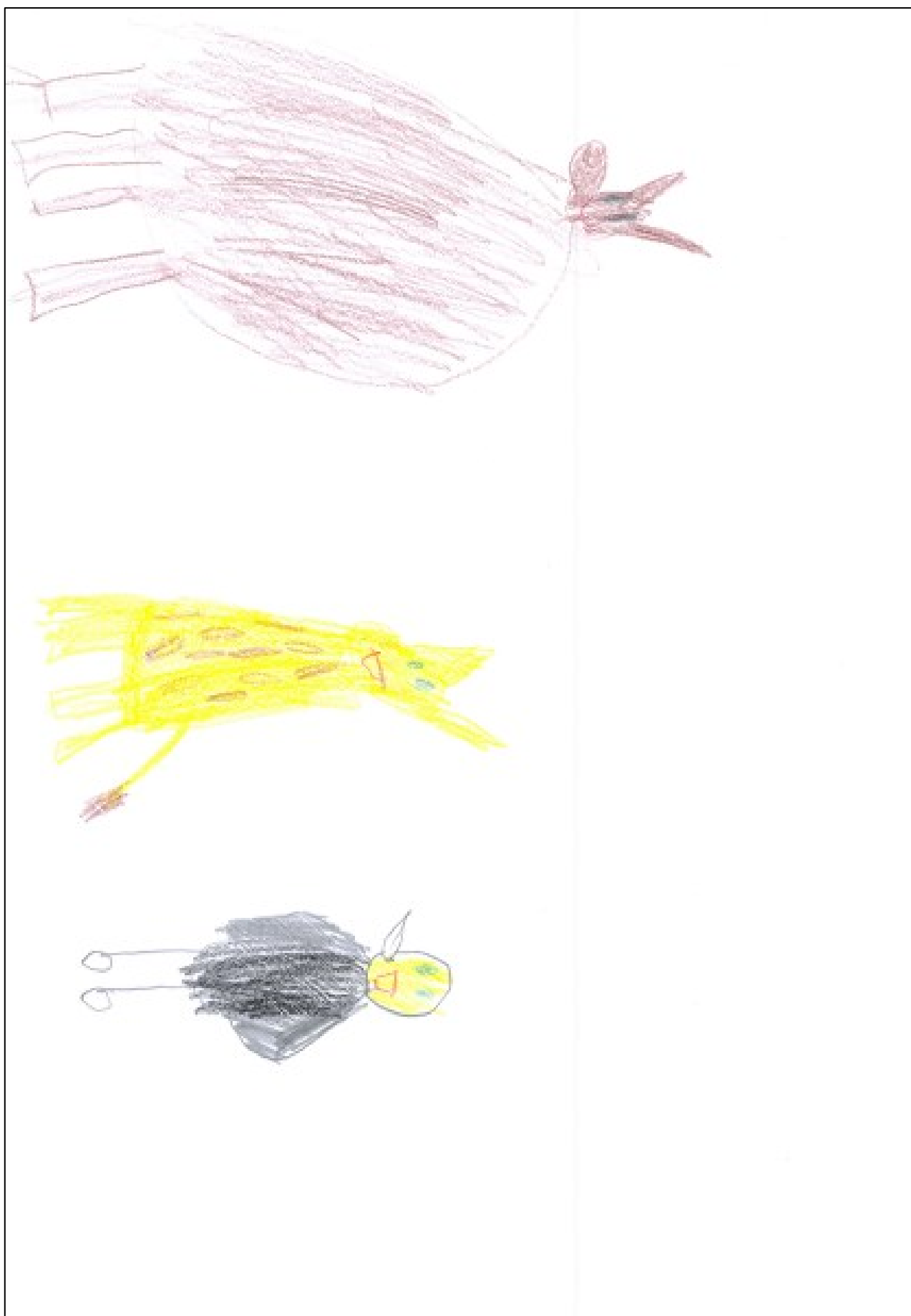
Kazuistika 9 – kresba rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce)



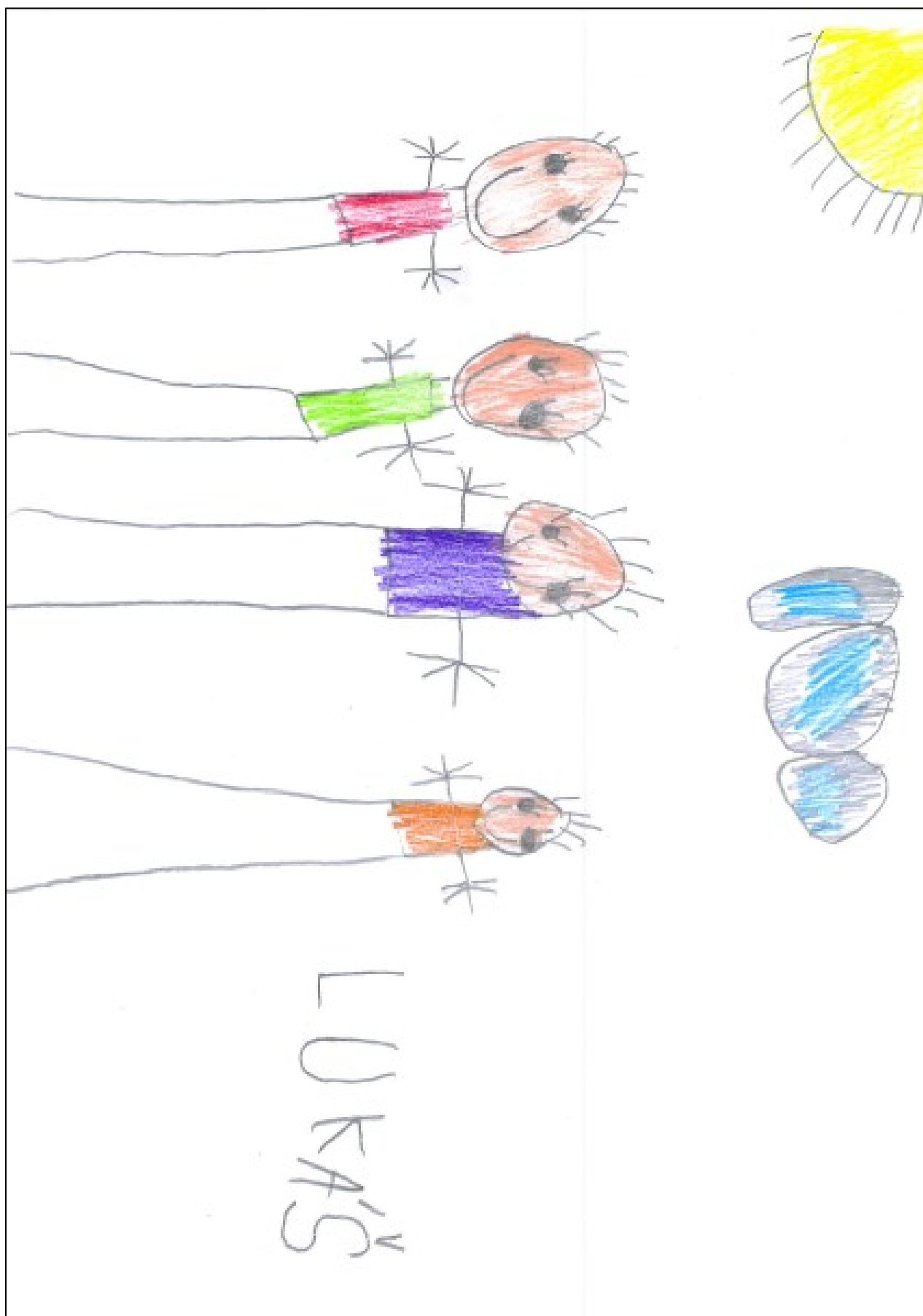
Kazuistika 9 - kresba rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce)



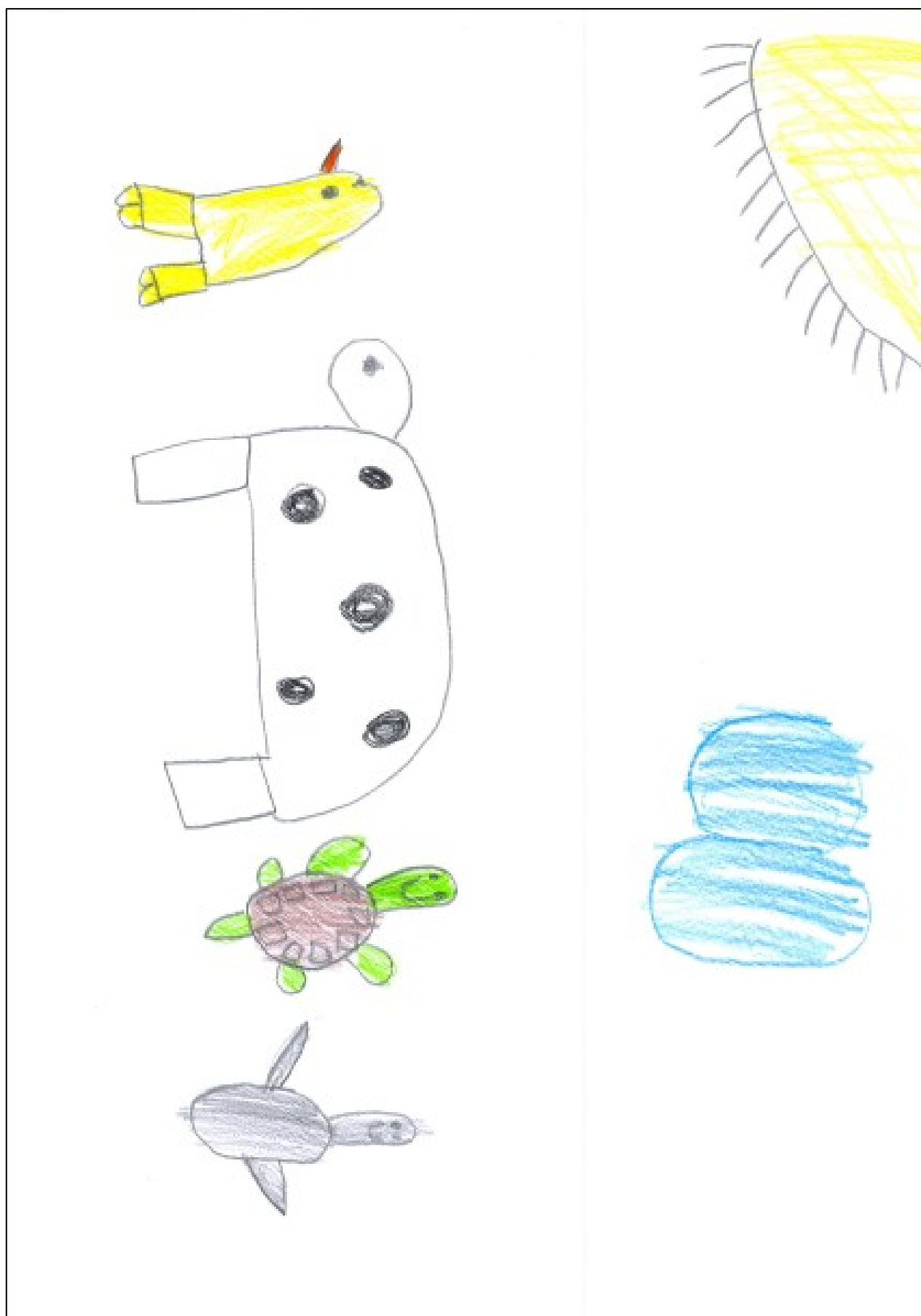
Kazuistika 9 – kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 2 měsíce)



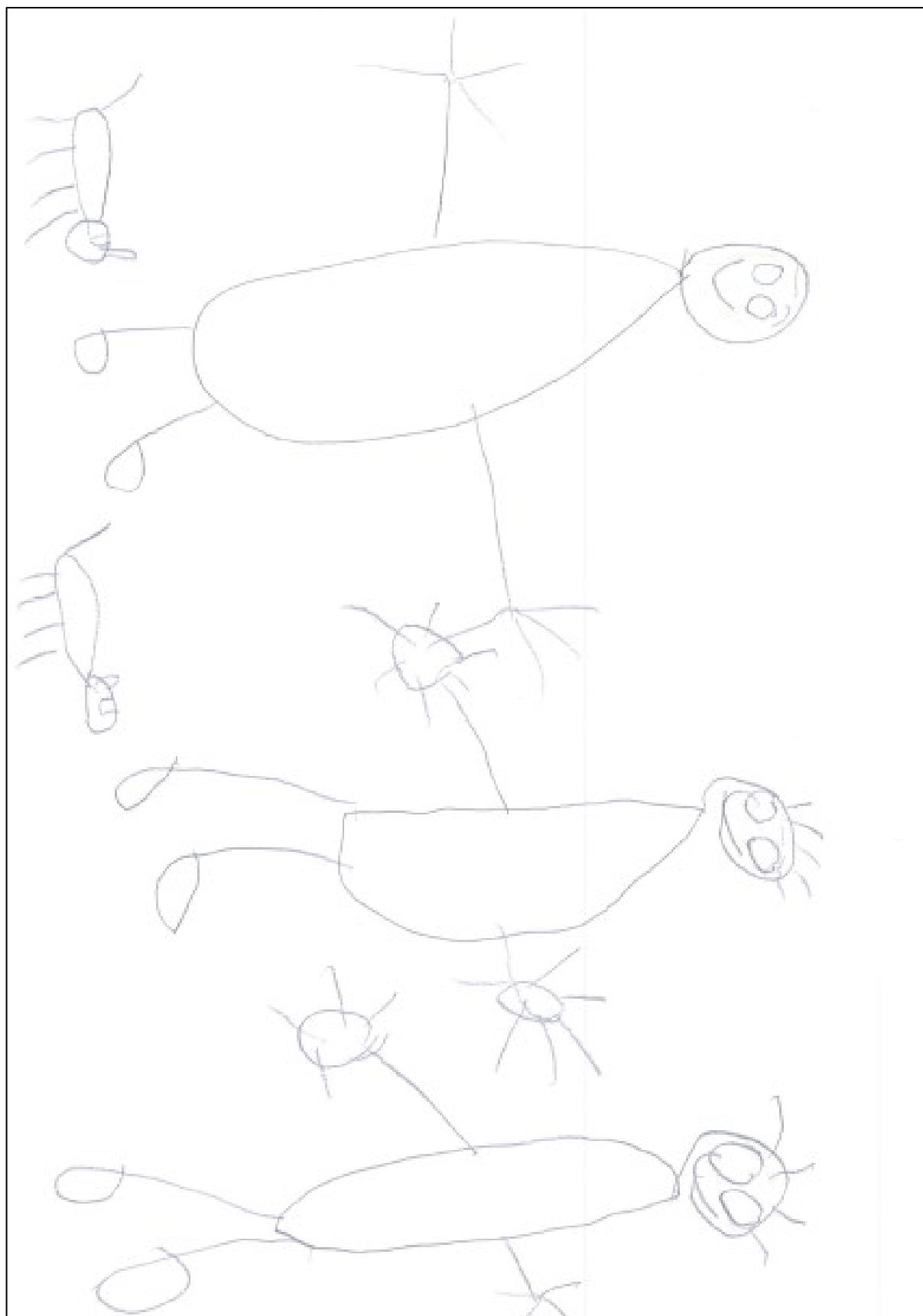
Kazuistika 10 – kresba rodiny (chlapec, 6 let, 3 měsíce)



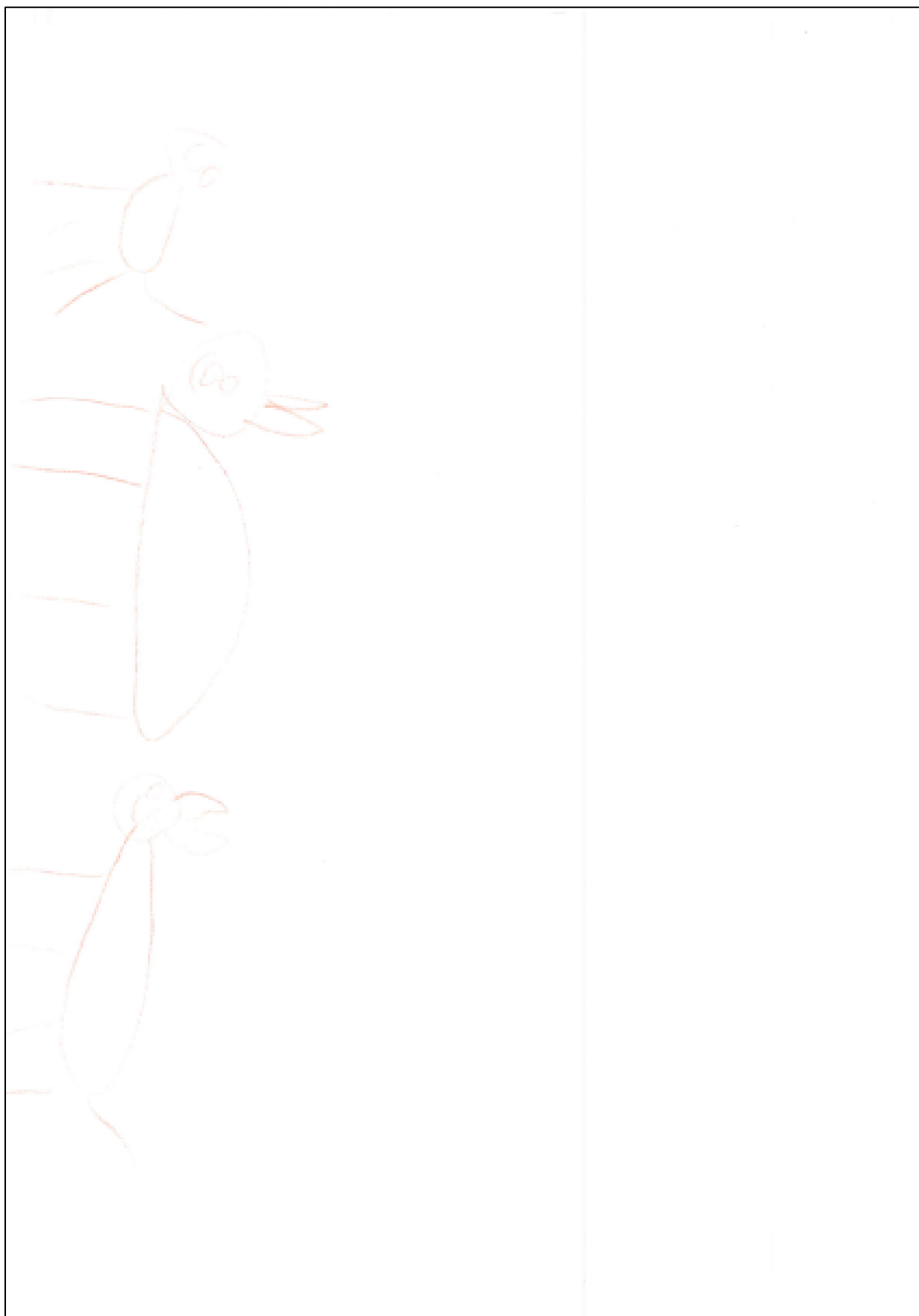
Kazuistika 10 – kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 3 měsíce)



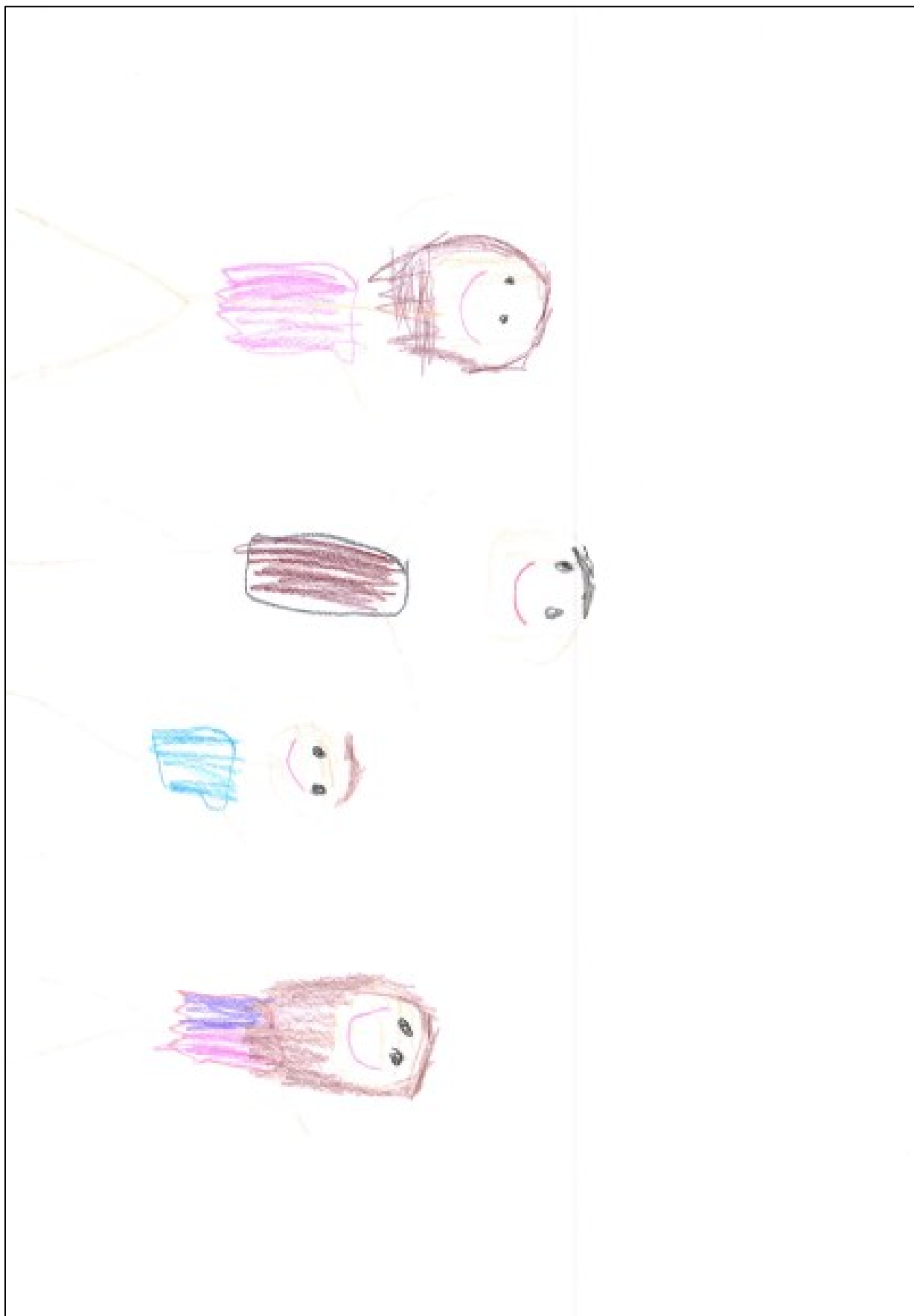
Kazuistika 11 – kresba rodiny (chlapec, 6 let, 7 měsíců)



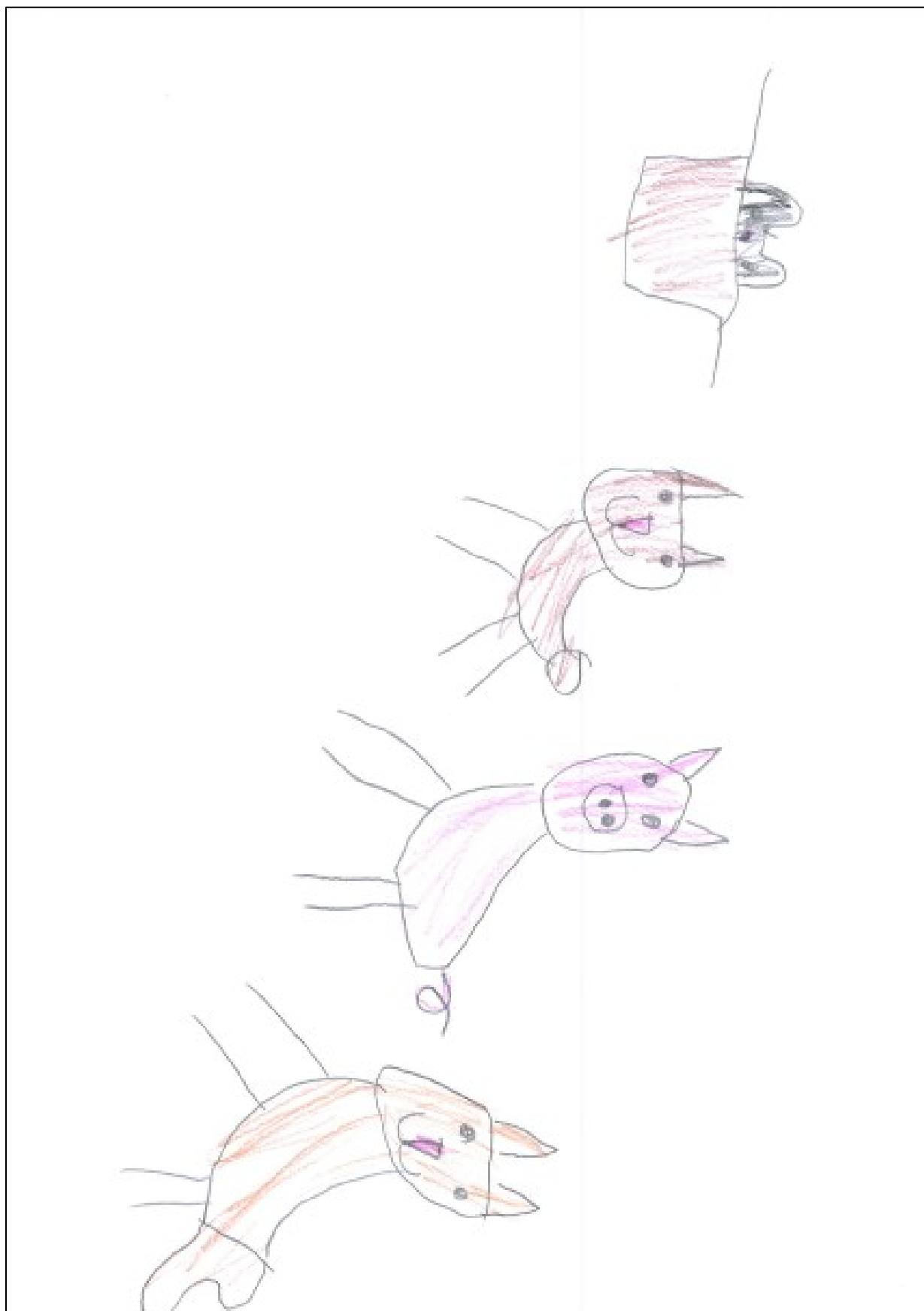
Kazuistika 11 – kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 7 měsíců)



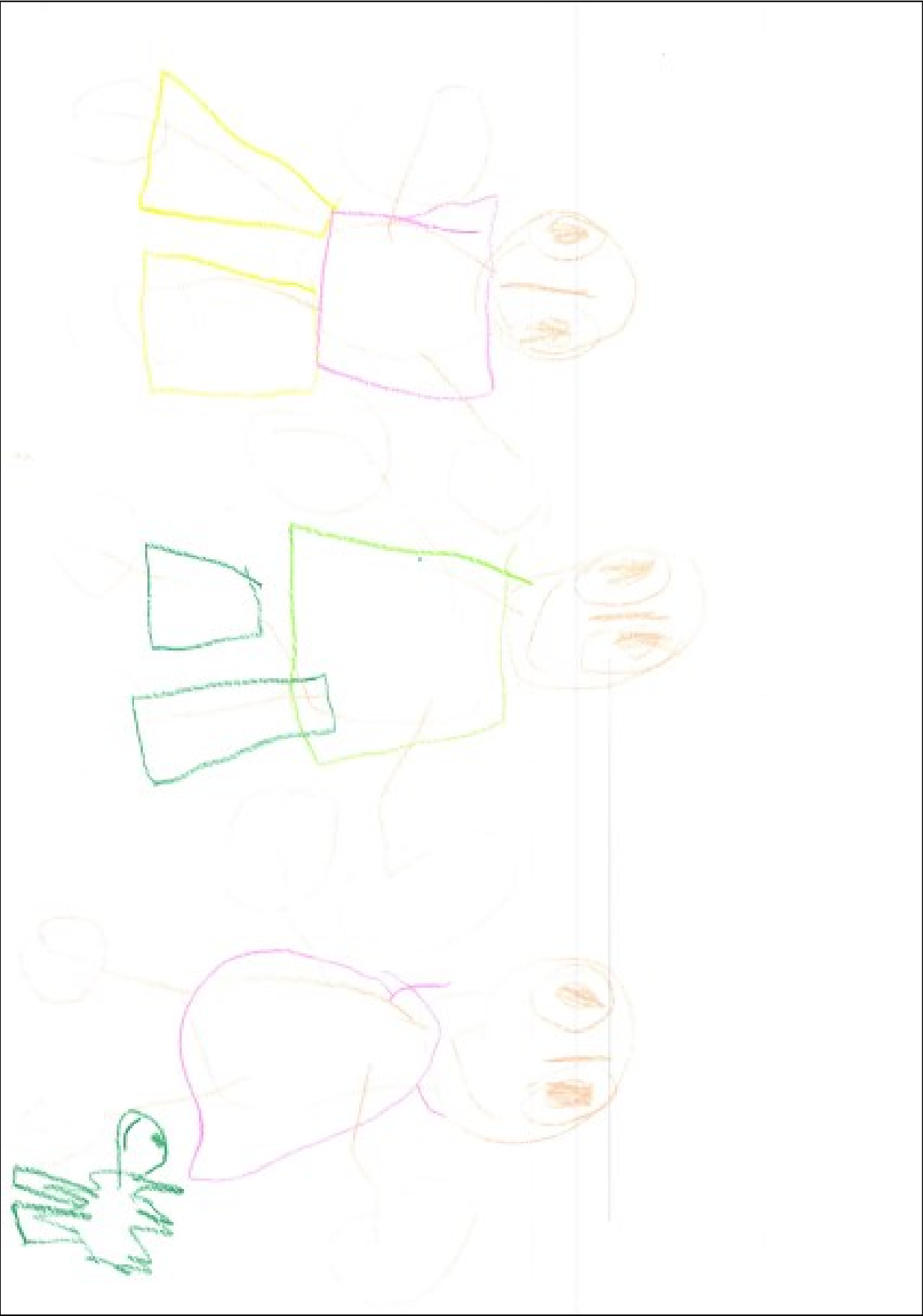
Kazuistika 12 - kresba rodiny (dívka, 6 let, 1 měsíc)



Kazuistika 12 – kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 1 měsíc)



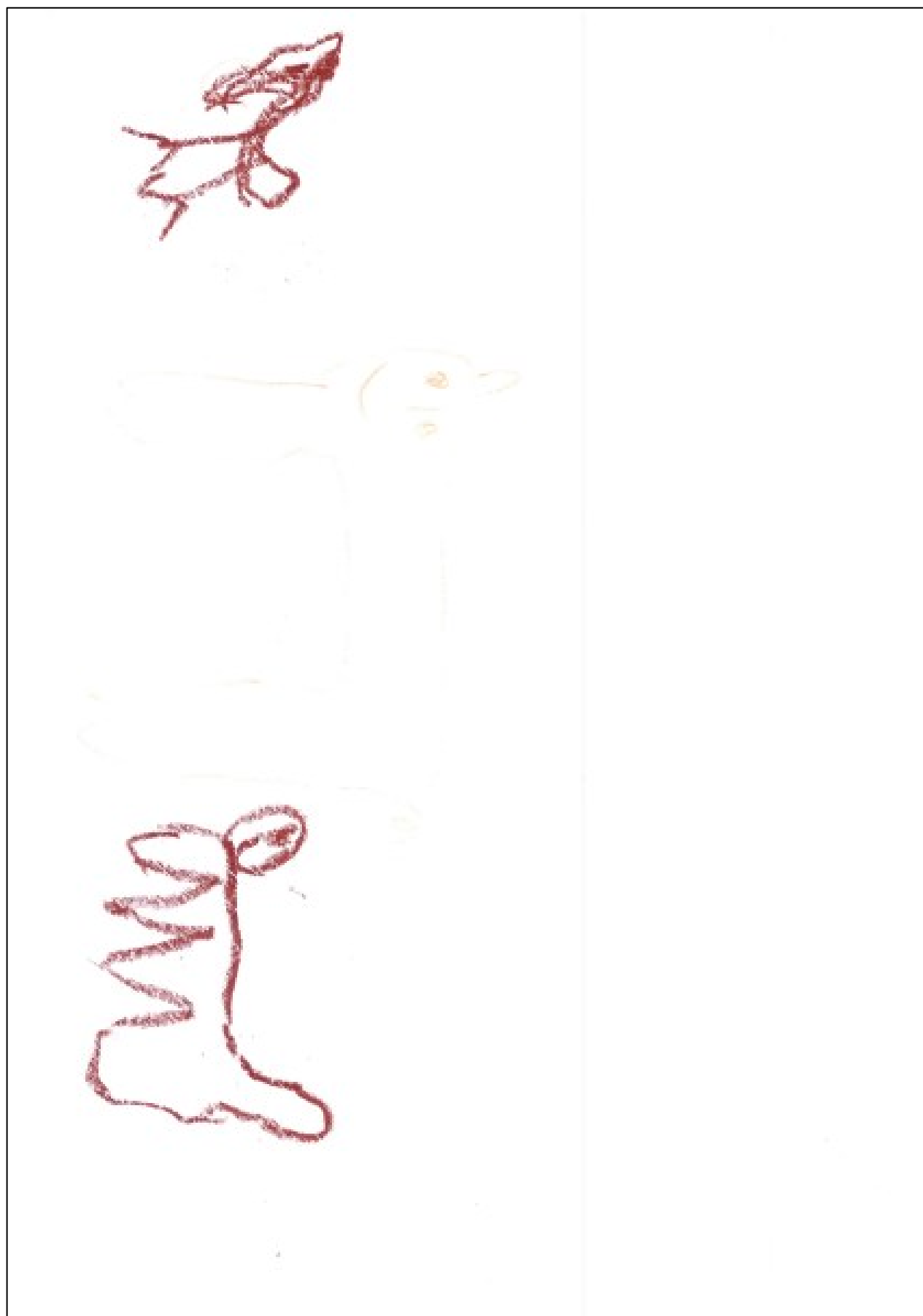
Kazuistika 13 – kresba rodiny (chlapec, 6 let, 4 měsíce)



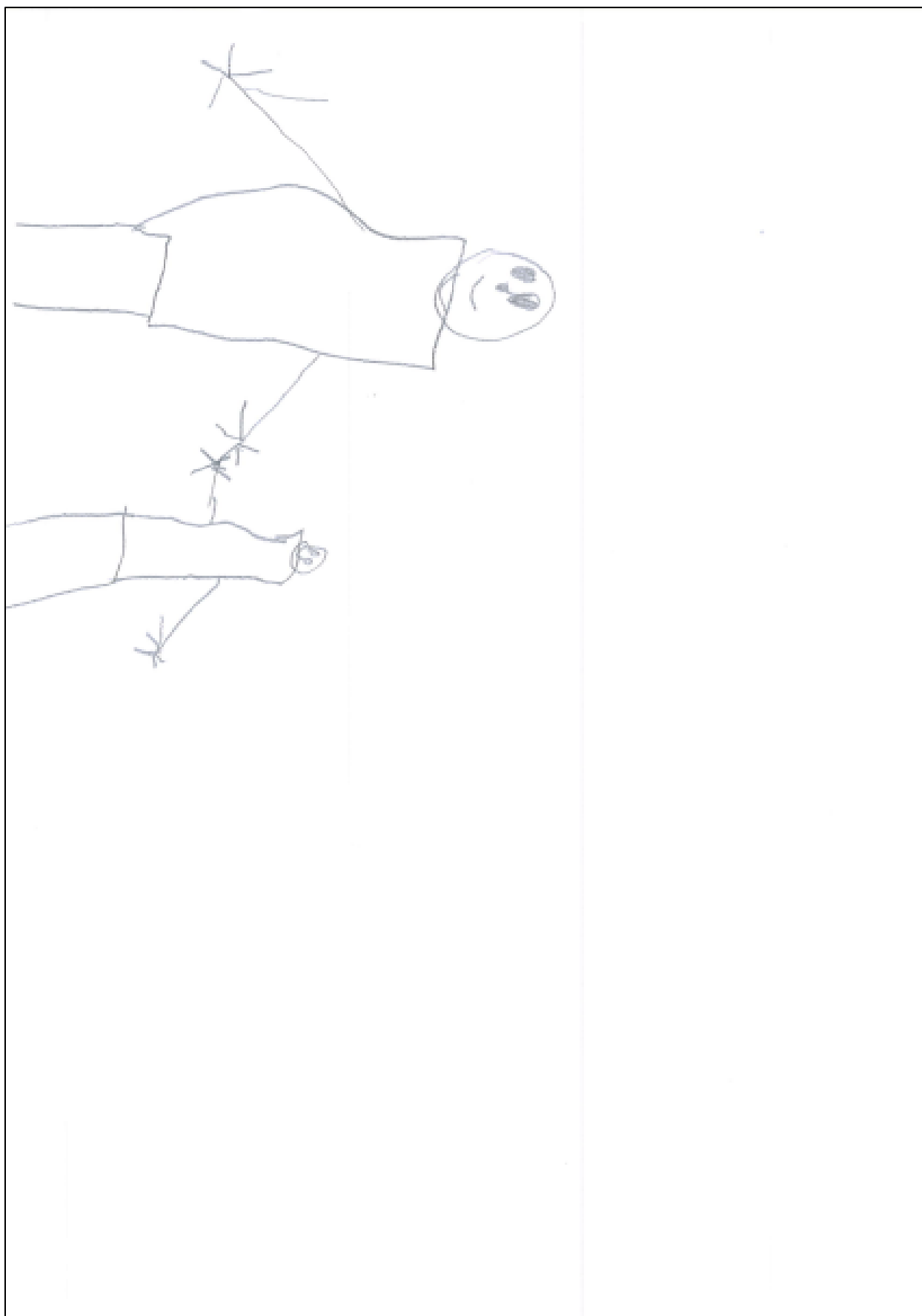
Kazuistika 13 – kresba rodiny (chlapec, 6 let, 4 měsíce)



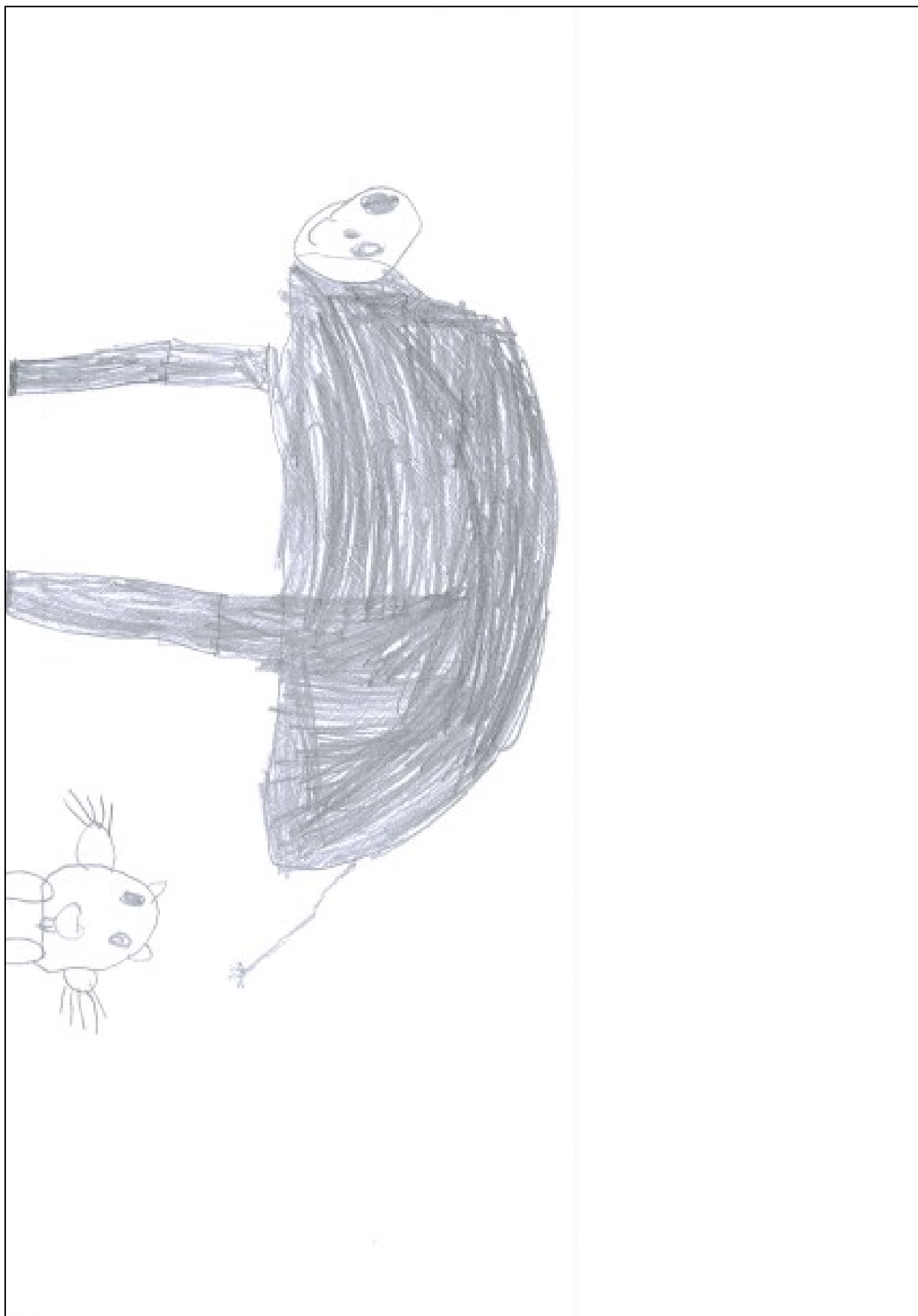
Kazuistika 13 – kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 4 měsíce)



Kazuistika 14 – kresba rodiny (chlapec, 6 let, 3 měsíce)



Kazuistika 14 – kresba začarované rodiny (chlapec, 6 let, 3 měsíce)



Kazuistika 15 - kresba rodiny (dívka, 6 let, 6 měsíců)



Kazuistika 15 – kresba začarované rodiny (dívka, 6 let, 6 měsíců)



Kazuistika 16 – kresba rodiny (dívka, 6 let, 4 měsíce)

