

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

CHARAKTERISTIKY VÝTVARNÉHO PROJEVU CHLAPCŮ
ŽIJÍCÍCH V DĚTSKÉM DOMOVĚ
Bakalářská práce

Autorka bakalářské práce:
Nikola Kottenová

Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. Jana Kouřilová

ČESKÉ BUDĚJOVICE 2013

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí své bakalářské práce Mgr. Janě Kouřilové za její odborné vedení, důležité připomínky a cenné rady. Dále děkuji panu řediteli Dětského domova se školou v Hostouni Mgr. Janu Vojtovi a paní ředitelce Základní školy v Herálci Mgr. Libuši Ulrichové za ochotu a spolupráci při získávání dětských kreseb. V neposlední řadě děkuji všem zúčastněným chlapcům za jejich kresby, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 7. 4. 2013

.....
Nikola Kotenová

Anotace

Bakalářská práce je zaměřena na výtvarný projev chlapců žijících v dětském domově. Teoretické část se zabývá obdobím pubescence, dětskými domovy, psychickou deprivací a výtvarným projevem dětí, zejména kresbou lidské postavy. Ve výzkumné části jsou sledovány charakteristické znaky výtvarného projevu chlapců z dětského domova a nalézány rozdíly oproti výtvarnému projevu chlapců žijících v běžném rodinném prostředí.

KOTENOVÁ, N.: *Charakteristiky výtvarného projevu chlapců žijících v dětském domově*. České Budějovice, 2013. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Mgr. Jana Kouřilová.

Klíčová slova: dětské domovy, kresba lidské postavy, psychická deprivace, pubescence

Annotation

The bachelor thesis is focused on creative expression of boys living in a children's home. The theoretical part deals with pubescence, children's homes, mental deprivation and creative expression of children especially drawing of the human figure. In the research part characteristics of creative expression of boys living in a children's home are observed and differences are found in comparison to creative expression of boys living in a usual family environment.

KOTENOVÁ, N.: *Characteristics of creative expression of boys living in a children's home*. České Budějovice, 2013. Bachelor thesis. University of South Bohemia. Faculty of Education. The Department of Pedagogy a Psychology. Supervisor Mgr. Jana Kouřilová.

Key words: children's homes, drawing of the human figure, mental deprivation, pubescence

Obsah

I. ÚVOD	7
II. TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Charakteristika pubescence	9
1.1 Vymezení období	9
1.2 Fyzický vývoj.....	10
1.3 Kognitivní vývoj	11
1.4 Emoční vývoj.....	12
1.5 Socializace	13
2. Dětské domovy	15
2.1 Vychovatelé	15
2.2 Vrstevníci.....	16
3. Psychická deprivace	17
3.1 Emoční vazba.....	17
3.2 Primární potřeby	17
3.3 Typy psychické deprivace	18
3.4 Následky psychické deprivace	19
4. Dětská kresba.....	22
4.1 Využití kresby v diagnostice a terapii	23
4.2 Vývoj výtvarného projevu dětí	24
4.3 Interpretace kresby	26
5. Kresba lidské postavy.....	27

5.1	Vývoj kresby postavy.....	28
5.2	Testy kresby lidské postavy.....	31
5.3	Symbolika.....	31
III.	VÝZKUMNÁ ČÁST	38
1.	Cíle a výzkumné otázky	38
2.	Charakteristika výzkumného souboru.....	39
3.	Metoda výzkumu.....	40
3.1	Metoda sběru dat.....	40
3.2	Metoda zpracování dat	41
4.	Výsledky.....	42
4.1	Analýza kreseb dětí z dětského domova	42
4.2	Analýza kreseb dětí z běžného rodinného prostředí	48
4.3	Porovnání obou skupin.....	52
4.4	Odpovědi na výzkumné otázky.....	53
IV.	DISKUZE	54
V.	ZÁVĚR	56
VI.	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	57

I. ÚVOD

Tato práce se zaměřuje na problematiku výtvarného projevu chlapců žijících v dětském domově. Tito chlapci byli z různých důvodů začleněni do ústavní péče, konkrétně do dětského domova. Tato instituce se snaží o zlepšení kvality života všech dětí, ale takovou péči, kterou by děti potřebovaly, jim není bohužel schopna poskytnout. Aby se dítě správně vyvíjelo, potřebuje vyrůstat v přijímajícím, láskyplném, podpůrném a přiměřeně podnětném prostředí, kde se cítí bezpečně.

Zde jsme zjišťovali, zda se toto méně vhodné prostředí nějakým způsobem projeví v jejich výtvarném projevu. Dětská kresba je výborným a zcela přirozeným nástrojem, jak se o dítěti dozvědět informace, které by nám samo neřeklo. Z výtvarného projevu také můžeme zjistit, na jakém vývojovém stupni se dítě nachází, orientačně určit úroveň jemné motoriky, senzomotorické koordinace, kreativity, zrakového vnímání i představivosti.

Z mnoha různých technik jsme zvolili kresbu lidské postavy, která se nám zdála pro tento výzkum vhodná díky tomu, že je výborným prostředkem k sebevyjádření dítěte, zobrazení jeho problémů a potřeb.

Tato práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část je rozdělena do pěti kapitol. V první kapitole charakterizujeme pubescenci, což je věkové období, ve kterém se nacházejí respondenti. Ve stručnosti zde popisujeme fyzický, kognitivní a emoční vývoj a také socializaci dětí. V druhé kapitole se zabýváme dětskými domovy a domovem obecně. Třetí kapitola nás již vede k psychické deprivaci, kde se nejdříve zaměřujeme na emoční vazbu dítěte s matkou, která je nesmírně důležitá, a které se dětem v dětských domovech většinou nedostává. Dále charakterizujeme primární potřeby dítěte. Pokud nejsou tyto základní potřeby naplněny, je velká pravděpodobnost, že bude dítě psychicky deprivované. Psychická deprivace nemá pouze jednu podobu, proto zde popisujeme její různé typy. Nakonec se zmiňujeme o tom, jaký dopad má psychická deprivace na samotné dítě. V další kapitole se věnujeme dětské kresbě, kde poskytujeme základní informace a zejména se zde zabýváme vývojem výtvarného projevu dětí. Poslední kapitola se týká kresby lidské postavy a jejího vývoje. Velice podstatnou částí je zde také symbolika celkového vzhledu postav, částí těla i oblečení.

Výzkumná část si klade za cíl sledovat charakteristické znaky výtvarného projevu chlapců z dětského domova a nalézt rozdíly oproti výtvarnému projevu chlapců žijících v běžném rodinném prostředí. Zjišťování bylo prováděno na kresbách lidské postavy. Výzkumný vzorek se skládal celkově z 30 chlapců ve věku mezi 11 – 15 roky. Výzkumnou skupinu tvořilo 15 chlapců z Dětského domova se školou v Hostouni a kontrolní skupina 15 chlapců byla získána na druhém stupni Základní školy v Herálci. Nejprve jsme tedy našli charakteristické znaky kreseb dětí z dětského domova a z těchto charakteristik bylo poté posouzeno, zda se jedná o prvky deprivace. Tyto společné charakteristiky jsme následně vyhledávali na kresbách chlapců z běžného rodinného prostředí a nakonec jsme jejich kresby mezi sebou porovnávali.

II. TEORETICKÁ ČÁST

1. Charakteristika pubescence

1.1 Vymezení období

Pubescencí neboli dospíváním je nazýváno období mezi 11. a 15. rokem, které každý autor rozděluje jinak. Někteří autoři jej člení na pubescenci a adolescenci, jiní ještě pubescenci rozdělují na prepubertu a vlastní pubertu a další nevyčleňují pubescenci, ale zahrnují ji do adolescence, kterou rozdělují na ranou a pozdní.

Toto období je ohraničeno 11. rokem, kdy se běžně objevují první platonické lásky a 15. rokem, kdy je biologicky již možno plodit děti. Dospívající se rozhoduje o svém dalším vzdělání či zaměstnání a také dostává občanský průkaz, který je symbolem jeho vlastní zodpovědnosti (Říčan, 2004).

Dospívání začíná prepubertou zhruba od 11 do 13 let u dívek a od 12 do 14 let u chlapců, ale je to velice individuální i díky kulturním rozdílům. Začínají se zde objevovat druhotné pohlavní znaky a nastává velice rychlý růst do výšky. Prepuberta končí první menstruací u dívek a noční polucí u chlapců. Poté již nastupuje vlastní puberta, která probíhá přibližně mezi 13 – 15 roky (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Dospívání je Freudem označováno jako genitální fáze, přesněji jde o období druhé oidipovské fáze. Nově se zde objevují sexuální potřeby, které již nejsou zaměřeny na člena rodiny, ale na nějakého spolužáka či kamaráda. Záměrem je překonat sexuální vazbu, kterou měl dříve dospívající k rodičům. Podle dcery Sigmunda Freuda, Anny Freudové, je pubescence obdobím, kdy je narušena rovnováha dospívajícího. Kvůli tomu se u něj vyskytují obranné mechanismy jako je intelektualizace a asketismus, což znamená potlačení pudů a nahrazení je jinými a také nadměrnou sebekontrolu (Vágnerová, 2005).

Toto období je považováno za nejdramatičtější, protože zde dochází k naprosté změně osobnosti. Změny jsou to fyzické, psychické a sociální. Kvůli těmto mnohým změnám se dospívající může cítit velice nejistý, protože se téměř vše mění. Může se nyní projevat svobodněji, rozhodovat sám o sobě, ale již není nikým ochraňován. Jako ochrana proti nejistotě mu tedy nyní slouží zejména potvrzení jeho pravomocí a schopností ostatními lidmi (Vágnerová, 2005).

1.2 Fyzický vývoj

Vzhled je všeobecně důležitý, ale v tomto období nabývá ještě většího významu než kdy dříve, možná i proto bývá většina dospívajících se svým vzhledem nespokojená a kompenzuje si to například výraznými účesy nebo nepatřičným oblečením. Pubescenti se nyní velice zaměřují na své tělo a neustále se prohlížejí v zrcadle, protože nejvýraznější změny nastávají právě v jejich tělesné konstituci a proto, že se chtějí líbit opačnému pohlaví. Díky čemuž se začínají měnit nejen navenek ale i vnitřně, mění vlastní sebepojetí, svoji identitu. Proto bývají tyto tělesné změny velice silně prožívány, někdy to dokonce může dospět až k obrovskému poklesu sebejistoty. Často k tomu dochází díky reakcím lidí z jejich okolí, které nemusí být vždy úplně pozitivní nebo i mohou, ale dospívající si je vykládají zpravidla negativněji, než bylo původně zamýšleno (Vágnerová, 2005).

Chlapcům se v tomto období zvětšují ramena, rostou jim svaly, objevuje se ochlupení, ale jedním z nejviditelnějších faktorů je změna výšky. Chlapci za toto období mohou vyrůst až o 25 centimetrů, což je velice zřetelná změna, která má i jistý psychologický důsledek. Když byli menší, vzhlíželi k autoritám – vyšším lidem, ale teď už jsou stejně velcí možná i vyšší, tudíž autorita opadla a oni se nyní cítí být rovnocennými partnery (Říčan, 2004).

Dospívání má u každého jedince individuální začátek i průběh, což má vliv na oblíbenost v kolektivu. Někteří chlapci, kteří vyspívají rychleji, jsou mezi spolužáky oblíbenější, protože jsou silní, velcí, mužní, excelují ve sportovních aktivitách a také jsou velice atraktivní pro dívky stejného věku, ale i pro ženy. Jeví se jako starší, a tak se k nim dospělí i chovají. Naproti tomu chlapci, kteří dospívají později, jsou slabší, menší, citlivější a nejistí. Proto nejsou tolik oblíbení a nezapadají do kolektivu. Tito jedinci chtějí zaujmout své okolí a zvýraznit se, a tak bývají velmi upovídaní nebo i hyperaktivní. Toto zviditelnění se je pro ně velice náročné, protože se často cítí naprosto bezvýznamně. Potřebují být nadměrně chváleni a podporováni, ale toho se jim většinou nedostává. Někdy jejich snaha může být ztížena i tím, že se stanou oběťmi agrese vyspělejších jedinců. Tyto zkušenosti mají určitý vliv i na pozdější život. Jedinci, kteří dospívali později, bývají v dospělosti vztahovační, dokážou se méně kontrolovat a jsou více závislí na ostatních než ti, kteří vyspívali rychleji (Říčan, 2004).

1.3 Kognitivní vývoj

Nejdůležitější změnou v myšlení je přesun z konkrétních logických operací na operace formální. Jedinec dříve nebyl schopen přemýšlet o ničem jiném, než o reálném světě v přítomnosti nebo o hmatatelných věcech. Nyní již přemýšlí o nereálných, abstraktních pojmech nezávisle na přítomnosti a obsahu. Říčan (2004, s. 175) toto myšlení popisuje takto: „Pubescent dokáže nezávisle na pozorované realitě „skákat“ od předpokladu k předpokladu, od hypotézy k hypotéze, uvádět myšlenky do nejrůznějších souvislostí. Myslí o vzdálené budoucnosti a vzdálených prostorech. Proto si znovu, na mnohem vyšší úrovni, klade otázky o vesmíru a lidském životě, včetně smrti.“ Je tedy evidentní, že díky tomuto novému způsobu myšlení se jedinec orientuje na jiné časové období, nyní ho zajímá hlavně budoucnost. Podle Vágnerové (2005) má pro jedince budoucnost až teď ten pravý význam. Začíná si uvědomovat všechny možnosti, které ho ve světě čekají a také získává naději na svou seberealizaci. Tomuto stavu se říká potřeba otevřené budoucnosti.

Díky formálním operacím je dospívající schopen i jiným způsobem morálně hodnotit, vynáší například mnohem více soudů vůči ostatním, čímž je ale často kritizuje. Dokáže také morálně hodnotit i sebe sama, protože tento jiný způsob myšlení mu poskytuje pohled zvenku, tím pádem může objektivněji zanalyzovat i své já (Langmeier, Krejčířová, 2006). Je tedy schopen psychologického myšlení, protože si uvědomuje, že každý jedinec má jiné vlastnosti, postoje, názory i motivace (Říčan, 2004). Toto hodnocení je založeno na poměrně analytickém a diferencovaném pohledu, který je mnohem méně závislý na vnějších proměnných, než byl dříve (Macek, Lacinová, 2006).

Dospívající uznává existenci více možností, a proto ho již neuspokojí pouze jedno evidentní řešení. On přemýšlí o dalších alternativních možnostech, ale ne nahodile a bez řádu, dělá to systematicky. Vytvoří si různé hypotézy a teorie, které ověřuje, poté potvrdí či nepotvrdí jejich platnost a nakonec je přijme nebo zamítne. Tyto teorie nemusí být ani trochu reálné nebo jsou alespoň velmi nepravděpodobné, ale přesto je pubescenti považují za možné (Langmeier, Krejčířová, 2006). Toto se děje díky nedokonale rozvinutému hypotetickému myšlení. Dospívající nejsou schopni určit, zda jsou možnosti reálné nebo pouze teoretické, všechny možnosti pro ně mohou být stejně pravděpodobné. Tato nedokonalost se vyskytuje pravděpodobně díky malému

množství zkušeností a nezralosti. Přesto ale platí, že pubescent velice rád polemizuje a dokáže experimentovat se svými myšlenkami, různě je kombinovat a měnit je, čímž se rozvíjí flexibilita jeho myšlení a také si při tom procvičuje dovednosti, které nově získal (Vágnerová, 2005).

Myšlení dospívajícího se dále vyznačuje tím, že jedinec unáhleně hodnotí situace jen díky jedné zkušenosti a věří, že jeho myšlenka je jediná správná. Tomuto postoji se říká radikalismus. Dále se zde objevuje racionalismus, kdy si on raději vše vysvětlí rozumově a na city se nechce spoléhat, protože je neuznává. Paradoxní ale je, že se v tomto období chová hlavně právě podle svých pocitů (Šimčíková-Čížková a kol., 2005).

Na konci tohoto období, tedy v 15 letech, je jedinec schopen myslet vědecky. Je to stále ještě myšlení pomalé, ve kterém se vyskytují chyby, ale stačí nabýt více zkušeností a tento proces se bude postupně zlepšovat (Říčan, 2004).

V tomto období inteligence dosahuje nebo se alespoň přibližuje maximálnímu vrcholu. Pubescenti vynikají v inovativním a pružném myšlení, zatímco v hromadění informací nejsou zatím ještě úplně zblhlí. Dále se kvalita jejich inteligence odráží v rychlosti i způsobu, jakým řeší problémy. Dospívající již pouze nememorují, ale logicky vyvozují a usuzují na možné závěry, které jsou schopni objasňovat v daném kontextu (Macek, 1999).

1.4 Emoční vývoj

Důležitou součástí dospívání je emoční nestabilita, která se v průběhu tohoto období zlepšuje. Pubescenti zatím ale reagují převážně podrážděně a velice často se jim mění nálady, aniž by znali důvody, proč tomu tak je. Obvykle mají tendence reagovat přehnaně na běžné podněty a situace. Bývají přecitlivělí, výbušní, nepředvídatelní, nestálí, impulzivní a vztahovační. Takoví jsou z toho důvodu, že si jsou sami sebou nejistí (Langmeier, Krejčířová, 2006). Ale je zajímavé, že se pokouší často analyzovat své pocity a dochází k závěru, že nikdo jiný nezažívá stejné emoce jako oni, takže si připadají výjimeční. S těmito pocity se spíše nikomu nesvěřují a dokonce ani často nedávají vůbec najevo, co se v nich odehrává a jak se cítí (Vágnerová, 2005).

Tím, že se snaží analyzovat a provádět introspekci, zjišťují, že se radikálně mění jejich identita. Úkolem tohoto období je přijmout sám sebe takového, jaký doopravdy jsem. Při tomto procesu mohou dospívající prožívat mnoho nových pocitů, s kterými si neví rady, ale nikomu se s tím nesvěřují, a tak se cítí osamělí. Zejména se bojí, že když se někomu svěří, tak toho ostatní nějakým způsobem zneužijí (Říčan, 2004). Matějček (2005, s. 288) to popisuje tak, že jejich já je v tomto období jakoby „... bez ochranného obalu. Je mimořádně citlivé a snadno zranitelné.“ Až se jedinci podaří najít svou osobní identitu a přijmout jí, tak si zároveň uvědomí, že je psychicky rozdílný od vrstevníků i rodičů. Také si uvědomí, že již není psychicky závislý na rodičích, tudíž může jednat čistě podle sebe, aniž by se potom cítil provinile (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Dospívající ale stále rodiče potřebuje, jsou jeho oporou a mají spolu hluboké citové vazby. On si toto pouto prozatím plně neuvědomuje a spíše má potřebu vymezit se a odpoutat se od nich, seznamovat se s novými lidmi a vytvářet si další a další kontakty (Šimčíková-Čížková a kol., 2005). Zvláště ho zajímá druhé pohlaví, ale vytváří si i dlouhodobější a pevnější přátelství (Matějček, 2005). Tato přátelství mohou být někdy ohrožena jejich negativismem, který může vést ke kritice ostatních, což může dospět až ke konfliktům, kterých pubescent nemá zrovna málo. Postupně se začíná ale více objevovat pozitivní naladění jedinců a tím se i počet konfliktů zmenšuje (Macek, 1999). Začnou se i více zklidňovat a kontrolovat se, čímž ale mohou nevědomě odstranit svoji bezprostřednost. To můžeme vidět například v kresbách, které se sice neustále zdokonalují, ale neobsahují již jakousi spontánnost a naivitu. Většina pubescentů má už jiné zájmy než kreslení, často jsou do kreslení nuceni, což je obvykle na výsledku velice znát v kvalitě (Říčan, 2004).

1.5 Socializace

Úkolem tohoto období je osamostatnit se od rodiny. Pubescent chce změnit své postavení v rodině, protože již nechce být podřízený autoritám (v tomto případě rodičům, ale například i učitelům) a chce se svobodně rozhodovat. Zároveň ale hledá někoho, kdo by oplýval přirozenou autoritou a ke komu by mohl vzhlížet. Proto zažívají pubescenti intenzivní vztahy s vrstevníky, se kterými se identifikují a vytvářejí si svou vlastní identitu. V osamostatňování si nejsou vůbec jisti, proto jim tyto identifikace

velice pomáhají (Vágnerová, 2005). Díky těmto vztahům se dospívající poprvé pokouší naplno prosazovat svoje názory. Jestliže se mu podaří nějaký názor opravdu prosadit, stoupne mu sebevědomí a vlastně si tím potvrdí i svoji hodnotu (Macek, Lacinová, 2006).

Dospívající se odpoutává od rodičů, kteří jsou pro něj stále velice důležití, i když se vztahy mezi nimi neustále proměňují. Vztah matky a syna bývá klidnější a tolerantnější než vztah matky s dcerou. Syn má tendenci svou matku chránit, ale je nutné, aby se od ní dokázal odpoutat a identifikoval se s otcem. Typická matka se snaží své děti opečovávat a hýčkat, ale právě toto dospívající nechce a odmítá. Nepřeje si, aby byl pořád vnímán jako dítě, o které se musí někdo starat. Po určitém časovém období se tato situace zklidní a naváží spolu stabilizovaný vztah, který je na úplně jiné úrovni než kdy dříve. Vztah s otcem je pro dospívajícího syna podstatnější než s matkou právě kvůli potřebě identifikovat se s ním. Stále potřebuje cítit, že ho otec podpoří v identifikaci s mužskou rolí, pomůže mu a poskytne vhodnou zpětnou vazbu ohledně jeho chování. Syn se postupně odpoutává ale i od otce a začíná mít problémy s jeho autoritou, kterou již nechce dál akceptovat (Vágnerová, 2005).

I přes běžné komplikace ve vztazích s rodiči probíhá osamostatňování v plně fungujících rodinách poměrně bez problému. Jestliže ale rodiče chyběli nebo nezastávali ty funkce, které měli, neposkytovali dětem dostatek podnětů, nebyli empatičtí, podporující, otevření a jejich vztahy byly pouze povrchní, proces osamostatňování se tím velice zkomplikuje. Protože děti v tomto vztahu měly získat sebedůvěru a základ vědomí dlouhodobější jistoty. Když dospívající tuto jistotu v dětství nezískali, je možné, že nebudou schopni přiměřeně se osamostatnit, protože jim k tomu budou chybět dispozice a zkušenosti (Macek, Lacinová, 2006). „Jedinec, který nemá potřebné kompetence, se bude bránit proti dalšímu zvyšování nejistoty a ztrátě opory, jíž mu závislost na rodině poskytuje. Infantilní role je pro něj bezpečnější a tak jí dává přednost“ (Vágnerová, 2005, s. 362).

Dalším úkolem kromě osamostatňování se je osvojování si mravních norem, tedy uvědomování si, co je dobré a co špatné. Morálka dospívajícího vzniká díky rozvoji abstraktního myšlení, které zapřičiňuje přemýšlení o dobru a zlu a také díky změněnému vztahu k okolí, kdy si uvědomí důležitost těchto vztahů. Kohlberg tuto úroveň morálky nazývá morálkou konvenční (Macek, 1999).

2. Dětské domovy

Domov je pro dítě ústředním místem, kde má zázemí a rodiče, kteří ho přijímají takového, jaký je a věnují se mu. Jestliže má dítě vyrůst v duševně i fyzicky zdravou a dobře fungující bytost, potřebuje se vyvíjet v přijímajícím, láskyplném, podpůrném a vřelém prostředí. Tohoto prostředí se jim nemusí dostávat z mnoha důvodů, například je to způsobeno úmrtím rodičů, neschopností rodičů se starat (ať z finančních či zdravotních důvodů) nebo také nedostatkem zájmu rodičů, což vede k špatnému zacházení s dítětem a někdy až k fyzickému týrání (Matějček, 1994). V těchto i jiných případech přechází dítě z rodiny do náhradní výchovné péče, buď do náhradní rodinné péče, kam je zahrnováno osvojení a pěstounství nebo do náhradní ústavní péče, kam patří zejména dětské domovy (Matějček, 1999).

Dětské domovy byly budovány od roku 1908, do té doby se u nás také nacházela různá zařízení pro děti bez rodičů, kterým se říkalo sirotčince nebo nalezince. I když měla ústavní výchova velké nedostatky z ohledu ekonomického, společenského i kulturního, v 19. století se objevovala snaha vzdělaných lidí z oblasti lékařství a pedagogiky o vnesení systému do těchto zařízení. Dále bylo požadováno zlepšení výchovné práce zaměstnanců, jejich stabilizace, neustálé vzdělávání se a prohloubení vztahu k dětem. Také bylo zjištěno, že je velice důležité ponechávat sourozence spolu a nerozdělovat je. V dětských domovech žijí děti od 3 do 18 let, které jsou zdravé a nemají výrazné výchovné problémy (Koluchová, 1987).

2.1 Vychovatelé

Děti jsou zde vychovávány v neosobní instituci, protože vychovatelé za ně cítí jen částečnou zodpovědnost a díky tomu děti strádají (Matějček, 1999). Přesto hrají dětské domovy velice důležitou úlohu při náhlém ohrožení dítěte, které je potřeba nutně odejmout z rodiny a přemístit jej na bezpečnější místo (Koluchová, 1987).

Nejčastějším typem dětských domovů u nás je typ internátní neboli klasický, kde bývají homogenní výchovné skupiny, společné pokoje i jídelna a personál se střídá na směny. Vychovatelé jsou tedy sice kvalifikovaní pro práci s dětmi, ale většinou mezi nimi a dětmi nevznikají žádné hluboké vztahy i z části díky službám na směny, kdy se různě u dětí střídají. Ale také je nemožné mít hluboké vztahy s takovým množstvím

děti, pro vychovatele by to bylo neuvěřitelně psychicky náročné. Ani dítě tedy nemá možnost v osobě vychovatelky vidět matku. Vztahy jsou tedy mělké a povrchní a trvají většinou jen po dobu, kdy je dítě v zařízení. Toto je pro něj nesmírně nepříznivé, protože díky této zkušenosti bude mít v budoucnosti pravděpodobně problémy v citovém životě a nebude umět přijímat a dávat. Také mu bude dělat problémy navazovat a udržet vztahy. Pokud ale bude ve stálém vztahu i s dětmi, nebude pro něj úplně přirozené milovat je a je pravděpodobné, že manželství skončí rozvodem (Matějček, 1994). Tyto problémy souvisí i s nedostatkem podnětů pro sociální učení a také s nedostatkem příležitostí pro osobní iniciativu a zodpovědnost v dětském domově (Koluchová, 1987).

V těchto zařízeních je příznačné jednostranné výchovné působení. Toto působení směřuje pouze od vychovatele k dítěti, ale naopak už ne. V běžných rodinách je obvyklé, že i dítě ovlivňuje rodiče, jejich prestiž ve společnosti a identitu, což tady nelze. Dítě se v rodině také seznamuje s různými dalšími vztahy a rolami jako je například babička, teta, bratřenci atd., zatímco dítě v dětském domově zná pouze vztah s vrstevníky a vychovateli. Dalším nepříznivým bodem je to, že vychovatelé jsou svázáni tím, že mohou s dětmi plánovat jen blízkou budoucnost, nejdelší doba je čas pobytu dítěte v dětském domově. Tím pádem jsou děti velice vázány na přítomnost a chybí jim vzdálená perspektiva, plánování společné budoucnosti s blízkým člověkem a těšení se na něco (Matějček, 1992).

2.2 Vrstevníci

Dítě v dětském domově je obklopeno zejména dětmi stejné věkové skupiny, které jsou stejně nezralé a díky tomu se mezi sebou chovají primitivnějším a agresivnějším způsobem (Matoušek, 1999).

Dítě většinou velice těžko nachází hlubší vztahy i s vrstevníky, protože se neustále mění skladba těchto dětí. V ústavech nalézáme obvykle větší množství chlapců než děvčat. Stále tam přibývá postižených dětí a také dětí, které jsou zatíženy geneticky či sociální patologií. V dětských domovech dále nalézáme velké množství romských dětí, obvykle mezi 30 – 60 % (Matějček, 1999).

3. Psychická deprivace

3.1 Emoční vazba

Děti, které žijí v dětských domovech, většinou nezažily pevnou vazbu s matkou. A tato separace u nich vede k narušení duševního života a zanechává to vážné následky na jejich vývoji. Nejlépe je to právě pozorovatelné u dětí, které byly fyzicky týrány a u těch, které strávily své první roky v nějakém ústavu. V dětských domovech můžeme vidět, jak se děti citově připoutávají alespoň ke svým vrstevníkům nebo starším dětem, ale potom jsou zničené, když z domova odejdou. Z toho plyne, že dítě je schopno připoutat se k někomu, kdo neudělá nic pro uspokojení jeho fyziologických potřeb (Bowlby, 2010).

Nejzranitelnější období pro dítě na odloučení matky je půl roku. Pokud je dítě odloučeno, pociťuje velkou ztrátu a zlobu. Po skončení tohoto citlivého období (zhruba kolem tří let) je stále obtížnější vytvořit si jistou vazbu, to znamená, že „... vzorec, podle něž je vazebné chování dítěte již organizováno, má tendenci přetrvávat a se vzrůstajícím věkem dítěte je jeho modifikace novou zkušeností stále méně snadná a stále méně dokonalá“ (Bowlby, 2010, s. 315).

Tizardová a Hodgesová (1978 in Bowlby, 2010) pozorovaly 51 dětí, které strávily první dva roky v ústavu. 20 dětí bylo adoptováno, ještě než jim byly čtyři roky a dalších 5 později. 20 z nich vytvořilo s novými rodiči úzký a láskyplný vztah, ale u zbylých 5 se tak nestalo. Může se zdát, že to není tak vysoké číslo, ale je. Děti, které nebyly adoptovány a tedy nebyly k nikomu připoutány, byly ke každému nadměrně přátelské.

3.2 Primární potřeby

Jednou z nejvýznamnějších základních potřeb dítěte, která je uspokojována právě prostřednictvím blízkého vztahu s matkou, je potřeba citové jistoty a bezpečí. Děti z dětského domova, které matku nemají, hledají nějakou náhradu, což může působit v běžném životě velice nepříjemně. Pokud dítě nemá nikoho takového, hledá si další náhradní uspokojení například v jídle. Což by mohlo naznačovat návrat dítěte do

orálního stádia (Vágnerová, 2005). Tuto potřebu řadí i Matějček (2005) mezi základní psychické potřeby dítěte a uvádí i další:

- Potřeba různorodosti a kvality vnějších podnětů, které aktivizují organismus jedince na potřebnou úroveň.
- Potřeba neměnnosti a řádu ve vnějších podnětech. Díky této systematickosti a smysluplnosti se mohou z podnětů stávat zkušenosti a nové poznatky, slouží tedy i jako základ pro učení.
- Potřeba uplatnění se ve společnosti a získání společenské hodnoty, díky čemuž má dítě přiměřené sebevědomí a objeví svoji identitu. To vede následně i k osvojení určitých životních rolí a cílů.
- Potřeba perspektivy a otevřené budoucnosti, díky které si dítě udržuje svoji aktivitu a je podněcováno k lepším výkonům

Velice důležitá je přiměřenost a rozmanitost podnětů ve správném vývojovém období dítěte. Protože předčasná stimulace je zbytečná a pro dítě zahlcující, může být dokonce až traumatizující. Podněty by vychovatelé měli přizpůsobovat zejména individuálně podle aktuálního stavu dítěte (Matějček, 2005).

Pokud nejsou některé tyto potřeby naplněny, objevuje se u dítěte psychická deprivace, kterou Matějček (in Langmeier, Matějček, 2011, s. 26) definuje jako „... psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu.“ První studie, které vznikly na toto téma, jsou z 30. let 20. století a pochází od Bühlerové, která zkoumala duševní vývoj dětí za nepříznivých podmínek. Velký rozvoj nastal během druhé světové války, kde byla spousta osiřelých dětí nebo dětí, které byly evakuovány či byly dokonce v koncentračních táborech. U těchto dětí se velice často vyskytovaly různé psychické poruchy.

3.3 Typy psychické deprivace

Psychická deprivace se projevuje u každého jedince velice individuálně, závisí to na věku, pohlaví, celkové osobnosti dítěte, na délce trvání a závažnosti deprivací zkušenosti. To můžeme pozorovat na dětech, které si prošly naprosto stejnými deprivacími podmínkami, ale objevujeme u nich různé formy deprivací následků,

dokonce některé děti nemusí být poškozeny vůbec (Langmeier, Matějček, 2011). Zda budou děti deprivované nebo ne, závisí také na odolnosti (rezilienci) samotného dítěte. Odolným činitelem by měla být v dětství rodina a v dospělém životě vlastní rodina, kterou ale tito jedinci sami založili. Rezilientní činitele můžeme také nazvat jako Big five, což je inteligence, extroverze, přívětivost, svědomitost a pozitivní emocionalita (Matějček, 2005).

Na základě svých rezilientních dispozic mohou být tedy děti poškozeny různě. Matějček (1992) rozdělil typy psychické deprivace takto:

- **Typ relativně dobře přizpůsobený** - děti, které se dobře přizpůsobovaly prostředí a nebyly nijak nápadné, tento typ je vhodný pro osvojení
- **Typ útlumový** - tyto děti jsou pasivní, hypoaktivní až apatické a často i mentálně retardované, v dospělosti žijí nadále v ústavech sociální péče a jsou tedy neustále na někom závislí
- **Typ náhradního uspokojení** - tito jedinci si nedostatek citových podnětů kompenzují například přejídáním, agresivitou či masturbací a jsou velice nepřizpůsobiví
- **Typ sociálně hyperaktivní** - tyto děti nejeví zájem o hru ani o práci, nejsou schopny navázat hlubší vztahy a neznají věrnost, v dospělosti bývají osamělí a často rozvedení
- **Typ provokativní** - tyto typy vyžadují neustálou pozornost a domáhají se jí provokováním, také bývají agresivní, v dospělosti selhávají v manželství a bývají společensky izolovaní

3.4 Následky psychické deprivace

Deprivace může zasáhnout všechny složky psychického vývoje, osobnosti a chování dítěte. Deprivované děti se tedy často projevují delikventním chováním a také mohou mít neurotické, psychopatické až psychotické příznaky (Langmeier, Matějček, 2011).

Dále mívají také velké problémy ve vývoji řeči, protože v ústavech je velice omezená řečová stimulace a naprosto chybí pozitivní emoční odezva dospělého na výkon dítěte, tudíž dítě ztrácí zájem a úsilí učit se novým věcem. Kellmer-Pringleová a

Bossio (1960 in Langmeier, Matějček, 2011) provedli výzkum, kde porovnávali vývoj řeči 18 párů čtyřletých dětí z trvalých a denních jeslí. Jasně se ukázalo, že děti z denních jeslí měly lépe vyvinutou řeč, než děti ústavní. V jejich další studii zjišťovali opoždění vývoje řeči u dětí v 8, 11 a 14 letech. A opět zjistili, že děti z ústavů jsou mnohem více nezralé pro školu, objevují se u nich regresivní symptomy nebo u nich nalézáme emoční poruchy. Opoždění vývoje řeči potvrdily i Medzároošová a Jurčová (1956 in Langmeier, Matějček, 2011), když pozorovaly 168 dětí z denních jeslí a 43 z ústavů, kterým bylo 6 až 24 měsíců. Dále ale přišly na to, že se děti opoždují také v motorice, v sociálním chování, v osvojování užitečných návyků, ve hře a velice často se u nich objevují pohybové automatismy.

Deprivované děti vykazují tedy pomalejší vývoj v emoční, charakterové a intelektové stránce osobnosti (Koluchová, 1987). Studie se shodují v tom, že tyto nevýhody se projevují nejvýrazněji u malých dětí do 3 nebo 5 let. Děti, které jsou vychovávány v ústavu prakticky od narození, jsou postiženy více než děti, které přijdou do ústavu ve starším věku (Matoušek, 1999). Pokud jsou děti odmalička v ústavním zařízení nebo v nefunkční rodině, nemohly být nasyceny jejich základní potřeby, a proto se stávají citově oploštělými osobami, které mají sklony k pasivitě (Bachtjan, 2011). Tyto děti bývají apatické se špatnou náladou, dále bývají velice impulzivní a postrádají správnou úroveň frustrační tolerance. Díky tomu mají změněné citové vztahy k ostatním lidem. Tyto vztahy jsou většinou primitivní, neempatické a zaměřené egocentricky. Díky nim se narušuje sebehodnocení jedince, ten je potom nejistý a nedůvěřivý (Vágnerová, 2005).

Tyto děti bývají také často poškozeny zdravotně. Jejich matky v době těhotenství většinou nedodržovaly správnou životosprávu a těhotenství bylo nejčastěji neplánované a nechtěné. Také se u nich objevovala horší prenatální a perinatální anamnéza (Koluchová, 1987).

Matějček, Bubleová a Kovařík (1997) provedli výzkum, kde sledovali vývoj psychicky deprivovaných jedinců. Tyto děti zkoumali následně ještě jako dospělé po 40 letech a zjistili, že mají nízkou úroveň vzdělání i současného zaměstnání, nízký skóre integrace a nízkou hodnotu společenské kompetence. Muži měli často záznam v rejstříku trestů a většinou byli rozvedení, měli problémy v sexuální oblasti a celkově byli nespokojeni. Ženy byly nejčastěji spokojeně vdané, jen se u nich často objevovaly

interrupce. Z toho můžeme soudit, že chlapci jsou nedostatkem mateřské péče postihováni více než dívky. Chlapci se většinou nemají s kým identifikovat, protože v dětských domovech bývá více vychovatelek než vychovatelů.

Další výzkum provedený Matějčkem (2005) se zabýval 83 dětmi od 1 do 3 let po dobu 5 let. Zjistil, že ústavní děti v jednom roce se opoždějí mnohem více ve váze než ve výšce, vývoj motorických funkcí je prozatím přijatelný, ale intelektové schopnosti jsou velmi snižené a nejméně výraznější opoždění nalézáme v sociálním chování a ve vývoji řeči. Ve druhém roce se opoždění prohlubuje a na konci třetího roku se naopak mírně vylepšuje. Souhrnně lze říci, že největší opoždění nastává v situacích, kde je potřeba citového kontaktu dítěte s pečující osobou. Matějček se dále pokoušel o nápravu těchto deprivovaných dětí. V dětském domově byl zvýšen stav personálu, zlepšila se jeho kvalifikace a bylo doplněno vybavení. Tato opatření u dětí napomohla ve vývoji jejich motoriky a adaptivního chování, ale téměř vůbec se nezměnilo sociální chování a vývoj řeči. Výsledkem tedy je, že materiálními a organizačními prostředky lze vylepšit některé aspekty vývoje dětí, ale k úplnému úspěchu by bylo potřeba prohloubení citového vztahu s vychovatelem.

Zouharová-Dobrusová (2005) zkoumala, zda by fungovala arteterapie jako primární prevence těchto poruch u pubescentů. Sledovala 4 žáky ve věku 13 - 14 let při výtvarném tvoření různými arteterapeutickými technikami, kde jim autorka zadala 4 témata: závislost, rasismus, sexualita a násilí a oni je postupně všechna zpracovávali. Bylo zjištěno, že arteterapie je dobrou prevencí, protože se při ní jedinci musí aktivně účastnit, přemýšlet, umět se vcítit a prosadit se. Autorka si myslí, že by bylo velice přínosné, kdyby byla arteterapie používána jako primární prevence u těchto dětí, protože podporuje kreativitu, fantazii, zručnost a je také zdrojem naplnění.

4. Dětská kresba

Kreslení je přirozený a spontánní proces, který děti velice baví a je pro ně jakousi hrou. Proto je jasné, že děti kreslily odjakživa, přestože to bylo například po zdech jeskyně či do písku. Zájem o dětský výtvarný projev můžeme pozorovat již u Aristotela (Uždil, 2002). Ale dětská kresba u nás získala na významu až díky Janu Ámosu Komenskému, který zdůraznil kresbu jako výchovný prostředek. Také se o ni začali zajímat psychoanalytici, pro které umělecká tvorba představuje formu náhradního uspokojení. V obrázcích objevovali různé symboly, které poukazovaly na potlačené myšlenky a situace dítěte, celkově tedy na nevědomé zdroje, které byly z různých důvodů vytěsněny (Šiřková-Fabrice, 2002). V zásadě totiž dítě kreslí souhrn různých symbolů a znaků, což je stejně přirozené jako pohyb či vydávání zvuků. Babyrádová (2004) zdůrazňuje, že dítě komunikuje s vnějším světem hlavně díky těmto symbolům a tím pádem je schopno se díky nim samo prezentovat. To znamená, že po sobě zanechává nějakou viditelnou stopu svým originálním a jedinečným způsobem.

V dětské kresbě se projevuje tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe. Díky tomu jsme schopni získat mnoho důležitých informací, které by nám ono samo přímo neposkytlo. Z důvodu, že ještě neumí mluvit nebo již mluví, ale není schopno určitý problém kvůli svým silným emocím nebo nepřesnému použití slov verbalizovat (Case, 1997).

Pokud je s dětmi nějakým způsobem špatně zacházeno, projeví se to v jejich verbálním i výtvarném projevu. Na toto téma byla provedena výzkumná studie Veltmanem a Brownem (2002), kde zkoumali, zda se na obrázcích zneužívaných a týraných dětí ve školním věku objeví nějaký rozdíl oproti dětem, které tyto nepříjemné zážitky nemají. Autoři použili 15 různých technik kreslení, například měly děti nakreslit lidskou postavu, rodinu, dům - strom - člověka, pachatele, svůj portrét, sen, strom a také mohly volně kreslit. Zjistili, že sexuálně zneužívané děti používají velmi slabé linie a fyzicky týrané naopak silné a těžké. Velký rozdíl objevili zejména u kresby postavy, kde sexuálně zneužívané děti kreslily výrazné genitálie a týrané děti deformovaly tělo postavy, nepoužívaly dostatečné množství detailů, objevovala se u nich velice slabá sexuální identifikace, také mnoho traumatických indikátorů a v pozadí se vyskytovalo často nepříznivé počasí.

4.1 Využití kresby v diagnostice a terapii

S dítětem můžeme tedy neverbálně a symbolicky komunikovat prostřednictvím výtvarné tvorby. A díky tomu, že jejich kresby jsou spontánní, vyjeví se nám přirozeně jejich současný psychický stav (Pogády a kol., 1993). Dále podle kresby můžeme odhadnout, na jakém vývojovém stupni se dítě nachází, orientačně určit úroveň jemné motoriky, senzomotorické koordinace, efektivity, kreativity, zrakového vnímání, představivosti i rozumových schopností. Rozumové schopnosti tímto způsobem zjišťujeme zejména u předškolních a mladších školních dětí. V pozdějším věku se těžko odhadují, protože kresebné dovednosti dítěte již dozrají a dál se nemění. Kresba také poukazuje na emoční rovnováhu dítěte, dále na to, jak podnětné má dítě rodinné prostředí, jaké má povahové vlastnosti a jak vnímá samo sebe (Šicková-Fabricsi, 2002). Toto vnímání je myšleno dvojím způsobem. Za prvé jakým sebevědomím oplývá a za druhé, jaké má znalosti o svém těle a o jeho umístění v prostoru (Davido, 2002). Výtvarný projev dítěte nám výborně ukáže, jak samo reaguje a jak se vyrovnává se svým okolním světem (Šimčíková-Čížková a kol., 2005). Kresba nám tedy řekne mnohem více o kreslíři než o objektu, který kreslí, protože objekt je nakreslen podle pocitů a myšlenek dítěte (Di Leo, 1996).

Dítě nám kresbou tedy prozrazuje své touhy, přání, pocity, dojmy a obavy, které ho zatěžují a potřebuje je ze sebe dostat nějakým způsobem ven. Dále může chtít výtvarnou tvorbou zpředmětnit své vlastní já a také je možné, že je dítě motivováno svými aktuálními zájmy. Kresba je pro dítě v neposlední řadě důležitá k odreagování se, k relaxaci a také k navázání kontaktu se sebou samým (Uždil, 2002). Děti mohou také využívat obrázky k prozkoumání a následnému vyřešení nějakého problému nebo jednoduše chtějí dát vizuální formu nějakému svému nápadu či pozorování (Malchiodi, 1998).

Díky arteterapii je možné u dětí objevit psychickou deprivaci a následně se snažit odstraňovat její důsledky, traumatické události a citová zranění a pomoci dítěti snížit váhu jeho těžkostí (Šicková-Fabricsi, 2002).

4.2 Vývoj výtvarného projevu dětí

Podle Uždila (2002) souvisí kresebný projev s projevem mluveným, kdy dětské čmáranice korespondují s žvatláním. A Davido (2002) zdůrazňuje, že se dětská kresba vyvíjí hlavně na základě intelektových schopností dítěte.

Všechny zdravé děti kreslí v určitém časovém období přibližně stejně, proto jsme schopni oddělit tato období a určit jejich charakteristické znaky (Šimčíková-Čížková a kol., 2005).

Podle Davido (2002) dítě nejprve prochází **obdobím skvrn**. Toto období probíhá již před 1. rokem. V této době ale většina rodičů svému dítěti ještě tužku do ruky nedá, protože se oprávněně bojí, co by se mohlo stát. Kdyby to ale vyzkoušeli, dítě by určitě kreslilo jakési skvrny. Poté následuje **stadium čmáranic**, které se objevují kolem jednoho roku. Dítě neobratně ale osobitě čmárá různými směry po papíře.

Už i na těchto čmáranicích můžeme sledovat mnoho detailů, například jak jsou silné čáry, jestli je papír pokryt celý nebo jen v určité části a jakým způsobem dítě drží tužku. Díky těmto detailům můžeme zjistit, jak je dítě stabilní, vitální, impulzivní, introvertní a vyrovnané (Pogády a kol., 1993).

Na období čmáranic navazuje **stadium čáranic**, které probíhá mezi 2. a 3. rokem, což je období batolete. Čáranice nemají konkrétní obsah, spíše to jsou různé linie, které jsou zobrazeny jako klubička nebo jako smyčky, kterými se snaží napodobit písmo dospělého (Jebavá, 1997). Podle Lugueta (in Case, 1997) dítě ještě ani není schopno graficky znázornit nějakou konkrétní věc, a tak kreslí spontánně a náhodně, bez záměru zobrazit něco konkrétního. Arnheimer (in Šimčíková-Čížková a kol., 2005) souhlasí s tím, že dítě se nesnaží nic zobrazit, ono chce jen vytvořit něco stabilního tam, kde nebylo vůbec nic, chce po sobě tedy nechat nějakou viditelnou stopu.

Děti v tomto věku ale nedokážou kreslit dlouho, snadno je vyruší jiný podnět, a tak se stává, že kresbu často ani nedokončí (Davido, 2002). Ke konci tohoto období dítě kreslí první grafickou figuru, což je nepravidelný ovál, ten je počáteční fází kruhu, z kterého dítě postupem času vytvoří postavu. Nejčastějšími obrázky, které bude dítě kreslit, jsou postava, dům, také slunce a strom (Uždil, 2002).

Další období se nazývá **stadium hlavonožce**, začíná přibližně 3. a končí 5. až 6. rokem. Toto období je velmi ovlivněno rozvojem motoriky a také mírou podnětného rodinného prostředí. Nyní má již kresba dítěte konkrétní obsah, čímž je zde počáteční

vývojové stadium člověka, tedy hlavonožec (Jebavá, 1997). Hlavonožec je nakreslen pouze schematicky v hrubých obrysech, hlava i tělo jsou znázorněny jako jedno kolečko, ke kterému jsou přikresleny dvě čárky symbolizující nohy a poté další dvě symbolizující ruce (Davido, 2002).

Na toto období navazuje **intelektuální realismus**, probíhá přibližně mezi 5 až 7 roky. Dítě zde kreslí, co zná a ne to, co pouze vidí (Di Leo, 1996). V kresbách z tohoto období většinou ještě chybí perspektiva a roviny nejsou tam, kde mají správně být. Tomuto znaku se říká sklápění (Davido, 2002).

Dalším obdobím je **vizuální realismus**, který řadíme zhruba mezi 7. a 11. až 12. rok. Zde dítě již kreslí, co vidí. Také zaznamenáváme první pokusy o profil. Kolem 10. roku mizí naivita dítěte a roste kritičnost ke svým výtvarným výtvorům, díky čemuž kreslí čím dál tím méně. Výjimku tvoří jedinci, kteří jsou umělecky zaměřeni, ti si nyní načítají i odbornou literaturu ohledně této tematiky (Jebavá, 1997). V tomto období se také mohou v kresbách objevovat karikatury, díky kterým se dítě snaží vyhnout se konkrétnímu znázornění různých věcí, které se mu zdají moc náročné. Také ale tímto kreslením dokazuje svoji velkou představivost a individuální přístup (Perout, 2005).

Podle Burton (1932 in Šickové-Fabrici) je dítě mezi 11. až 14. rokem v období **potlačení**, kdy ztrácí odvalu kreslit a raději dává větší důraz na verbální projev než na ten výtvarný. A v 15 letech nastává opět **umělecké oživení**. Dítě kreslí reálné obrazy, vnímá trojrozměrnost prostoru, pohrává si s barvami, stínuje, ale nebojí se ani abstrakce. Tyto výtvořiny vypovídají o jeho určitém smýšlení a filozofii, kresba je tedy velice osobitá.

Pro srovnání zde ještě uvádíme rozdělení vývoje kresby dítěte podle Příhody (1967 in Šimčíková-Čížková a kol., 2005). Dítě nejdříve prochází **stadiem črtací experimentace**, které začíná před 2. rokem. Kreslení je naprosto nekoordinované a neplánovité a pohyby ruky zde vycházejí hlavně z ramenního kloubu. Po 3. roce se dítě dostává do **stadia prvotního obrazu**, kde již kreslí s určitým záměrem a významem. Kolem 4. roku dítě kreslí již naprosto uvědoměle a pocitově, nejčastěji se zaměřuje na kresbu postavy, ale zatím nezvládá proporce. Tato fáze se nazývá **stadium lineárního náčrtu**. Na ní navazuje **stadium realistické kresby**, které se objevuje mezi 5. a 6. rokem. Na kresbách nacházíme četné detaily a objektivní znaky předmětů. Poslední

stadium naturalistické kresby se objevuje kolem 10. roku. Kresba postupně ztrácí realistické prvky, zlepšují se proporce, objevuje se stínování a perspektiva.

4.3 Interpretace kresby

Při interpretaci a hodnocení dětských kreseb si pozorujeme, zda je kresba přiměřená věku dítěte a jaké téma si dítě samo zvolilo (jestliže není předem zadáno). Při samotném kreslení si všímáme, jaký vyvíjí dítě tlak na tužku, zda gumuje a kolik prostoru využívá. Pozorujeme i celkovou barevnost i adekvátnost těchto barev a osobitost jedince, která z výtvoru vyzařuje. Také registrujeme, kolik času dítě potřebuje k vytvoření obrázku, jak je výsledek kvalitní a zda je dítě vůbec schopno ho dokončit (Jebavá, 1997). Podle Ganttové (2000 in Šicková-Fabrice, 2002) si ještě všímáme přítomnosti stereotypů a zaměření na určité konkrétní symboly, témata či barvy. Také pozorujeme, zda se v kresbě nacházejí logické souvislosti. Dále je důležité, zda dítě nakreslí pozadí, popřípadě jaké a kolik energie do svého výtvoru investuje.

Při interpretaci je také velice podstatné všimnout si, co je na obrázku přítomné, a co není, ale být by tam mělo. Právě to může být totiž velice důležitým indikátorem. Tyto části dítě nevynechává záměrně, je to nevědomý proces, díky kterému jsme schopni předpokládat určité sociální nebo citové problémy dítěte (Davido, 2002).

Když se snažíme interpretovat nějaký kresebný výtvor jedince, měli bychom si být vědomi toho, že z jednoho obrázku nemusíme správně poznat osobnost a celkovou situaci dítěte. Měli bychom do této interpretace zapojit i jiné diagnostické metody a zahrnout tam i všechny možné souvislosti, například rodinnou a finanční situaci i zdravotní stav. Není možné v tomto případě pracovat podle nějakého řádu či se řídit příručkou a postupovat přesně podle ní. Můžeme si najít například významy symbolů, které se v kresbě vyskytují, ale nelze je ihned aplikovat. Měli bychom se tedy soustředit na celý kontext a nějakým způsobem do něj tyto významy zahrnout. Slavík (2000 in Šicková-Fabrice, 2002, s. 101) říká, že podstata těchto symbolů „... je odvozená z antropologických, tzn. všeobecných, zákonitostí lidského vnímání a ze životních zkušeností.“ A také se zmiňuje „...o tzv. konceptech, které jsou nevědomým významovým jádrem symbolických manifestací.“ Člověk by tedy pro tuto práci měl mít určitý cit a také velké množství zkušeností.

5. Kresba lidské postavy

Kresba postavy je prostředkem sebevyjádření dítěte, dokáže tím vyjádřit své individuální potřeby a problémy (Machover, 1949). Do postavy také promítá samo sebe i se svými aktuálními pocity, vkládá do ní tedy celou svou osobnost (Davido, 2002). I když je také možné, že do postavy, kterou dítě nakreslilo, projikuje jen nějaký ideální obraz sebe sama (Šicková- Fabrici, 2002).

Díky kresbě postavy můžeme usuzovat na vývojový stupeň dítěte, zjistíme, jaké je jeho sebepojetí, emocionalita a osobnostní charakteristiky a také můžeme posoudit kognitivní vývoj. Ve výzkumné studii Sista (2000) byla zkoumána souvislost mezi kresbou postavy a kognitivním vývojem podle úkolů Piageta na vzorku 211 dětí (104 chlapců, 107 dívek) od 7 do 11 let. Děti nejdříve nakreslily postavu a potom jim bylo administrováno pět Piagetových úkolů. Skóry postavy ukázaly významnou korelaci se třemi úkoly (mentální zobrazování, zachování hmoty a délky a sečtení skóre určitou tvůrčí tendencí). Tato data tedy poukazují na možnost nalezení vzorců k ohodnocení kognitivní vývojové tendence založené na Piagetově modelu díky kresbě lidské postavy.

Z kresby postavy dále posoudíme, jak dítě vnímá své tělo a jak se identifikovalo se svou sexuální rolí. Kresba lidské postavy je výrazně založená na psychoanalytické teorii, proto se hodnotí výskyt nebo absence určité části těla, které symbolizují různé pocity, obavy a úzkosti dítěte (Cox, 1993).

Na kresbě postavy je důležité všimnout si její velikosti, umístění na ploše, kvality a také rigidity nebo naopak spontaneity (Davido, 2002). Podle Koppitze (in Wolf, Kaufman, 1968 in Šicková-Fabrici, 2002) je také významné stínování některých částí těla, asymetrie, zobrazení genitálií, nerovnoměrné tělesné proporce, šilhání a také ruce bez prstů. Vše samozřejmě závisí na věku dítěte.

Nejčastějšími znaky, které se dají pozorovat podle Machoverové (1949) jsou velikost postavy, množství detailů, umístění postavy na stránce, plynulost čar, stálost tlaku na tužku a tendence k nedokončování, stínování či gumování. Měli bychom si všimnout, zda je dítě schopno po vygumování vylepšit kresbu nebo jen neustále opakuje nesprávné pohyby. Dále je důležité, zda je postava nakreslena z profilu nebo zepředu, všimáme si také velikosti jednotlivých částí těla i toho, jak jsou na sebe tyto části napojeny. Z obrázku vidíme i míru agresivity a zjevnou náladu nakreslené osoby.

Dále je velice důležité všimnout si absence určitých částí těla, velice podstatné jsou například hlava, končetiny a trup. Tyto části těla nekreslí většinou děti apatické s nízkým sebevědomím nebo emočními problémy. Vynechané části ale i zdeformované či zdůrazněné partie souvisejí s problémy právě v těchto místech (Zradičková Šafránková, 2009).

5.1 Vývoj kresby postavy

Jedním z nejčastějších námětů kreseb dětí je lidská postava, první pokusy vznikají již mezi třetím a čtvrtým rokem. Vývoj kresby postavy má sice svůj typický průběh, ale u každého jedince probíhá zároveň i individuálně. Dítě začne kreslit člověka, až když získá představu o svém těle a uvědomí si své tělesné schéma. Toto uvědomění probíhá postupně prostřednictvím mnohých zkušeností s vlastním tělem i pozorováním ostatních lidí (Davidová, 2002). Dětský výtvarný projev bývá ovlivněn například tím, jak často dítě kreslí, zda má nadání a je vystaveno pozitivním výchovným podnětům v rodině. Pro kresbu je také velice důležité, jak se vyvíjí jeho motorika. Tříleté děti by již měly umět nakreslit svislé a vodorovné čáry i kruhové tahy, ve čtvrtém roce nakreslit křížek, v pátém napodobit čtverec a v šestém trojúhelník (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Prvním pokusům o kresbu postavy se říká hlavonožci, ti vznikají již z čaranic, které mají tvar oválu. Tento nepravidelný ovál se postupem času stává hlavou. Dítě ho ale nevnímá jako obrys hlavy, spíše je to jen nějaký ohraničený prostor, kam bude postupem času kreslit i detaily obličeje. K tomuto oválu, který představuje hlavu i trup dohromady, dítě přikreslí dvě vertikální čáry nebo větší množství paprskovitých čar, které reprezentují končetiny (Šimčíková-Čížková a kol., 2005). V tomto období, kreslí to, co je pro něj nejdůležitější. Nejvíce se tedy soustředí na zobrazení hlavy a obličeje, které jsou pro něj významné kvůli navazování kontaktu s ostatními lidmi a percepčním schopnostem. Dále kreslí končetiny, díky kterým je člověk schopen vzpřímeného postoje, pohybu a vlastně téměř veškeré aktivity (Barnes, 1894 in Cox, 1993).

Hlava bývá v této době většinou obrovská kvůli tomu, že ji dítě kreslí jako první, proto může mít následně problémy s naplánováním velikostí ostatních částí těla. Hlava bývá velká také kvůli tomu, aby se tam vešly všechny detaily, které potřebuje nakreslit

(Cox, 1993). Na obličejích se postupně objevují detaily, jako jsou oči, které děti zobrazují většinou tečkami, dále ústa a nos, které bývají vytvořeny čárkou. Někdy se mohou na hlavě ještě objevit i náznaky vlasů. Zanedlouho potom dítě začne kreslit postavě i ruce, které jsou ovšem připojeny nejčastěji k hlavě (Pogády a kol., 1993).

Ve věku kolem čtyř a pěti let roste schopnost dítěte vyjádřit kresbou vlastní představu. Postava je zobrazena s větším počtem detailů než dříve, a to i kvůli tomu, že se dětem zlepšuje motorická koordinace a roste jejich mentální úroveň (Langmeier, Krejčířová, 2006). Podle Case a Dalley (1997) na postavě přibývá detailů kvůli rozvoji pozorování a vyvinutější hodnotící schopnosti dítěte.

Postava má již hlavu oddělenou od trupu, který bývá většinou oválný, kruhový nebo trojúhelníkovitý. Končetiny jsou ale často dále znázorňovány pouhými čarami a nohy bývají široce roztažené (Pogády a kol., 1993). Nejvýraznější změnou v tomto období jsou detaily, které dítě kreslí postavě hlavně v oblasti trupu. Můžeme zde nalézt například knoflíky, pupík nebo části oděvů, které jsou přikresleny až poté, co je už postava nakreslena. Tato transparentnost se u dětí může vyskytovat až do devíti let. Díky těmto detailům dává dítě smysl existenci trupu (Vágnerová, 2005). Uždil (2002) na to má poněkud jiný názor, podle něj je hodnota trupu velice nízká, proto ho dítě uplatňuje zejména jako místo, kde může zobrazit velké množství detailů. Kvůli této své počáteční nízké hodnotě bývá trup často i poměrově menší než hlava.

Zhruba v šesti letech dochází k podstatným změnám v poznávacích činnostech, dítě začíná svět chápat realisticky a podle toho se i mění jeho kresba postavy (Langmeier, Krejčířová, 2006). Dítě již dokáže lépe vystihnout proporce lidského těla, i když občas může nesprávně odhadnout délku jedné ze tří částí těla (hlava, trup nebo končetiny). Tuto část může zvětšovat či zmenšovat v poměru k ostatním částem těla. Kresba postavy v tomto věku je dále charakterizována jednoduchostí a geometričností. U některých částí těla jako jsou například detaily v obličejích, se ale stále ještě může vyskytovat i lineární způsob ztvárnění (Kucharská a Májová, 2005). Dítě velice zřetelně ale člení postavu, protože ji kreslí po jednotlivých částech, které na sebe nepřírozně napojuje (Šimčíková-Čížková a kol., 2005). Již nasazuje ruce k trupu a hlava bývá typicky pokryta nějakou pokrývkou nebo vlasy, které bývají znázorněny jen po obvodu hlavy. Nejčastěji bývají kudrnaté nebo trčící do výšky (Uždil, 2002). Objevují se zde i

další detaily, jako jsou například uši a oblečení, které je často ozdobené například opakujícími se pruhy či kostkami (Kucharská, Májová, 2005).

Děti kolem pátého a šestého roku kreslí postavu vždy zepředu a ruce připojují postavě k trupu v různé výšce. Podle studie provedené Thomazim, 71,5 % pětiletých dětí znázorňuje končetiny pouhou čárkou. U 33 % dětí ve věku 5 a 6 let jsou ruce k tělu připojeny na správném místě a 4,3 % z nich vyznačují dokonce i ramena (Davido, 2002).

Podle Malchiodi (1998) kreslí předškolní dítě primitivní lidské postavy, které ho ale velice baví. Barvy používá naprosto subjektivně a objekty umísťuje také naprosto kamkoliv do prostoru, osoby mohou „létat“ na papíře a dítěti to nevadí.

V sedmi letech se velice zřetelně zlepšují proporce postavy. Paže už bývají připojovány správně k ramenům a nohy se přibližují k sobě. Zdokonalují se detaily v obličejí i na oblečení, ale největším skokem v tomto věku je výskyt krku. Ten ještě tedy dítě nenapojuje ani k obličejí ani k trupu, funguje zde jako takový mezičlánek (Pogády a kol., 1993).

V osmém roce se začíná objevovat profil, který bývá zpočátku nedokonalý a nesymetrický. Dítě si ustálilo kreslit pořád stejné typy postav a nyní, když chce nakreslit profil, musí tento stereotyp změnit. To znamená, že by měl konfrontovat svůj zaběhnutý způsob kreslení s tím, co doopravdy vidí. Což může být velice náročné, dítě si musí vybavit zrakové vzpomínky a reprodukovat je na papír. Zpočátku můžeme také často vidět smíšené profily, kde je zkombinovaný pohled ze strany a zepředu. To znamená, že je obličej nakreslen z profilu, ale stále můžeme nalézt obě oči. Když už si je dítě v kreslení profilu jistější, nemusí se již tolik snažit při vybavování vizuálních představ, protože to jde díky mnoha zkušenostem přirozeně (Uždil, 2002).

V devátém roce se dítě pokouší zachytit pohyb a na oblečení se vyskytují velice propracované detaily, jako je výstřih, pásek nebo rukávy. Přibližně v tomto roce je vývoj kresby postavy ukončen. V dalších letech jde již jen o zdokonalování se a přidávání dokonalejších detailů (Šimčíková-Čížková a kol., 2005).

Perout (2006) ještě charakterizuje kresbu postavy v období mezi 11. - 15. rokem. Podle něj kresba postavy souvisí s tělesným vývojem samotného autora, dívky tedy kreslí v tomto období raději, protože vospívají rychleji. Velice často se objevují portréty a větší množství detailů na šatech, účesu a obličejí. Postava mívá pubertální vzhled.

5.2 Testy kresby lidské postavy

Základní test kresby lidské postavy je od Florence Goodenoughové, který testuje inteligenci dítěte. Autorka předpokládá, že každému mentálnímu věku odpovídá určitý typ postavy. Úkolem je nakreslit nějakého pána, jak nejlépe to dítě dovede. Autorka tohoto testu rozdělila postavu na 52 prvků, podle kterých se vyhodnotí obrázek, a pomocí tabulky se získá mentální věk dítěte. To znamená, že srovnáváme kresby dítěte s kresbami, které jsou přiměřeny jeho věku. Určujeme tedy, na jakém vývojovém stupni se dítě nachází. Velkým problémem je ale to, že do kresby postavy vstupují citové faktory, díky nimž může být výsledek velmi zkreslen (Davido, 2002).

Modifikací testu Goodenoughové je test kresby lidské postavy od Machoverové (1949). Dítě má nakreslit nějakou postavu, až ji dokončí, otočí si papír a na tuto stranu nakreslí další postavu ale opačného pohlaví než předtím. Díky této nespécifické instrukci, kdy má dítě nakreslit jakoukoliv postavu, je nuceno zachytit svou vlastní podstatu, protože sebe zná nejlépe. Tento obrázek se stává jeho vlastním portrétem (Malchiodi, 1998). Dítě se v tomto testu tedy identifikuje s nakreslenou postavou, kreslí ji takovou, jaké je samo nebo jaké by chtělo být. A druhá postava opačného pohlaví pro něj představuje někoho velice důležitého, většinou to bývá rodič (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009). V tomto testu je důležité srovnat obě postavy, zda jedné nebyla věnována větší pozornost, vzájemnou velikost postav a celkové rozdíly mezi nimi. Test je vhodný zejména k hodnocení osobnosti dítěte (Di Leo, 1996).

5.3 Symbolika

5.3.1 Všeobecné znaky

Vzhled čar

Některé děti, které kreslí velmi slabé, někdy až téměř neviditelné čáry, mívají nízkou sebedůvěru, bývají bojácné a mají mnohé zábrany. Tyto děti obrázek velice často předělávají a někdy si dokonce potřebují pomoci pravítkem. Děti, které naopak kreslí silné a výrazné čáry, bývají sebevědomé někdy až přehnaně a také mohou být agresivní (Davido, 2002). Nebo mohou tyto děti, které vyvíjí velký tlak na tužku pocítovat potřebu intenzivnějšího sociálního zúčastnění se. Jestliže se ale intenzita čáry

liší například u každé postavy, poukazuje to na různé city dítěte ke konkrétní postavě (Cox, 1993).

Pokud dítě kreslí přerušované a kostrbaté linie, není schopno navázat na linku a při tvoření je nesoustředěné, značí nám to jakousi organicitu (Perout, 2005).

Děti se dělí na dvě skupiny – na ty, které kreslí raději křivky a na ty, které kreslí raději přímky. Děti z první skupiny bývají většinou velmi citlivé a klidné a ty z druhé skupiny podnikavé a realistické. Jestliže je dítě vyrovnané a dokáže se sebevládat, vyskytuje se u něj rovnoměrné používání těchto prvků (Petrová, 2009).

Konfliktní ukazatele

Mezi konfliktní ukazatele bychom mohli podle Machoverové (1949) zařadit gumování, přeškrťávání a také stínování. Gumování a přeškrťávání jsou využívány dětmi, které trpí nedostatkem sebedůvěry a nejistotou. Nebo se tímto způsobem mohou snažit potlačit něco nepříjemného, co nám nechtějí sdělit. A výrazné stínování podle Klepsche (1982) vypovídá o úzkostnosti dítěte.

Umístění postavy na papíře

Papír, na který dítě kreslí, si můžeme rozdělit na pravou a levou část. Pravá by mohla znamenat budoucnost, extraverci a otce zatímco levá minulost, introverzi a matku. Důležitější je ale, zda dítě nakreslí postavu na okraj či do středu. Jestliže nakreslí postavu do středu papíru, usuzujeme na jeho vyrovnanost a přirozenou sebedůvěru. Když nalezneme postavu nakreslenou nahoře, můžeme předpokládat výraznou pýchu dítěte. Naopak postava zobrazená dole je často známkou jeho stability. Pokud je ale postava malá a umístěná v rohu, pravděpodobně to poukazuje na nesmělost a stydlivost dítěte (Davido, 2002). A když kreslí na samé hraně papíru, může tím vyjadřovat potřebu bezpečí a podpory od ostatních (Klepsch, 1982). Ale výrazně velká postava, která se ani nevejde celá na papír, může symbolizovat nerespektování okolí, ale velmi záleží na celém kontextu (Zradičková Šafránková, 2009).

Pohlaví postavy

Když dítěti zadáme instrukci, aby nakreslilo nějakou postavu, je přirozené, že nakreslí postavu stejného pohlaví jako je ono samo, pravděpodobně proto, že se

s nakreslenou postavou identifikuje. Toto potvrzují i různé výzkumy. Klepsch (1982) popisuje výzkum 232 veřejných škol, kdy 91 % chlapců a 94 % děvčat nakreslilo stejné pohlaví, jako jsou oni sami. A Brown (1979, in Klepsch, 1982) zadal kresbu postavy 366 dětem ve věku od 5 do 11 let. Výsledkem bylo, že stejné pohlaví nakreslilo 88 % dívek a 94 % chlapců. U mladších chlapců to vysvětluje tím, že jsou prozatím ve větším kontaktu s matkou než s otcem. Di Leo (1996) na to má mnohem radikálnější názor, jestliže chlapec nakreslí postavu ženského pohlaví, poukazuje to na poruchu osobnosti.

Velikost postavy

Velikost postavy je velice důležitá, protože díky ní se dozvíme informace o různých vlastnostech dítěte, například o jeho sebeúctě, touze po uplatnění a jistotě. Pokud je postava přehnaně velká, může to svědčit o agresivitě, sebeprosazení a pýše jedince nebo o kompenzaci pocitu méněcennosti (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009). Naopak dítě, které kreslí velice malé postavy, mívá většinou nízkou sebeúctu, bývá stydlivé a nejisté. Má pocit, že když se nakreslí dostatečně malé, nikdo ho neuvidí a bude skryto před ostatními (Malchiodi, 1998).

Jestliže je dítě dobře adaptované a správně se vyvíjí, postava bude nejčastěji přiměřeně velká a bude působit vzhledem k okolí harmonicky. Pokud je ale postava neúměrná, může to znamenat, že si dítě přikládá větší význam než ostatním, tím pádem se přeceňuje (Davido, 2002).

Na toto téma uskutečnili Cox a Wright (2000) studii pětiletých a sedmiletých dětí, které kreslily pána a paní a chlapce a dívku. Postavy dospělých byly nakresleny ve všech případech vyšší než postavy dětí. Postavy nakreslené chlapci byly přibližně stejně vysoké, ale dívky kreslily ženy vyšší než muže. Důvodem je to, že dívky používají více než chlapci různé struktury k odlišení jejich postav, ženě kreslí například většinou sukni. A právě toto použití různých struktur vede ke kresbě vyšších postav u žen.

Nesprávné napojení jednotlivých částí postavy

Toto špatné spojování se objevuje většinou v období dospívání a může souviset s poruchou sebepojetí, kvůli mnohým fyzickým změnám v tomto období. Také je ale možné, že jde o pouhou nepozornost, hyperaktivitu či poruchu senzomotorické koordinace (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

Množství detailů

Děti, které jsou velice pečlivé a precizní, kreslí většinou velké množství detailů. Tyto děti bývají často i úzkostné a perfekcionistické. Nebo mohou být také nadané a tímto způsobem si vynahrazují nedostatek fantazie (Zradičková Šafránková, 2009).

Znaky deprivace

Deprivované děti používají většinou velice málo symboly. Symbolika je tedy jednoduchá a často také okopírovaná zejména z počítačových her, kde je hlavní tématikou násilí. U těchto dětí nalezneme velice zřídka postavu z profilu, protože je pro ně toto znázornění problematické. Postava mívá často podobu schématu, které se vzhledem blíží hlavonožci. Obvykle také nalézáme šrafování, zaškrtávání i začerňování obličeje nebo postavy, což značí, že dítě samo sebe nepřijímá či až odmítá (Perout, 2009). Tyto děti často také opomíjejí důležité detaily v obličeji i na postavě, jako jsou například prsty či paže. Kresba tedy celkově bývá primitivnější a povrchnější než u dětí stejného věku z běžných rodin (Šturma, Vágnerová, 2010).

5.3.2 Části těla

Hlava

Hlava je pro dítě primárním orgánem. Je to centrum umístění jeho já, inteligence, sociální dominance, komunikace a také zajišťuje navozování a udržování vztahů. Považujeme ji za nejvýraznější část těla, která bývá dětmi i nejlépe kresebně zvládnuta. I proto bývá kreslena většinou jako první. Lidé, kteří kreslí hlavu až jako poslední, mívají obvykle větší odstup v interpersonálních vztazích (Machover, 1949).

Děti v mladším věku kreslí často výrazně velké hlavy, což je normální, ale když přehnaně velkou hlavu nakreslí starší děti, můžeme usuzovat například na paranoiditu, narcismus, ješitnost nebo jen na velké intelektuální aspirace. Pokud nalezneme disproporcionálně velkou hlavu, je možné předpokládat, že tito jedinci trpí organickým poškozením mozku, bolestmi hlavy nebo prodělali operaci mozku (Machover, 1949). Malé hlavy naopak můžeme nalézt u depresivních dětí nebo u těch, které trpí pocitem méněcennosti (Davido, 2002).

Na hlavě si dítě hraje nejvíce s obličejem. Jestliže hodně zdůrazní a vyzdvihne obličejové rysy, tak tím pravděpodobně ve své fantazii kompenzuje svou neadekvátnost

a neschopnost sebezprosažení se tím, že je agresivní a často se projevuje dominantně (Machover, 1949). Také je pro nás velice důležitý výraz obličeje, protože do něj si dítě projikuje svoji vlastní náladu (Perout, 2005).

Ústa

Ústa jsou symbolem řeči, erotiky a přijímání potravy (Davido, 2002). Jestliže je nalezneme zdůrazněná, můžeme předpokládat na primitivnost či regresi jedince, alkoholismus, depresivitu, přejídání či záchvaty vzteku. Také mohou být výrazná ústa zdrojem erotické satisfakce u lidí se sexuálními problémy (Machover, 1949).

Pokud postavě ústa chybí, můžeme usuzovat, že má nějaké sexuální problémy nebo všeobecně problémy ve vztazích (Davido, 2002). Také to může symbolizovat neschopnost komunikace nebo i tajemství, které se nesmí vyzradit (Cox, 1993), stydlivost (Klepsch, 1982) nebo pocity viny ohledně své orální agrese (Machover, 1949).

Jestliže jsou ústa zobrazena jednou čarou, symbolizuje nám to nejčastěji napětí. A když mají silnou lomenou linii, můžeme předpokládat na verbální agresi, přehnanou kritičnost a dokonce i na sadismus. Zatímco plné rty na mužské postavě značí zženštilost a objevují se v souvislosti s narcistickou povahou (Machover, 1949).

Agresivní jedinci často kreslí otevřená ústa s viditelnými zuby. Pokud nalezneme vyplazený jazyk, značí to pravděpodobně nevyřešené sexuální problémy dítěte (Davido, 2002).

Oči

Oči jsou okna do duše, kterými udržujeme kontakt s okolním světem. Pokud dítě nakreslí velké, tmavé a velice výrazné oči, je pravděpodobné, že může být paranoidní, ale nakreslí-li pouze velké oči, může být jen vizuálně zvědavé. Avšak když jsou tyto velké oči ještě lemovány řasami, můžeme usuzovat na homosexualitu jedince nebo alespoň na homosexuální sklony (Machover, 1949). Naopak malé oči nejčastěji znamenají egocentrismus a pokud úplně chybí zornice, může být dítě emocionálně nezralé nebo sebestředné (Cox, 1993). Jestliže jsou oči zavřené, přemýšlíme o introverzi jedince a vynechá-li dítě oči úplně, může to znamenat, že nechce vidět realitou takovou jaká je a také je úzkostné (Zradičková Šafránková, 2009).

Uši

Pokud jsou velké, dítě je pravděpodobně přecitlivělé na kritiku, ale zajímá ho, co si o něm ostatní říkají nebo je možné, že má problémy se sluchem (Klepsch, 1982). Pokud špatně slyší, může je kreslit obrovské či je nekreslit vůbec. Jestliže uši chybí, je pravděpodobné, že dítě nechce nebo nemůže komunikovat (Davido, 2002).

Vlasy

Vlasy většinou symbolizují sexuální aspekt osobnosti. Když jsou dynamicky vystínované, může mít autor kresby problémy s deviantním chováním. Načesané a upravené vlasy mívají narcističtí jedinci a rozčuchané vlasy jsou často asociovány se sexuální nemorálností (Machover, 1949).

Nos

Nos je falický symbol, který chlapci většinou velmi zvýrazňují. Pokud je ale zdeformovaný, mohou se u jedince vyskytovat problémy sexuálního rázu (Davido, 2002). Velice stydliví jedinci někdy vůbec nos ani nenakreslí (Klepsch, 1982).

Ruce

Krátké ruce mohou vyjadřovat nedostatek ctižádostivosti nebo obtíže v komunikaci a také bezmocnost. Naopak výrazně velké ruce bývají často kresleny chlapci, kteří si je spojují se silou a mohou symbolizovat potlačovanou agresi (Říčan, Vágnerová). Hubené ruce většinou znamenají nedostatek úspěchu (Machover, 1949) a ruce bez dlaní nejčastěji značí nízkou sebejistotu (Klepsch, 1982). Pokud jsou ale ruce správně vyznačené, uvažujeme o sociabilitě (Davido, 2002).

V kresbách můžeme často vidět schované ruce v kapsách nebo za zády. Tito jedinci mívají většinou sexuální problémy, obzvlášť v oblasti masturbace, ale nejčastější interpretací jsou krádeže (Šicková-Fabrics, 2002).

Prsty na ruce jsou používány k identifikaci jedince a mohou nést potenci k agresi, například když jsou zobrazeny pouhými tmavými čarami (Machover, 1949).

Nohy

Někteří jedinci mohou vykazovat odpor kreslit nohy, většinou bývají znechucení, depresivní nebo psychicky uzavření, a tak kreslí postavy, které sedí. Jiní dokonce mohou úplně odmítat kreslit nohy a v tomto případě bychom se měli mít na pozoru, protože by se zde mohlo jednat o sexuální zneužívání (Machover, 1949).

Pokud jsou nohy malé nebo chybí chodidla, dítě bývá nejisté (Klepsch, 1982). A jestliže uvidíme ohnuté nohy, můžeme předpokládat, že dítě bude depresivní, velice křehké a zranitelné (Davido, 2002).

5.3.3 Oblečení

Ti jedinci, kteří oblékají postavy málo, dbají většinou přehnaně na své tělo. Muži si často kreslí výrazné svaly, mohou být schizoidní, egocentričtí a introvertní (Machover, 1949). Jestliže dítě kreslí nahé postavy, je to v pořádku zhruba do sedmi let, jinak můžeme usuzovat na jeho sociální chování. Nahota může znamenat v různých kontextech například naivitu, čistotu, ale také ponížení (Davido, 2002).

Jestliže dítě kreslí oblečení, většinou vybírá takové, které se mu také líbí a často ho i nosí. Podle stylu oblékání, můžeme zařadit postavu do určité sociální skupiny. A pokud dítě kreslí teplé, zimní oblečení, většinou touží po mateřské lásce a chce být milováno (Davido, 2002). Puntičkářské mužské oblečení, kde je i zdůrazněná kravata, nám nejčastěji ukazuje důraz na sociální vystupování a úsilí nahradit otce. A pokud dítě velice výrazně stínuje kalhoty v oblasti genitálií nebo nakreslí obrovský pásek, vypovídá to o jeho sexuální úzkosti a možném sexuálním konfliktu (Cox, 1993).

Kapsy

Kapsy se objevují častěji u chlapců, kteří se snaží vyjádřit svou mužnost, která je v konfliktu se závislostí na matce (Machover, 1949). Kapsy i knoflíky přidělují postavě větší důležitost, ale nadměrný počet symbolizuje nejspíše závislost (Davido, 2002).

Boty

Jestliže má postava nakresleny velké boty, značí to zejména potřebu bezpečí a také motorické problémy. A pokud jsou boty silně vystínované, můžeme předpokládat, že má dítě v této oblasti nějaké problémy a úzkosti (Klepsch, 1982).

III. VÝZKUMNÁ ČÁST

1. Cíle a výzkumné otázky

Cílem bakalářské práce je sledování charakteristických znaků výtvarného projevu chlapců, kteří žijí v dětském domově a nalezení rozdílů oproti výtvarnému projevu chlapců žijících v běžném rodinném prostředí.

Zjištění bylo prováděno na kresbách lidské postavy.

Výzkumné otázky:

Otázka č. 1: Jaké jsou typické charakteristiky kreseb dětí z dětského domova?

Podotázka: Vyskytují se v kresbách dětí z dětského domova prvky deprivace?

Otázka č. 2: Jaké rozdíly vykazují kresby chlapců z dětského domova oproti kresbám chlapců z běžného rodinného prostředí?

Mezi prvky deprivace patří podle Perouta (2009) zaškrtávání a začerňování částí těla. Šturma a Vágnerová (2010) ještě přidávají opomíjení důležitých detailů, jako jsou například prsty nebo části obličeje a celkové primitivnější zobrazení postavy.

2. Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor tvořilo 30 chlapců ve věku mezi 11 a 15 roky, kteří byli rozděleni do dvou skupin, přičemž výzkumnou skupinu tvořilo 15 chlapců žijících v dětském domově a kontrolní skupinu 15 chlapců žijících v běžném rodinném prostředí.

Pro tento výzkum byla zvolena Základní škola v Herálci a Dětský domov se školou v Hostouni. V tomto dětském domově, který zajišťuje péči o děti s nařízenou či uloženou ústavní výchovou od 9 let po dokončení povinné školní docházky, proběhl výběr respondentů náhodně po domluvě s ředitelem tohoto zařízení za pomoci přítomných vychovatelů. Na základní škole proběhl výzkum v 7. – 9. třídě při hodině výtvarné výchovy, kde jsem zadávala kresbu postavy celé třídy i děvčatům, aby chlapci nebyli ovlivněni výsadou.

Věk respondentů se tedy pohyboval v rozmezí 11 až 15 let, přičemž nejmladšímu chlapci bylo v té době 11;5 let a nejstaršímu 15;1 let.

3. Metoda výzkumu

V tomto výzkumu byla zadávána celkem 30 dětem kresba postavy. Tyto postavy byly následně kvalitativně vyhodnoceny bez použití standardizovaného testu kresby lidské postavy od Vágnerové z důvodů vysokého věku respondentů.

Dětské kresby mohou být nejednoznačné a velmi bohaté na interpretace. Z tohoto důvodu by bylo poměrně úzkoprsé spoléhat se na test, zaměřený pouze na jednotlivosti, nikoli na celek.

3.1 Metoda sběru dat

Sběr dat probíhal v měsících říjnu a listopadu roku 2012 v Základní škole v Herálci a v Dětském domově se školou v Hostouni.

Chlapci z dětského domova kreslili postavu ve svém volném čase v jedné ze společných místností. Pracovali v menších skupinkách po pěti z důvodu malého prostoru u stolu. V této místnosti však také působilo mnoho rušivých elementů (televize, ostatní chlapci, kteří se přišli podívat, co se děje nebo si tam hráli atd.).

Chlapci z běžného rodinného prostředí kreslili postavu při hodině výtvarné výchovy v základní škole. Pracovali tedy všichni současně, ve známém prostředí školy, kde bylo mnohem méně rušivých elementů (dění za okny, zvuky z ulice).

Pro výzkum bylo zvoleno toto zadání: „Chtěla bych, abyste nakreslili lidskou postavu, jak nejlépe dovedete.“ Takto bylo zadání ústně sděleno respondentům.

Pokud byly nějaké dotazy, vždy zaznělo pouze zopakované zadání nebo bylo respondentům sděleno, že záleží pouze na nich, jakým způsobem splní zadání a postavu nakreslí.

Chlapcům byly rozdány bílé papíry formátu A4, které před ně byly položeny v úhlu ca 45° vůči rovině těla, aby se mohli sami rozhodnout, zda budou kreslit postavu na výšku stránky nebo na šířku.

Respondenti měli za úkol nakreslit postavu pouze obyčejnou tužkou bez použití gumy. Některé děti ze základní školy ovšem i přes toto omezení mazací gumu využily, neboť měly k dispozici své penály.

Chlapcům z dětského domova však byly rozdány pouze papíry a obyčejné tužky, zde toto omezení bylo dodrženo vzhledem k absenci mazací gumy.

Po nakreslení obrázku měly děti ze základních škol napsat na druhou stranu papíru pohlaví a datum narození. Chlapci z dětského domova pouze datum narození.

Na vypracování úkolu měli respondenti tolik času, kolik potřebovali. Všichni respondenti byli se zadáním hotovi do pěti minut, většině stačil kratší časový úsek přibližně dvou minut.

3.2 Metoda zpracování dat

Na základě výzkumné otázky č. 1 byly v kresbách chlapců z dětského domova vyhledávány typické charakteristiky jejich kreseb. Tyto kresby byly kvalitativně vyhodnoceny a souhrnně popsány charakteristické znaky pro tuto skupinu. Byl zde posuzován způsob provedení postavy, zobrazení detailů, práce s prostorem, výběr pohlaví atd. Z těchto charakteristik bylo poté vysouzeno, zda se jedná o prvky deprivace nebo ne.

Na základě otázky č. 2 jsme provedli porovnání obou skupin, abychom zjistili, jaké rozdíly vykazují kresby chlapců z dětského domova oproti chlapcům z běžného rodinného prostředí.

4. Výsledky

4.1 Analýza kreseb dětí z dětského domova

Při analýze kreseb dětí jsme se nejdříve zaměřili na způsob provedení nakreslených postav a zjišťovali jsme, zda ztvárnění obrázku odpovídá jejich věku. V období mezi 11. a 15. rokem vývoje jedince by měla být kresba postavy nakreslena se všemi podstatnými částmi těla, jako jsou například oči, ústa, nos, uši, krk, prsty na ruce i chodidla či boty. Dále by měla postava mít správně napojené části těla a vyrovnané proporce. Celkově se tedy předpokládá, že postava již bude propracovaná, v tomto věkovém období by měli jedinci dokonce i bez větších problémů zvládnout zobrazení profilu a pohybu postavy.

Nejdříve se zaměříme na vyhledávání společných znaků v oblasti hlavy. Téměř polovina chlapců zobrazila **oči** pouze **v podobě teček** nebo koleček bez řas i bez obočí (viz obrázek č. 1). Zcela výjimečně chlapci zakreslili zornice nebo právě řasy.



Obr. č. 1

Dále se zde v polovině případů objevovala **ústa zakreslená** pouze **jednou čarou** (viz obrázek č. 2). V tomto věku by již měla být mnohem více propracována, ale je také možné, že se zde jedná o pouhé ulehčení si práce, přestože schopnosti na to jedinci mají.

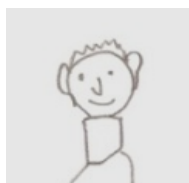


Obr. č. 2

V polovině případů jsme objevili také **absenci uší**, což by mohlo znamenat, že chlapci nechtějí komunikovat nebo slyšet něco nepříjemného.

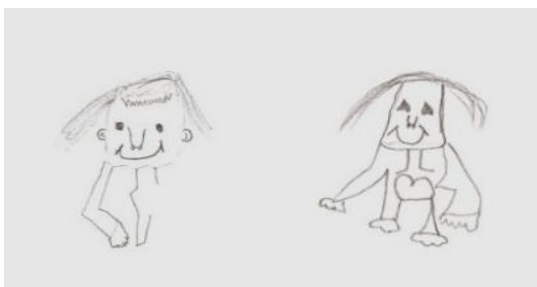
Více než polovině chlapců dělalo velký problém zobrazení krku. Objevovala se zde naprostá **absence krku** nebo zobrazení, které odpovídalo nižší věkové kategorii. Takovéto zobrazení vidíme na obrázku č. 3. Tato postava byla tvořena **analyticky**, tedy z jednotlivých částí, které na sebe byly následně nepřírodně napojeny. Analytičnost

bývá ale již na konci předškolního či na počátku školního období nahrazena syntetičností.



Obr. č. 3

Dalším společným jevem, který se vyskytoval u dvou třetin chlapců, bylo **nesprávné připojení paží**. Paže byly připojovány přímo ke krku, k hlavě, vycházely z oblasti trupu nebo vycházely ze správného místa, ale nebyla tam nijak naznačena ramena. Na obrázku č. 4 vidíme velký problém, jak se zobrazením krku, tak s napojením paží. Tento chlapec nejdříve nakreslil krk s tělem a poté nevěděl, kam má napojit paže, a tak je připojil k hlavě. Pravděpodobně zjistil, že to není správně a pokusil se o nápravu novou kresbou, ovšem opět se mu to nepodařilo.



Obr. č. 4

U tří čtvrtin chlapců se dále objevovaly velké **nedostatky v oblasti rukou**. U některých jedinců nebyly vůbec zobrazeny prsty (viz obrázek č. 5) a u ostatních byly buď velice málo propracované nebo se vyskytoval jejich nesprávný počet (viz obrázek č. 6).



Obr. č. 5

Obr. č. 6

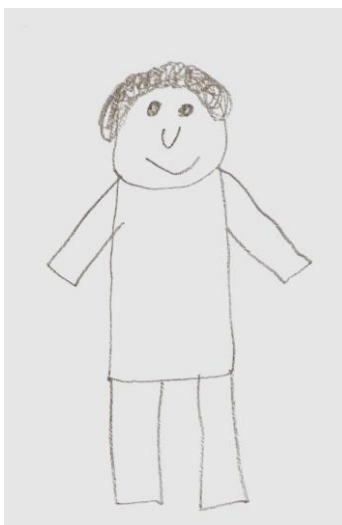
Podobný problém se vyskytl v polovině případů u chodidel, kdy chlapci vůbec nezobrazili ani chodidla či boty (viz obrázek č. 7). Tento jev nám může značit zejména jejich nejistotu.



Obr. č. 7

Na tomto obrázku vidíme další typický rys chlapců z dětského domova – hranatý rozkrok. Takto zakreslený rozkrok nakreslila více než polovina chlapců.

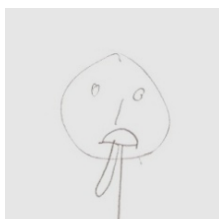
Když se nyní podíváme na celkové zobrazení postav, vidíme, že více než polovina chlapců měla velké **problémy se zakreslením správných proporcí a s napojováním jednotlivých částí těla**. Kresby těchto chlapců se projevovaly analyticitou, chlapci tedy velice zřetelně členili postavy tím, že kreslili jednotlivé části, které na sebe nepřirozeně napojovali. Tento jev se objevuje zejména v oblastech krku, rukou a nohou (viz obrázek č. 8).



Obr. č. 8

Dále jsme se zaměřili na celkovou propracovanost postav. V tomto věkovém období by měly být postavy podrobně propracovány a měly by se na nich vyskytovat mnohé detaily v oblasti obličeje i na šatech. Většina těchto obrázků byla nakreslena **bez jakýchkoliv detailů**, ale pokud se nějaké objevily, nejčastěji se vyskytovaly na obličeji

v podobě jazyka (viz obrázek č. 9), který by mohl značit nevyřešené sexuální problémy jedince či jeho postoj ke kreslení.



Obr. č. 9

Dalšími detaily byly obočí, nosní dírký nebo náušnice (viz obrázek č. 10).



Obr. č. 10

Na oblečení se vyskytovalo detailů ještě méně, pouze jednou se objevil pásek, břišní svaly, šátek a zdobení na sukni (viz obrázek č. 11).



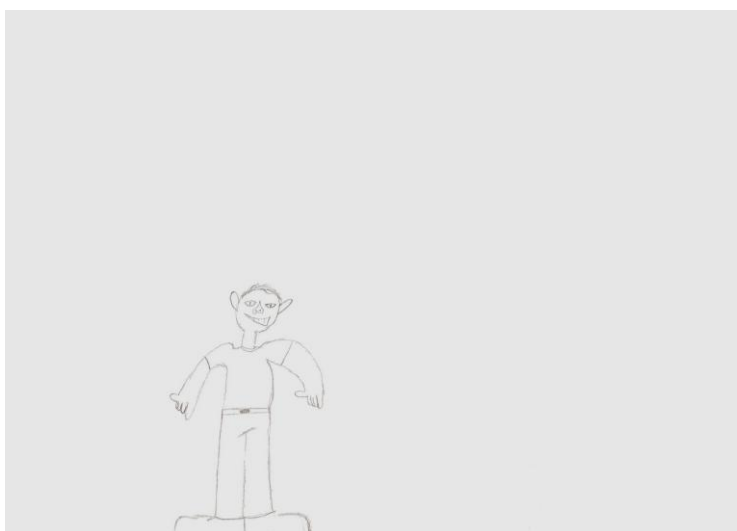
Obr. č. 11

U mnoha chlapců se vyskytoval jev, který je typický pro výtvarný projev dětí předškolního věku. Tímto jevem je nepřírozeně **velká hlava**, která je větší než třetina postavy (viz obrázek č. 12). V tomto věku by takto velká hlava mohla značit paranooiditu, narcismus, ješitnost nebo velké intelektuální aspirace jedince.



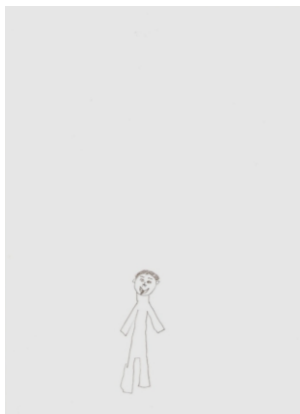
Obr. č. 12

Na tomto obrázku vidíme i další typické rysy kreseb chlapců z dětského domova, což je **nesprávná práce s prostorem a extrémní velikost postav**. Dvě třetiny chlapců nedokázaly adekvátně jejich věku pracovat s prostorem, např. na obrázku výše vidíme, že chlapci se na papír již nevešla chodidla. Velice často se zde vyskytovaly létající postavy, které byly nakresleny do horní poloviny papíru, zde bychom mohli předpokládat výraznou pýchu nebo snovost jedince. Také se zde vyskytovaly postavy, které byly sice umístěny do středu či do spodní poloviny papíru, ale nebyly nijak uzemněné. Dále se objevovaly postavy zakreslené k jedné ze stran, většinou k levé straně, která je spojována s minulostí, introverzí a matkou (viz obrázek č. 13).



Obr. č. 13

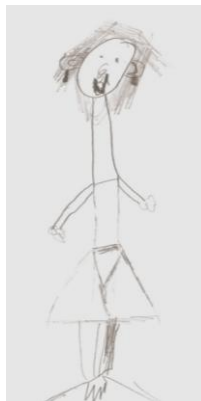
Jak jsme již zmínili, chlapci kreslili extrémně velké či malé postavy ve více než polovině případů. Nejčastěji se objevovaly **velice malé postavy**, které zabíraly méně než třetinu prostoru (viz obrázek č. 14). Velmi malé postavy většinou kreslí jedinci, kteří mají nízkou sebeúctu, jsou stydliví a nejistí sami sebou. Také mohou mít pocit, že když se nakreslí dostatečně malí, ukryjí se před ostatními.



Obr. č. 14

Dalším velice zajímavým znakem, který se objevoval u jedné třetiny chlapců, byla **rotace papíru na šířku**. Pro kresbu postavy je přirozenější obrátit si papír na výšku, toto nám symbolizuje opět problémy s využitím prostoru.

Posledním rysem, který se vyskytnul také u třetiny chlapců, bylo zobrazení **ženského pohlaví** (viz obrázek č. 15). Pokud má dítě za úkol nakreslit jakoukoli postavu, obvykle nakreslí postavu stejného pohlaví jako je ono samo. To je přirozené, protože se s nakreslenou postavou identifikuje. Proto je velice zajímavé sledovat, zda dítě nenakreslí postavu opačného pohlaví, než je ono samo. U těchto chlapců byla nakreslena ženská postava nejspíš proto, že v dětských domovech převážně pracují ženy, které jsou pro tyto děti autoritou.



Obr. č. 15

4.2 Analýza kreseb dětí z běžného rodinného prostředí

Nyní budeme vyhledávat rysy, které jsme objevili na kresbách dětí z dětského domova, u dětí z běžného rodinného prostředí.

Opět začneme se způsobem provedení postav. Nejdříve se zaměříme na ztvárnění očí. Všichni chlapci nakreslili oči detailněji se zornicemi, řasami nebo obočím (viz obrázek č. 16). Tento chlapec nakreslil poměrně velké oči, které jsou lemovány zřetelnými řasami kolem celého oka, což nebývá u chlapců moc typické. Mohli bychom z toho usuzovat na homosexuální sklony jedince.



Obr. č. 16

Dále jsme se zabývali ústy, ta zde byla nakreslena kromě jednoho případu (viz obrázek č. 17) detailněji než pouze jednou čarou. V tomto případě je ale možné, že byla ústa nakreslena jednou čarou z určitého důvodu, a to kvůli zdůraznění výrazu obličeje. Chlapci se i díky takto zpracovaným ústům podařilo zobrazit zlobu, napětí či podrážděnost pána.



Obr. č. 17

Dále jsme zjišťovali, zda probandi zakreslili uši či nikoliv. Zde se opět ukázalo, že uši nebyly zobrazeny pouze výjimečně (viz obrázek č. 18). Většina probandů nakreslila uši nebo delší vlasy, pod kterými byly uši skryty.



Obr. č. 18

Tato skupina neměla vůbec žádné problémy se zobrazováním krku nebo chodidel, s napojováním paží na správných místech ani s členěním postavy (viz obrázek č. 19).



Obr. č. 19

Pouze výjimečně jsme zachytili nesprávný počet prstů na ruce (viz obrázek č. 20) a nepřírozený tvar postavy, který se projevoval hranatostí v oblasti rozkroku (viz obrázek č. 21).



Obr. č. 20

Obr. č. 21

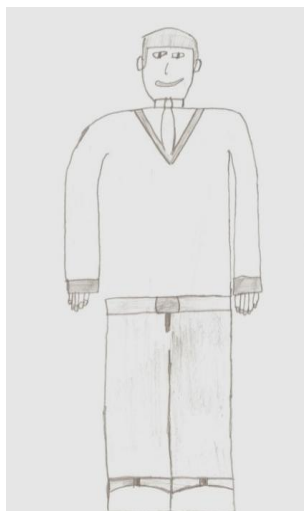
Tyto obrázky jsou již na první pohled mnohem **více propracované**, protože se zde objevují nejen všechny základní detaily, ale i ty jemnější. U jedné třetiny jedinců se objevovaly například maskulinní znaky, jako jsou vousy, bradky či knírky (viz obrázky č. 22 a č. 23). Stejně množství chlapců nakreslilo i obočí a řasy a několik jedinců nakreslilo viditelné zuby.



Obr. č. 22

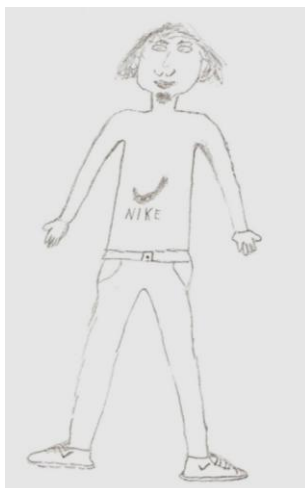
Obr. č. 23

Poté jsme se zaměřovali na detaily na oblečení. Zde se u všech chlapců vyskytovalo **velké množství** různých **detailů**. Velice často se objevovaly pásky, kapsy u kalhot, značky oblečení, poklopce, zvýrazněné manžety a tkaničky u bot, dále i kravaty nebo kšandy. Na obrázku č. 24 vidíme detailně propracované oblečení. Nalézáme zde kravatu, výstřih, manžety, pásek, poklopec a celkové vybarvení. Dalším zajímavým detailem jsou nehty, které vypadají, že jsou nalakované. Zde je vidět určitý rozpor, kdy se chlapec velice snažil o zachycení postavy mužského pohlaví tím, že nakreslil velká ramena, kravatu, která je považována za falický symbol, pásek a ještě zdůraznil rozkrok poklopem a k tomu zakreslil velice výrazné nehty, které bychom mohli považovat spíše za ženský symbol.



Obr. č. 24

Na následujícím obrázku č. 25 vidíme, že velice podstatným detailem je zde pro chlapce značka oblečení, která je zobrazena na triku i na botách. Dále vidíme pásek, tkaničky na botách a kapsy u kalhot. Kapsy se objevují častěji u chlapců, kteří se snaží vyjádřit svou mužnost, která je v konfliktu se závislostí na matce nebo se takto snaží přidělit postavě větší důležitost.



Obr. č. 25

Celkově byly tedy postavy nakresleny velmi **propracovaně** a vykazovaly **reálné lidské rysy**. Dále se také objevovala **snaha o pohyb**, která odpovídá tomuto věku.

Nyní se zaměříme na velikost postavy a jejího umístění do prostoru. Všichni chlapci kreslili **přiměřeně velké postavy**, které nebyly ani příliš velké ani příliš malé, což nám naznačuje, že tito chlapci jsou dobře adaptovaní a správně se vyvíjejí. Většina chlapců zvládla i správně pracovat s prostorem (viz obrázek č. 26).



Obr. č. 26

Všechny postavy byly nakresleny přibližně ve středu papíru, z toho bychom mohli uvažovat o vyrovnanosti a přirozené sebedůvěře chlapců.

4.3 Porovnání obou skupin

Tyto dvě skupiny se odlišovaly již tím, jakým způsobem zpracovávaly zadaný úkol. Po samotném zadání měli chlapci z dětského domova velké množství dotazů ohledně zpracování postavy a velice často také říkali, že postavu nakreslit neumí. V těchto případech potřebovali být povzbuzováni a nakonec všichni postavu nakreslili. Během kreslení mnoho z nich vyžadovalo gumu, protože pochybovali nad svým ztvárněním postavy. Ze stejného důvodu se zde také objevovala často snaha o obkreslování od souseda.

Na základní škole začaly po uložení zadání děti ihned pracovat a pouze výjimečně měly nějaký dotaz. Pracovaly tiše, rychle a efektivně pravděpodobně proto, že byly ve škole, kde jsou zvyklé na určitou disciplínu.

Když se nyní zaměříme na samotné kresby postav, vidíme zde velké rozdíly zejména ve způsobu zobrazení. Chlapci z dětského domova kreslili postavy **schematicky a nepropracovaně**. Tento jev byl zřetelný u jednotlivých částí, jako bylo zobrazení očí, úst, krku, ale i v celkovém zobrazení postav, které se projevovaly analyticitou. Někdy se dokonce objevovaly i velmi bizarní tvary různých částí těla. Postavám také velice často chyběly podstatné části (např. uši, krk, ruce, prsty, chodidla). Díky těmto jevům působí postavy mnohem méně „lidštěji“ než postavy nakreslené chlapci z běžného rodinného prostředí, kteří kreslili postavy **propracovaněji, realističtěji a synteticky**.

Chlapcům z dětského domova dělala velké problémy také práce s prostorem, zatímco chlapci pocházející z rodinného prostředí pracovali s prostorem velmi dobře. Velký rozdíl také nastal ve velikosti postav, kdy chlapci z dětského domova kreslili častěji malé postavy, které nezabíraly ani třetinu prostoru, zatímco chlapci z běžného rodinného prostředí kreslili vždy přiměřeně velké postavy.

Celkově se tedy kresby chlapců z dětského domova vyznačovaly **chudostí**, která nám pravděpodobně ukazuje na jejich emoční plochost. Zatímco kresby chlapců z běžného rodinného prostředí byly **detailně propracovány**, objevovaly se zde i pokusy o pohyb a postavy vypadaly mnohem více „lidsky“.

4.4 Odpovědi na výzkumné otázky

Otázka č. 1: Jaké jsou typické charakteristiky kreseb dětí z dětského domova?

Typické charakteristiky kreseb chlapců z dětského domova jsou tyto: **nepropracovanost určitých částí těla** (např. očí, úst a krku), kreslení **bizardních tvarů**, **absence podstatných částí těla** (např. uší, krku, rukou, prstů a chodidel), dále také **absence detailů**, **schematičnost** a **analytické zpracování** postav, **malé množství lidských rysů**, **nesprávná práce s prostorem** a celková **chudost kreseb**.

Podotázka: Vyskytují se v kresbách dětí z dětského domova prvky deprivace?

Mezi prvky deprivace jsme zařadili zaškrtávání i začerňování částí těla, opomíjení důležitých detailů, jako jsou například prsty nebo části obličeje a celkové primitivnější zobrazení postavy.

V kresbách z dětského domova se velice výrazně projevilo **primitivnější zobrazení postav** a také **opomíjení důležitých detailů**. Zaškrtávání a začerňování částí těla se vyskytlo pouze výjimečně.

Otázka č. 2: Jaké rozdíly vykazují kresby chlapců z dětského domova oproti kresbám chlapců z běžného rodinného prostředí?

Kresby chlapců z dětského domova vykazují oproti chlapcům z běžného rodinného prostředí tyto rozdíly: **schematičnost**, **nepropracovanost** a **analytičnost** postav, **absence jednotlivých částí těla či detailů**, zobrazování **bizardních tvarů**, **menší „lidskost“ postav**, **nesprávná práce s prostorem** a výrazná **chudost kreseb**. Mezi tyto rozdíly patří tedy všechny společné charakteristiky kreseb dětí z dětského domova.

IV. DISKUZE

V tomto výzkumu jsme se snažili nejdříve vyhledat a pojmenovat společné charakteristiky kreseb chlapců z dětského domova, nalézt mezi nimi deprivativní rysy a porovnat jejich kresby s kresbami dětí z běžného rodinného prostředí.

Na podobné téma provedla bakalářskou práci také Strnadová (2011), která porovnávala kresbu postavy a kresbu stromu u 20 dětí z dětského domova a u 20 dětí z úplných rodin ve věku mezi 11 a 15 lety. Stejně jako v našem výzkumu se zde potvrdilo, že se kresby dětí z dětského domova vyznačují společnými znaky, které se u kreseb dětí žijících v úplných rodinách vyskytují méně často. Jednou z těchto společných charakteristik, která se objevila i v našem výzkumu, je schematické a stereotypní zobrazení postav.

Mezi tyto společné charakteristiky kreseb dětí z dětského domova patří i podle Štěpánové (2012) absence důležitých detailů, jako jsou například uši, ústa, detaily očí a paže. Tento jev se u nás objevil také. Štěpánová zadávala test kresby lidské postavy od Šturmy a Vágnerové dětem z dětského domova a dětem z rodin. Bylo zde také zjištěno, že celkové skóre z tohoto testu měly děti z dětského domova mnohem nižší, což může poukazovat na nízkou úroveň rozumových schopností, poruchy chování a nízkou motivaci ke kreslení.

Z našich výsledků, které korespondují i s jinými výzkumy, je evidentní, že výtvarný projev chlapců z běžného rodinného prostředí byl detailnější, propracovanější a celkově kvalitnější než výtvarný projev chlapců z dětského domova. Tento jev se pravděpodobně objevil zejména kvůli různé podnětnosti prostředí, ve kterém chlapci žijí. Předpokládáme tedy, že chlapci z běžného rodinného prostředí žijí ve více podnětném prostředí, zatímco chlapci z dětského domova žijí v prostředí, které jim z různých důvodů není schopné poskytnout vše, co potřebují.

Dalším důvodem kvalitnějšího výtvarného projevu by mohla být větší snaha dětí z běžného rodinného prostředí. Ta by mohla pramenit například z toho, že obrázky byly kresleny ve vyučovací hodině, ve které jsou děti běžně za své výkony hodnoceny známkami. Chlapci z dětského domova se ve většině případů moc nesnažili, pouze chtěli mít uložený úkol co nejrychleji hotový.

Úskalím tohoto výzkumu by se mohl stát výběr výzkumného vzorku, kde jsme nezjišťovali kromě věku žádné jiné informace o respondentech. Chlapci z běžného

rodinného prostředí zde sloužili jako kontrolní skupina, díky které jsme zjišťovali, zda mají chlapci z dětského domova nějaké charakteristické znaky kresby, které se od těchto chlapců liší. Předpokládali jsme, že chlapci z běžného rodinného prostředí vyrůstali ve fungujících rodinách a nejsou tedy psychicky deprivovaní. Tento předpoklad však nebyl nijak ošetřen, proto je možné, že někteří nevyrostali v plně fungujících rodinách a tím pádem se u nich mohou objevovat rysy subdeprivace.

Podobný problém nastal i u chlapců z dětského domova. Zde jsme předpokládali rysy psychické deprivace, která nastává při dlouhodobém neuspokojování základních potřeb jedince. Díky tomu, že jsme o chlapcích nemohli zjišťovat žádné informace navíc, si nemůžeme být jisti, zda byli tito chlapci např. celý svůj dosavadní život v neuspokojivém prostředí nebo zda vyrůstali ve fungující rodině a teprve nedávno se kvůli nějaké tragédii dostali do dětského domova. Při náhlé ztrátě rodičů se ale většinou o děti stará širší rodina, proto lze spíše očekávat, že většina těchto chlapců pochází z nějak problematického zázemí, byť vyrůstali určitý čas v rodině.

Naše výsledky celkově korespondují s tím, co je uvedeno v odborné literatuře, proto si myslíme, že je tato práce přínosná a mohla by se stát podkladem pro další zkoumání výtvarného projevu dětí žijících v dětských domovech.

V. ZÁVĚR

V této práci jsme se zaměřovali na výtvarný projev chlapců žijících v dětském domově. Cílem bylo sledovat charakteristické znaky výtvarného projevu těchto chlapců a nalézt rozdíly oproti výtvarnému projevu chlapců žijících v běžném rodinném prostředí. Toto zjišťování bylo prováděno na kresbách lidské postavy.

V teoretické části jsme charakterizovali období pubescence, popsali jsme dětské domovy a psychickou deprivaci i s jejími následky. Dále jsme se zabývali dětskou kresbou a zejména kresbou lidské postavy.

V praktické části jsme sledovali společné charakteristiky kreseb chlapců z dětského domova, které jsme následně porovnávali s kresbami chlapců z běžného rodinného prostředí. Mezi těmito společnými rysy jsme hledali prvky deprivace.

Z našich výsledků vyplývá, že kresby chlapců z dětského domova obsahují mnoho typických charakteristik, jako je nepropracovanost určitých částí těla, kreslení bizarních tvarů, absence podstatných částí těla i detailů, schematičnost a analytičnost postav, malé množství lidských rysů, nesprávná práce s prostorem a celková chudost kreseb.

Mezi těmito společnými rysy jsme poté našli některé prvky deprivace, jako bylo primitivnější zobrazení postav a také opomíjení důležitých detailů. Při porovnání obou skupin jsme zjistili, že všechny společné charakteristiky, které jsme našli na kresbách chlapců z dětského domova, se nevyskytovaly nebo vyskytovaly pouze výjimečně na kresbách chlapců žijících v běžném rodinném prostředí. Rozdíly byly tedy veliké.

Z těchto výsledků vyplývá, že kresby chlapců žijících v dětském domově se vyznačují společnými charakteristikami, které zahrnují i jisté prvky deprivace. Tyto společné charakteristiky se u chlapců žijících v běžném rodinném prostředí téměř vůbec nevyskytují a celkově jsou jejich obrázky zpracovány mnohem kvalitněji.

Z důvodu relativně malého vzorku nemůžeme dělat jednoznačné závěry a zevšeobecňovat naše výsledky na všechny chlapce v dětských domovech, ale tyto výsledky by se mohly stát podkladem pro další výzkumy.

VI. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BABYRÁDOVÁ, H. (1999) *Symbol v dětském výtvarném projevu*. Brno: Masarykova univerzita.
- BACHTJAN, P. (2011). Arteterapie s dětmi z dětských domovů. *Arteterapie*, 26, 42-48.
- BOWLBY, J. (2010). *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál.
- CASE, C., DALLEY, T. (1997). *Arteterapie s dětmi*. Praha: Portál.
- COX, M. V. (1993). *Children's drawings of the human figure*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates.
- COX, M., V., WRIGHT, R. (2000). Relative Heights of Males and Females in Children's Drawings. *International Journal Of Early Years Education*, 8 (3), 217-226. Retrieved November 20, 2012, from Academic Search Complete.
- DAVIDO, R. (2002). *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál.
- DI LEO, J. H. (1996). *Young Children and their Drawings*. New York: Brunner/Mazel.
- JEBAVÁ, J. (1997). *Úvod do arteterapie*. Praha: Karolinum.
- KLEPSCH, M. (1982). *Children draw and tell*. New York: Brunner-Routledge.
- KOLUCHOVÁ, J. (1987). *Diagnostika a reparační psychické deprivace*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- KUCHARSKÁ, A., MÁJOVÁ, L. (2005). *Dětská kresba v psychologickém výzkumu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta.
- LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. (2011). *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- MACEK, P. (1999). *Adolescence*. Praha: Portál.
- MACEK, P., LACINOVÁ, L. (2006). *Vztahy v dospívání*. Brno: Barrister & Principal.
- MACHOVER, K. (1949). *Personality Projection in the Drawing of the human figure: A Method of Personality Investigation*. Springfield: Charles Thomas.
- MALCHIODI, C. A. (1998). *Understanding children's drawings*. New York: The Guilford Press.
- MATĚJČEK, Z. (1992). *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

- MATĚJČEK, Z. (1994). *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál.
- MATĚJČEK, Z. (2005). *Výbor z díla*. Praha: Karolinum.
- MATĚJČEK, Z. a kol. (1999). *Náhradní rodinná péče*. Praha: Portál.
- MATĚJČEK, Z., BUBLEOVÁ, V., KOVAŘÍK, J. (1997). *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*. Praha: Psychiatrické centrum.
- MATOUŠEK, O. (1999). *Ústavní péče*. Praha: Slon.
- PEROUT, E. (2005). *Arteterapie se zrakově postiženými*. Praha: Okamžik.
- PEROUT, E. (2005). Viktor Lowenfeld a jeho pojetí ontogeneze dětské kresby a malby. *Arteterapie*, 9, 27-32.
- PEROUT, E. (2006). Viktor Lowenfeld a jeho pojetí ontogeneze dětské kresby a malby. *Arteterapie*, 10, 3-6.
- PEROUT, E. (2009). Psychická deprivace a její podoba ve výtvarné tvorbě. *Arteterapie*, 20-21, 22-25.
- PETROVÁ, E. (2009). Co o sobě děti říkají dětskou kresbou. *Právo a rodina*, 2009, 4, 21-22.
- POGÁDY, J., NOCIAR, A., MEČÍR, J., JANOTOVÁ, D. (1993). *Dětská kresba v diagnostice a v léčbě*. Bratislava: Slovak Academic Press.
- ŘÍČAN, P. (2004). *Cesta životem*. Praha: Portál.
- SISTO, F. (2000). Relationships of the piagetian cognitive development to human figure drawing. *Child Study Journal*, 30 (4), 225-232. Retrieved November 20, 2012, from Academic Search Complete.
- STRNADOVÁ, V. (2011). *Test kresby stromu a test kresby lidské postavy u dětí z dětských domovů*. Bakalářská práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.
- SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. (2009) *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál.
- ŠICKOVÁ-FABRICI, J. (2002). *Základy arteterapie*. Praha: Portál.
- ŠIMČÍKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J., BINAROVÁ, I., HOLÁSKOVÁ, K., PETROVÁ, A., PLEVELOVÁ, I., PUGNEROVÁ, M. (2005). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Ostravská univerzita.
- ŠTĚPÁNOVÁ, O. (2012). *Psychická deprivace v kresbě postavy*. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

- ŠTURMA, J., VÁGNEROVÁ, M. (2010). *Kresba postavy*. Brno: Psychodiagnostika.
- UŽDIL, J. (2002). *Čáry, klikyháky, panáci a auta*. Praha: Portál.
- VÁGNEROVÁ, M. (2005). *Vývojová psychologie I. - dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- VELTMAN, M., M., BROWNE, K., D. (2002). The Assessment of Drawings from Children Who Have Been Maltreated: A Systematic Review. *Child Abuse Review*, 11 (1), 19-37. Retrieved November 20, 2012, from Academic Search Complete.
- ZOUHAROVÁ-DOBRUSKÁ, J. (2005). Arteterapie v primární prevenci sociálně patologických jevů u pubescentů. *Arteterapie*, 9, 32-39.
- ZRADIČKOVÁ ŠAFRÁNKOVÁ, K. (2009). Emoční indikátory v kresbě lidské postavy u dětí. *Arteterapie*, 20-21, 30-36.