

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

Vliv prostředí na výtvarný projev dítěte

Bakalářská práce

České Budějovice 2010

Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. Jana Kouřilová

Vypracovala:
Jana Kolářková

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury. V souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

.....
podpis

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Janě Kouřilové za cenné rady, připomínky a metodické vedení.

Obsah

Úvod.....	6
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1. Rodina	7
1.1. Definice rodiny.....	7
1.2. Historie rodiny	8
1.3. Systémové pojetí rodiny	9
1.4. Funkce rodiny.....	11
1.4.1. Základní funkce rodiny	11
1.4.2. Prostředí uspokojování potřeb dítěte.....	12
1.5. Typy rodin.....	13
1.5.1. Rodina dle funkčnosti	13
1.5.2. Typ výchovy.....	14
2. Nefunkční rodina a možnosti řešení.....	16
2.1. Ústavní péče.....	17
2.1.1. Diagnostický ústav.....	18
2.1.2. Dětský domov.....	19
2.2. Náhradní rodinná péče.....	20
2.2.1. Pěstounská péče.....	21
2.2.2. Adopce	23
3. Psychologická diagnostika rodiny.....	26
4. Výtvarný projev dítěte.....	29
4.1. Vývoj kresby	29
4.2. Symbolika výtvarného projevu	32
II. PRAKTICKÁ ČÁST	35
Cíle.....	35
5. Výzkumné otázky.....	35
6. Metody.....	36
7. Výzkumný vzorek	38
8. Realizace.....	40
9. Výsledky výzkumu a interpretace	42
9.1. Celkový dojem kresby	44
9.2. Sociální tematika	45

9.3. Symbolický význam	49
9.4. Vedlejší projevy při kresbě	62
10. Shrnutí výsledků studie.....	66
Závěr	70
Literatura	72
Anotace	74
Abstract	75
Seznam příloh	76

Úvod

Téma mé bakalářské práce je „Vliv prostředí na výtvarný projev dítěte“. V průběhu studia mne zaujal předmět Výtvarný projev dítěte. Vzhledem k tomu, že mám blízko nejen k psychologii, ale i k výtvarnému umění, mne toto propojení nadchlo. Na střední škole byla výtvarná výchova, vedle psychologie a dalších předmětů, jedním z mých profilových předmětů a ve čtvrtém ročníku jsem maturovala nejen z psychologie, ale také z dějin umění. Kromě toho jsem dlouhá léta působila v dětském uměleckém souboru a nyní zde ve volném čase pomáhám při vedení dětí předškolního a mladšího školního věku.

Při psaní seminární práce, do již zmíněného předmětu, mne napadla otázka, zda se nějakým způsobem rodinné prostředí odráží ve výtvarném projevu dítěte. Vycházela jsem při tom z předpokladu, že výtvarný projev dítěte má projektivní potenciál. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla, že se pokusím srovnat výtvarný projev dětí z běžných rodin a dětí žijících v ústavní péči.

Svou práci rozděluji na dvě části. Část teoretickou a část praktickou.

V teoretické části se zabývám hlavními pojmy souvisejícími s tématem. Teorie je v podstatě rozdělena na tři části. V první části se zabývám rodinou. Uvádím zde definici rodiny, její historii, význam, funkce a vliv. Dále se pak zabývám nefunkčními rodinami a možnostmi řešení, tedy hlavně ústavní péčí a náhradní rodinou péčí. Druhá část se stručně zabývá psychologickou diagnostikou rodiny, zejména testovými metodami. Ve třetí části se pak zaměřuji na výtvarný projev dětí, vývoj dětské kresby, využití kresby v psychologii a další problematiku s tím spojenou.

V úvodu praktické části stanovuji cíle mé práce a formuluji výzkumné otázky, na které hledám odpověď ve své studii. Vymezuji zde metody, které jsem během studie využila. Hlavní části práce jsou výsledky a interpretace, kde se snažím vyhodnotit výsledky mé studie a porovnat je s teoriemi uváděnými v odborných literaturách. V závěru své práce shrnuji celou studii a výsledky, ke kterým jsem dospěla.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Rodina

1.1. Definice rodiny

Rodina je velmi široký pojem, který nelze jednoduše definovat. Rodinou a otázkami s ní spojenými se zabývá několik různých vědních oborů. Každý z těchto oborů na ni pohlíží z jiného úhlu, což se odráží také v jednotlivých definicích rodiny. Nejčastěji se lze setkat s definicemi sociologickými, psychologickými a právními. Definice rodiny není jednotná ani v jednotlivých vědních oborech, různí autoři rodinu definují odlišně.

Jednou z psychologických definic, kterou nalezneme v Psychologickém slovníku, je rodina vymezena následovně: „*Rodina je společenská skupina spojená manželstvím, nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí*“ (Hartl, Hartlová 2000, str. 512).

Pro srovnání zde uvádím též definici, která na rodinu pohlíží ze sociologického hlediska: „*Rodina je skupina osob (případně více skupin osob), navzájem spjatých pokrevními svazky, manželstvím, (nebo srovnatelným právním vztahem) nebo adopcí, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí.*“ (Rodina In Wikipedia : the free encyclopedia [online]. St. Petersburg (Florida) : Wikipedia Foundation, 4. 6. 2007, 19. 2. 2010 [cit. 2010-02-23]. Dostupné z WWW: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Rodina>>.)

Rodina je nejvýznamnější malou společenskou skupinou, jejíž členové jsou ve vzájemné interakci, mají mezi sebou vztahy a svým chováním se navzájem ovlivňují. Rodina na své členy působí nepřímo, z čehož vyplývá, že dítě je svou rodinou ovlivněno i pokud žije mimo ni, například v některém z ústavních zařízení případně v některé z forem náhradní rodinné péče.

Rodina je první sociální skupinou, se kterou se dítě setkává a z tohoto hlediska je velmi důležitým článkem socializace. Z rodiny si člověk osvojuje základní sociální a genderové role. Vzory chování z rodiny přijímá za normu a přenáší je do svého budoucího života. „*Rodina je jakýmsi nejuniverzálnějším socializačním činitelem, který poskytuje jedinci identifikační vzory, seznamuje ho s předpokládaným chováním pro mužskou a ženskou roli. Učí jedince reagovat žádoucím způsobem v procesu interakce*

a umožňuje mu i praktické ověření získaných dovedností v rámci rodiny. Uplatňuje se jako regulátor chování jedince a poskytuje mu společensky žádoucí normy. Pod vlivem rodinného působení se vytváří postoje k personálnímu okolí, sobě samému i společnosti obecně.“(Odehnal 1984, s. 115 in Výrost, Slaměník 1998)

1.2. Historie rodiny

Rodina je nejstarší instituce. Vznikla již na počátku dějin samotných. Sloužila na ochranu potomstva a majetku. „*Rodina vznikla nejen z přirozeného pudu pohlavního, jenž vede k plození a rozmnožování daného živočišného druhu, ale především z potřeby své potomstvo ochraňovat, učit, vzdělávat, připravovat na život*“ (Matějček, str. 15).

V prvobytně pospolné společnosti tvořil rodinu kmen s větším počtem členů. Rod byla skupina pokrevně spřízněných osob, které žily dohromady kvůli koncentraci sil. V rodinném společenství se odehrávala veškerá výchova a učení. V této společnosti měly hlavní úlohu zpočátku ženy (matriarchální společnost). Svazky byly polygamní, sexuální styky se odehrávaly i mezi blízkými příbuznými.

S vývojem společnosti se mění i postavení ženy - matky v rodině. Rodiny se stávají patriarchálními, to znamená, že většího významu a uznání nabývá muž, jakožto živitel rodiny. V období doby bronzové se objevuje první legislativa, která nařizuje ženinu věrnost ve svazku, svazek se stává monogamním. To vše z důvodu zachování majetku legitimním potomkům.

V průběhu dalších století se rodina dále modifikuje. Ve feudální společnosti je rodina pod přísným dohledem jak feudála, tak církve. Manželství nabývá na hodnotě a stává se výlučným místem pro plození potomků. Sňatek je otázkou rozumu, partneři jsou obvykle vybíráni rodiči a rozvod je nepřipustný. Rodinou se nerozumí rodina v úzkém slova smyslu jako dnes. Pojem rodina v tradiční společnosti zahrnuje i čeledíny a děvečky, kteří ve stavení žijí.

Za tradiční rodinu je považována rodina přibližně do konce 17. až začátku 18. století. Vymezení této doby je dáno politicky a úzce souvisí s revolucemi. Pro tradiční rodinu v tomto období je typické, že se rodí více dětí, jelikož porodnost není uměle regulována. Avšak dospělosti se obvykle dožívá pouze polovina narozených dětí. Rodina této doby plní spíše roli ekonomickou. Výchova dětí je vedena většinou autoritářským způsobem, citová složka výchovy je potlačena a hlavní autoritou je otec.

S příchodem revolucí se proměňuje i tradiční rodina a mění se v rodinu moderní. Ta je charakteristická hlavně uvolněním vztahů. Výběr partnera je svobodnou volbou na základě sympatií. Rodina má kromě ekonomické role i roli citovou. Církev přestává mít výsadní právo na oddávání. Tím se zjednodušuje i cesta k rozvodům. Hlavou rodiny již není pouze otec, ale do popředí se pozvolna dostává i role matky. Výchovu zajišťují do jisté míry oba partneři. Reguluje se i počet dětí v rodině a spolu se zlepšující se kvalitou zdravotní péče klesá mortalita novorozenců.

Obě dvě světové války významně zamíchaly vývojem rodiny. Mnoho rodin je násilně rozvráceno. Z mnoha dětí se stávají sirotci. Děti nemají adekvátní model rodinného soužití, což v pozdějších letech mohlo vést k rozpadům rodin.

V období totalitních režimů přebírá dohled nad rodinou do značné míry stát. Budují se nové instituce, které zajišťují výchovu dětí. Vznikají předškolní zařízení - jesle a mateřské školy. Dítě se tak setkává s první institucí již okolo dvou let života. Hlavní výchovná role rodiny se zkracuje. Rozvod není tabuizován, děti si tak osvojují rozvod jako model řešení problémů, který si nesou dál. Toto období je označováno jako postmoderní.

V dnešní době se stále intenzivněji prohlubuje tzv. krize rodiny. Rozvodovost stoupá, počet sňatků klesá. Klesá také počet narozených dětí na jednu rodinu. Průměrná česká rodina má dnes 1 - 2 děti. Vyplyvá to z údajů českého statistického úřadu, který ve své ročence za rok 2009 uvádí, že průměrný počet dětí narozených jedné ženě je 1,49 (*Český statistický úřad* [online]. 15. 3. 2010. 15. 3. 2010 [cit. 2010-03-16]. Pohyb obyvatelstva, ČSÚ-Rychlé informace. Dostupné z WWW: <<http://www.czso.cz/csu/csu.nsf/informace/coby031510.doc>>.)

1.3. Systémové pojetí rodiny

V současné době se v mnoha vědních oborech objevuje tzv. systémové myšlení, které stojí v opozici k dřívějšímu lineárnímu přístupu. Stejně tak je tomu i v psychologii. V oblasti problematiky rodiny se systémové myšlení v posledních letech výrazně uplatňuje, a to zejména v oblasti rodinných terapií (tuto skutečnost uvádějí například autoři: Kratochvíl, Sobotková, Balcar, Kramer, Možný,...). Systémové myšlení vychází z toho, že člověk na světě nežije sám, uzavřen v jakémsi vakuu, ale že je součástí společnosti, vztahů, které jej ovlivňují. Systémové myšlení

umožňuje dívat se na problém z více úhlů pohledu, vnořit se hlouběji do problematiky, lépe ji pochopit a v návaznosti na to ji i lépe řešit.

Slovo systém, do češtiny překládáno jako soustava, lze chápat jako souhrn souvisejících jednotek, které jsou sdruženy do smysluplného celku. (volně podle <http://cs.wikipedia.org/wiki/Systém>). Pokud tedy tuto definici převedeme na rodinu, je možno rodinný systém definovat následovně: Rodina je souhrn, společnost, několika samostatných individuí, které jsou ve vzájemné interakci, určitým způsobem spolu komunikují a kooperují a tím se vzájemně ovlivňují.

V rodinné terapii se systémového pojetí rodiny hojně využívá. Jak uvádí Sobotková ve své knize Psychologie rodiny, je dobré vnímat rodinu, kdykoli s ní pracujeme (i v případě, že pracujeme jen s jedním členem rodiny), jako složitý celek. Zároveň však nesmíme přehlížet jednotlivé členy rodiny, širší rodinu, ba ani širší sociální okolí a další vlivy, které na rodinu působí. Každý ze členů rodiny má na rodinu svůj vlastní osobitý pohled. Nikdo nemůže hodnotit, který z pohledů je správný (Sobotková 2001). Schopen toho není ani rodinný terapeut, který s rodinou pracuje.

Systém jako takový má podle Matějčka „*svůj vývoj, svou životní dynamiku*“ (Matějček 1994, str. 47). Jednotliví členové rodiny se vyvíjejí, mění a v důsledku toho se mění i vztahy v rodině. Stává se, že se systém přemění, rozpadne se a vznikne systém nový. Děje se tomu například při rozvodu, při odchodu dospělých dětí z domova, při úmrtí některého ze členů systému. „*Rodinný systém se společně rozkládá v prostoru a čase, v biologickém a sociálně - historickém kontextu*“ (Sobotková 2001, str. 23).

Každý systém má své subsystemy. Jako subsystem jsou chápáni například rodiče, či sourozenci. Tyto subsystemy se navzájem ovlivňují, jsou ve vzájemné interakci, naruší-li se některý ze subsystemů, je zákonitě narušen celý systém. Mezi základní subsystem patří rodičovský pár. Jeho úkolem je spolu vytvářet koalici a kooperovat. Společně velmi výrazně ovlivňuje další subsystem - děti, který je na rodičovském subsystemu závislý.

Nemělo by se zapomínat, že rodina je nejen systémem, ale též subsystemem vůči systému svého okolí a širší rodiny.

1.4. Funkce rodiny

Rodina jako nejstarší a nejdůležitější instituce plní mnoho funkcí. V dnešním chaotickém světě by měla svým členům poskytovat pocit bezpečí a intimity. Rodina nabízí dítěti model chování a tím jisté normy, kterými se může dítě řídit a dospět tak v plnohodnotnou osobnost. Obecně je uznáváno pět základních funkcí rodiny: biologicko - reprodukční, sociálně - ekonomická, ochranná, výchovně socializační a emocionální.

1.4.1. Základní funkce rodiny

- **Biologicko - reprodukční funkce** je nejstarší a zároveň nejdůležitější funkcí z hlediska existence společnosti. V současné době se mění naplňování této funkce. Porodnost klesá, přibývá dobrovolně bezdětných párů, či párů s jedním dítětem. Je to dáno zejména trendem dnešní doby, která je více orientovaná na kariéru, než na rodinný život.
- **Sociálně - ekonomická funkce** bývá v některých zdrojích označována též jako materiální funkce (Výrost, Slaměník 1998). Znamená to, že rodina jako celek se zapojuje do ekonomického fungování státu. V případě nefunkčnosti rodiny z materiálního hlediska je v našem státě zřízen sociální systém, který částečně zajistí materiální potřeby rodiny.
- **Ochranná funkce** se týká především zajišťování základních životních potřeb. Je sem zahrnována jak péče o děti, tak péče o členy rodiny, kteří se o sebe z nějakého důvodu nemohou v dostatečné míře postarat sami (mentálně i zdravotně handicapovaní, dlouhodobě nemocní, staří lidé,...). Tuto funkci rodiny do určité míry doplňuje stát (léčebny dlouhodobě nemocných, ústavy pro osoby se zdravotním či mentálním postižením, dětské domovy, domovy pro seniory,...)
- **Socializačně - výchovná funkce** se vymezuje utvářením hodnotového systému dítěte, vštěpováním návyků, pravidel a norem běžných pro danou společnost. Neformuje se však pouze osobnost dítěte, ale i osobnost všech členů rodiny, a to v důsledku vzájemné interakce. Tuto funkci, lze jen těžko

nahradit státem. Naplňuje se z části i v instituci školy, avšak ne v takové míře jako v rodině.

- **Emocionální funkce rodiny** je zásadní a naprosto nezastupitelná, lze ji naplňovat pouze v rodině a nedokáže ji účinně nahradit žádná instituce. Je to především „*Potřeba zázemí, bezvýhradného přijímání, podpory a pomoci, potřeba klidu a uvolnění, potřeba sdílení zážitků, společné historie, společných rituálů, potřeba známosti, důvěrnosti, potřeba společných perspektiv a plánů, potřeba vztažnosti sebe k něčemu trvalému, jistému, nrecipročnímu, je nutná pro všechny věkové kategorie*“ (Výrost, Slaměník 1998, str. 327). Tato funkce je zásadní pro utvoření funkční rodiny. V dnešní době se však emocionální funkce často vytrácí či je vytlačována upřednostňováním jiné funkce, například materiální. Je to jeden z důvodů, proč se v dnešní době tak často hovoří o krizi rodiny.

1.4.2. Prostředí uspokojování potřeb dítěte

Rodina dítě utváří od samého počátku jeho života, je nejdůležitějším činitelem ovlivňujícím jeho vývoj. Pokud dobře plní svou funkci, uspokojuje tak základní psychické potřeby dítěte. To, jak se mezi sebou lidé v rodině chovají, formuje dítěti model rodinného života a obecně mezilidských vztahů (Matějček 1994).

Důležitou funkcí rodiny, která však nebývá zahrnována mezi základních pět funkcí rodiny, je uspokojování základních potřeb dítěte. Matějček uvádí pět základních duševních potřeb (Matějček 1994; Matějček, Dytrych 1999).

- 1) **Potřeba dostatečné stimulace.** Tato potřeba je vrozená, jelikož člověk je určen k životu ve společnosti, k čemuž je připraven i jeho centrální nervový systém. Ten je potřeba od narození stimulovat dostatečným přísunem podnětů, aby se mohl náležitě rozvíjet.
- 2) **Potřeba smysluplného světa.** Pro rozvoj je důležitá nejen přiměřená stimulace, ale také adekvátní odezva. Učení se určitým věcem bez důvodu ztrácí smysl. Jestliže se nereaguje na nové dovednosti a schopnosti, které se dítě naučí, jeho učení pozbývá svůj význam. Vývoj začne stagnovat. Dítě se musí ujistit, že jeho snažení má nějaký smysl a řád.

- 3) **Potřeba životní jistoty** se uspokojuje především v mezilidských vztazích. Člověk má vrozenou potřebu citového připoutání k jiné osobě, která se vyvíjí již v raném stádiu života, kdy si dítě vytváří pevnou citovou vazbu ke své matce. Podle toho jak je tato vazba pevná, se pak utvářejí všechny pozdější vztahy v jeho dalším životě. Životní jistotu můžeme získat, pouze pokud je citová vazba s druhým člověkem stálá a pevná.
- 4) **Potřeba vlastní identity** znamená, že každý člověk potřebuje být přijímán a mít vymezenou svou roli v rodině, být pochopen a uznáván druhými lidmi. Snaha o vymezení sebe sama mezi ostatními, nalezení své vlastní hodnoty a svého skutečného já, je možná pouze v případě pevné citové vazby, která je pro dítě oporou a poskytuje mu adekvátní odraz jeho chování. Takový člověk je pak schopný být oporou dalším lidem.
- 5) **Potřeba otevřené budoucnosti.** Nemáme-li kam směřovat, naše snažení ztrácí smysl. Není-li viděna cesta, není ani potřeba vytvářet něco pro budoucnost. Dítě potřebuje vědět, že někam směřuje a má určitou životní perspektivu.
- (Matějček 1994; Matějček, Dytrych 1999)

1.5. Typy rodin

Rodiny lze členit dle několika různých kritérií. Takovými kritérii může být naplňování funkcí rodiny, převažující výchovný styl, uskupení členů rodiny, biologické rodičovství, postavení rodiny vzhledem ke společnosti apod. Zmíním zde dva typy členění - dle plnění funkcí a podle výchovného stylu.

1.5.1. Rodina dle funkčnosti

Podle toho jak rodina plní své jednotlivé funkce rozlišujeme rodinu funkční, problémovou, dysfunkční a afunkční (Dunovský 1984 in Matějček, Dytrych 1999).

- **Rodinou funkční** se rozumí rodina, která plní všechny své funkce. Nevyskytuje se zde žádná abnormalita, rodina zajišťuje adekvátní rozvoj dítěte. Takováto rodina je schopna účelně řešit vzniklé problémy, nabízí svým členům adekvátní emocionální zázemí a oporu. Vztahy mezi jednotlivými členy rodiny jsou vyrovnané.

- Pokud se v rodině vyskytuje narušení některé z funkcí, či více funkcí zároveň a však v únosné míře, kterou je rodina schopna řešit a nenarušuje zásadním způsobem fungování rodiny a výchovu dítěte, hovoříme o **rodině problémové**. Může se jednat například o rodiny, kde je v důsledku ztráty zaměstnání narušena ekonomická funkce rodiny atd.
- **Dysfunkční rodina** je definována závažnými poruchami jedné či více funkcí. Takováto rodina není schopna zajistit základní potřeby dítěte. V případě dysfunkčních rodin není řešení problému v jejich moci, je tedy potřebná pomoc zvenčí.
- Nejzávažnějším typem rodiny je rodina **afunkční**. Afunkce je charakterizována jako dočasná či trvalá ztráta nějaké funkce (Hartl, Hartlová 2000). Rodina neplní své funkce a neuspokojuje potřeby dítěte, čímž ohrožuje jeho vývoj. Nejvhodnějším řešením této situace je odebrání dítěte z péče. V afunkční rodině dochází často k citovému či tělesnému týrání dětí a jejich citové deprivaci.

1.5.2. Typ výchovy

Rodina má zásadní význam při výchově dítěte, je prvním místem, kde se výchova odehrává. Výchovou se rozumí určitý interakční proces, který ovlivňuje všechny členy rodiny. Úkolem výchovy je rozvíjet rozumovou i citovou složku jedince, utvářet jeho normy a postoje v souladu s hodnotami dané skupiny. Výchova formuje chování, které do značné míry ovlivňuje socializaci. Pojem styl výchovy označuje určitý způsob výchovy, který je typický v daném prostředí. Tento styl je utvářen mnoha vlivy. Mezi vlivy lze zahrnout zkušenosti z dětství, zažitě normy a způsoby chování, osobnost rodiče i dítěte, sociokulturní prostředí, ve kterém se výchova odehrává atd.

Obvykle se rozlišují tři základní výchovné styly: autoritářský či autokratický, liberální a demokratický (Výrost, Slaměník 1998).

- 1) **Autoritářský výchovný styl** klade důraz na autoritu. Je vyžadováno přísné dodržování všech pravidel a nařízení. Výchova bez možnosti vzájemné interakce a komunikace. Citová složka je potlačena do pozadí, či zcela chybí. Důraz je kladen hlavně na plnění cílů a příkazů, nejsou-li plněny, je neposlušnost trestána přísnými tresty. Tyto děti jsou velmi často aktéry šikany, ať již v roli

agresora, oběti či pasivního přihlížejícího. Typickým projevem těchto dětí je vysoká odpovědnost, snížená výkonnost v důsledku snížené motivace, nespolečenskost. Tento výchovný styl byl častý v minulých stoletích.

- 2) Liberální výchovný styl** stojí v opozici k autoritářskému výchovnému stylu. Ve výchově nejsou kladeny žádné hranice ani normy, dítě má naprostou svobodu svého chování již od útlého věku. Rozhoduje se zcela samostatně, bez jakýchkoliv omezení. Tento styl výchovy však nevede ke spokojenosti dítěte. Dítě se často cítí nemilované a zranitelné. Člověk potřebuje hranice, aby se dokázal orientovat ve světě. Pokud mu nejsou stanoveny hranice, cítí se ohrožen, nedokáže správně odhadnout míru svého chování ani chování druhých. Dítě se tak může stát agresorem i obětí šikany.
- 3) Demokratický výchovný styl** stojí na rozhraní obou předchozích. Na dítě jsou kladeny nároky úměrné jeho věku. Tento výchovný styl zohledňuje vývojové potřeby dítěte. Hranice jsou vymezeny v souladu s věkem dítěte, s postupem věku jsou tyto hranice rozšiřovány. Dítě má možnost projevit svůj názor i přání. V celé rodině se klade důraz na komunikaci a kooperaci. Demokratický výchovný styl je dobrým předpokladem úspěšné socializace. Lidé, kteří byli vychováni demokratickým výchovným stylem, jsou často společenštitelší, úspěšní, samostatní a nezávislí.

Je však nutné připomenout, že kromě výchovy hrají ve vývoji jedince důležitou roli i jiné faktory (biologické, sociální,...).

2. Nefunkční rodina a možnosti řešení

Cílem této části je shrnutí možností řešení případů, kdy se rodina stala nefunkční a náprava již není možná, nebo je možná pouze částečně.

V případech, kdy se dítě ocitne bez rodiny, nebo kdy rodinná péče selhává a není schopná v dostatečné míře plnit své funkce a naplňovat potřeby dítěte, musí stát zaujmout opatření, která zabezpečí nápravu. Dítě vyrůstající v nestabilní rodině je ohroženo sníženou schopností socializace, mimoto je vážně ohrožen i jeho zdravý rozvoj.

V našem státě existuje forma sociálně-právní ochrany, jejímž cílem je ochrana dětí, jejich práv a zájmů a také snaha o obnovení funkcí původní rodiny tam, kde je to možné. Sociálně-právní ochrana je zajišťována orgány sociálně-právní ochrany, které jsou stanoveny v Zákoně o sociálně-právní ochraně dětí (Z359/1999 Sb.).

Dle tohoto zákona § 6 odst. (1) *“se sociálně-právní ochrana zaměřuje zejména na děti,*

a) jejichž rodiče

1. zemřeli,

2. neplní povinnosti plynoucí z rodičovské zodpovědnosti, 3) nebo

3. nevykonávají nebo zneužívají práva plynoucí z rodičovské zodpovědnosti;

b) které byly svěřeny do výchovy jiné fyzické osoby než rodiče, pokud tato osoba neplní povinnosti plynoucí ze svěřeni dítěte do její výchovy;

c) které vedou zahálčivý nebo nemravný život spočívající zejména v tom, že zanedbávají školní docházku, nepracují, i když nemají dostatečný zdroj obživy, požívají alkohol nebo návykové látky, žíví se prostitucí, spáchaly trestný čin nebo, jde-li o děti mladší než patnáct let, spáchaly čin, který by jinak byl trestným činem, 4) opakovaně nebo soustavně páchají přestupky 5) nebo jinak ohrožují občanské soužití;

d) které se opakovaně dopouští útěků od rodičů, nebo právnických osob odpovědných za výchovu dítěte;

e) na kterých byl spáchán trestný čin ohrožující život, zdraví, jejich lidskou důstojnost, mravní vývoj nebo jmění, nebo je podezření ze spáchání takového činu;

f) které jsou na základě žádostí rodičů nebo jiných osob odpovědných za výchovu dítěte opakovaně umísťovány do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči o děti nebo jejich umístění v takových zařízeních trvá déle než 6 měsíců;

g) které jsou ohrožovány násilím mezi rodiči nebo jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte, popřípadě násilím mezi dalšími fyzickými osobami;

h) které jsou žadateli o azyl odloučenými od svých rodičů, popřípadě jiných osob odpovědných za jejich výchovu;

pokud tyto skutečnosti trvají po takovou dobu nebo jsou takové intenzity, že nepříznivě ovlivňují vývoj dětí nebo jsou anebo mohou být příčinou nepříznivého vývoje dětí“

Ve výše popsanych případech, může soud nařídit ústavní výchovu nebo svěřeni dítěte do péče zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc.

2.1. Ústavní péče

Ústavní péče spadá do kompetence tří různých resortů - resort ministerstva zdravotnictví, resort ministerstva školství a resort ministerstva práce a sociálních věcí. Tato roztržičnost mezi tři různá ministerstva se velmi často stává jedním z hlavních terčů kritiky ústavní péče v České republice. (Na Slovensku spadá ústavní péče pouze pod resort sociální, ale ani toto řešení se nesetkává pouze s pozitivními ohlasy.)

V případech, které uvádí výše citovaný zákon, může dojít k svěřeni dítěte do ústavní výchovy. Zařízeními, která zajišťují ústavní výchovu, jsou diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav. Tato zařízení jsou pro děti od 3 do 18 let a spadají pod správu ministerstva školství. Zařízení zajišťující péči pro děti od narození do 1 roku života - kojenecké ústavy a pro děti od 1 do 3 let věku - tzv. „batolecí“ dětské domovy, spadají pod resort ministerstva zdravotnictví.

Ústavní péče se často setkává s kritikou, především pro svou odtrženost od reality, nedostatečnou šanci dětí vytvořit si pevnou citovou vazbu ke stále pečující osobě a kumulaci dětí s velmi rozdílnými životními problémy.

2.1.1. Diagnostický ústav

V případech, kdy se dítě ocitne bez přiměřené péče, je-li vážně ohrožen jeho vývoj či život, je potřeba okamžitě zasáhnout a tuto situaci řešit. Soud v takovémto případě vydává předběžné opatření, na jehož základě je dítě svěřeno do péče některého z existujících zařízení. Toto nařízení je vystavováno na přechodnou dobu, během níž soud přezkoumá příčiny, kvůli kterým bylo toto nařízení vydáno. V případě, kdy důvody, pro které bylo dítě svěřeno do náhradní péče, pominuly, je opatření soudem zrušeno a dítě je vráceno do rodiny. Pokud důvody předběžného opatření trvají a návrat dítěte není žádoucí, nařídí soud ústavní výchovu. Ústavní výchova může být po přezkoumání zrušena, pominou-li důvody, kvůli kterým byla nařízena.

Prvním místem, kam se dítě obvykle dostane v případě nařízeného předběžného opatření či na žádost rodičů, je diagnostický ústav. Ten je většinou určen pro děti od 3 do 18 let. Přijímány jsou děti, které se náhle ocitly bez rodiny, děti jejichž rodiče se o ně nemohou, nechtějí a nebo neumějí starat a to z jakéhokoliv důvodu (objektivního i subjektivního), děti, které byly týrány či zneužívány, děti s výchovnými problémy, o jejichž umístění zažádali rodiče či blízké okolí (v těchto případech se jedná o dobrovolné pobyty na žádost rodičů), dále děti, které mají soudem nařízenou ústavní výchovu či ochrannou výchovu (například z důvodu spáchání trestného činu, či z jiných závažných výchovných problémů), děti, které jsou na útěku (od rodičů či z jiného zařízení pro výkon ústavní, nebo ochranné výchovy). Přijímány jsou také děti s mentálním, tělesným, smyslovým či jiným postižením.

Pobyt v diagnostickém ústavu je obvykle stanoven na dobu 8 týdnů. Během této doby dochází především k diagnostice dítěte, na jejímž základě, je pak dítě umístěno do dětského domova, dětského domova se školou, výchovného ústavu, zpět do rodiny nebo do náhradní rodinné péče. Do dětského domova, dětského domova se školou či výchovného ústavu, mohou být děti dle zákona 109/2002 Sb. § 5 umístěny pouze diagnostickým ústavem.

2.1.2. Dětský domov

Dětské domovy jsou určeny pro děti ve věku od 3 let do 18 let, v případech studia v rámci profesní přípravy do 26 let (do ukončení profesní přípravy). Dětské domovy se školou jsou určeny pro děti od 6 let do ukončení povinné školní docházky. Do dětského domova a dětského domova se školou jsou děti zařazovány diagnostickým ústavem. V případě dětského domova děti navštěvují školy mimo areál DD. Dětské domovy se školou slouží především pro děti se závažnými výchovnými problémy, duševními poruchami a nařízenou ústavní výchovou. Tyto děti docházejí do školy, která je v areálu DD.

Dětské domovy se snaží dětem vytvořit prostředí co nejvíce kopírující běžnou rodinu. V posledních letech je snaha odstoupit od dřívější koncepce dětských domovů internátních, kde se u dětí střídá obvykle 3 až 5 zaměstnanců. Nově se dětské domovy přebudovávají na dětské domovy rodinného typu. V těchto domovech jsou děti vychovávány nanejvýš třemi vychovatelkami nebo manželským párem, který bydlí s dětmi v bytě. Ten je koncipován stejně jako byt běžné rodiny. Tato jednotka je ve věcech sebeobsluhy (nákupy, vaření, praní, žehlení,...) naprosto samostatná.

Dětem je zajišťována komplexní péče, která má vést k jejich adekvátnímu rozvoji. Je zde posilována stránka výchovná, vzdělávací i sociální. Avšak i přes velkou snahu a úsilí pracovníků není dětský domov schopen v dostatečné míře uspokojit psychické potřeby dítěte. Jedná se hlavně o potřebu primárních citových a sociálních vztahů. Pokud dítě, v průběhu svého dětství vystřídá kojenecký ústav, dětský „batolecí“ domov, dětský domov (obvykle na své „pouti“ projde několikrát diagnostickým ústavem, někdy i několika pěstounskými rodinami, či je několikrát vráceno do původní rodiny a následně z ní opět odebráno), nemá možnost vytvořit si pevnou citovou vazbu k jedné osobě. Období od narození do jednoho roku dítěte je důležité zejména z hlediska získání důvěry v sebe i v ostatní. Erikson ve svém pojetí vývoje uvádí, že právě toto období je důležité pro vyřešení první vývojové krize - důvěra versus nedůvěra. V tomto období se vytvářejí nejpevnější citové vazby, které vznikají z nabití pocitu jistoty, pramenícího ze stálosti pečující osoby, která dokáže správně odhadnout jeho potřeby, včas na ně adekvátně reagovat a uspokojit je. A právě v tomto období mají svůj počátek nejtěžší formy psychické deprivace. Dítě si postupně vnitřně zakáže budovat si k někomu citový vztah, aby nebylo dále zraňováno, v důsledku nedokáže navázat pozitivní citový vztah a jeví se jako citově chladné či nevyrovnané.

V zařízeních poskytujících ústavní péči je nesnadné také naplnění dalších potřeb dítěte, zejména neuspokojená potřeba otevřené budoucnosti se odráží především ve výchovných problémech. Děti vnímají své umístění v ústavním zařízení pouze jako přechodné, nemají tedy snahu se o něco snažit či něco budovat. Nejasná představa budoucnosti znemožňuje stanovit si cíl a tím snižuje motivaci dítěte k výkonu.

V ústavních zařízeních dochází k interakci mezi vychovateli a dětmi a mezi dětmi navzájem, v důsledku čehož dochází k vytváření vzájemných vazeb. Interakce, ke které zde dochází, je však zcela odlišná od interakce rodinné. Liší se zejména v oblasti citové zaangażovanosti mezi jednotlivými účastníky interakčního procesu. Citové pouto typické pro rodinu není možno v ústavním zařízení navázat a není ani žádoucí. Vychovatel si má od svých svěřenců zachovat určitý odstup, aby mohl získat nadhled. Děti, které nepoznaly rodinnou interakci, nebo ji poznaly v její narušené podobě ve své původní rodině, nebudou schopny patřičné interakce ani ve svém budoucím životě. Zde pramení pozdější problémy ve vztazích, v budoucích rodinách.

Mnohaletými výzkumy bylo dokázáno, že vývoj dětí v ústavní péči je opožděn obvykle o jednu vývojovou fázi, v případě řeči pak o dvě vývojové fáze. Je to způsobeno již výše zmiňovanou deprivací, tedy neuspokojením základních psychických potřeb. Tyto potřeby mohou být do určité míry uspokojeny lépe v náhradní rodinné péči.

2.2. Náhradní rodinná péče

Náhradní rodinná péče je jednou z forem péče o děti, které z nějakého důvodu nemůžou vyrůstat ve vlastní rodině. Hlavními důvody pro svěřením dítěte do náhradní rodinné péče je selhání či ztráta vlastní rodiny. V dřívějších dobách bylo častým důvodem náhradní rodinné péče zejména osiření dítěte. Obvykle pak docházelo k osvojení dítěte některým z příbuzných. Dnes se však mnohem častěji setkáváme se selháním rodinného systému. Rodiče se o své dítě nemohou, nechťejí, nebo neumějí starat. Dochází tak k „sociálnímu osiření dítěte“ (Radvanová, Koluchová, Dunovský 1980, str. 18).

Náhradní rodinná péče vznikla především z potřeby umístit děti do prostředí co nejvíce podobnému rodině a zabránit tak rozvoji deprivace vzniklé z nedostatečné možnosti uspokojování základních psychických potřeb v ústavní péči.

Náhradní rodinná péče je rozdělena do několika skupin. Ty se od sebe liší jak svou formou, tak svým právním vymezením.

Rozlišujeme:

1. Pěstounskou péči

- Individuální
- Skupinovou

2. Adopci

- Zrušitelnou
- Nezrušitelnou

Existuje mnoho kritérií, ke kterým je přihlíženo při rozhodování, která forma péče bude pro dítě optimální. Ne vždy je nejvhodnější cestou adopce. Přihlíží se ke zdravotnímu stavu dítěte (adopce není doporučována u dětí se špatným zdravotním stavem, u dětí se smyslovou, tělesnou či psychickou poruchou; tyto děti jsou svěřovány do pěstounské péče), věku dítěte (pro adopci jsou vhodné zejména děti mladšího věku, nejvýše do jedenácti let, a to hlavně z důvodu lepší schopnosti adaptace na novou rodinu), věku, do kterého dítě vyrůstalo v biologické rodině. Dále pak k sourozenci, nebo sourozencům dítěte, jejich počtu (větší sourozenecké skupiny jsou svěřovány do pěstounské péče), osobnostním charakteristikám dítěte, ke vztahům s biologickými rodiči (zda je dítě právně volné či nikoli). Často je zohledňováno také kritérium etnické příslušnosti (dětí romského etnika jsou častěji svěřovány do pěstounské péče, než do adopce). Samozřejmě je také důležitý výběr pěstounů či adoptivních rodičů. Ti musí procházet přípravným kurzem a jsou podrobeni psychologickému vyšetření.

O svěření dítěte do náhradní rodinné péče rozhoduje, stejně jako v případě ústavní výchovy, soud.

2.2.1. Pěstounská péče

Pěstounská péče u nás vznikla v roce 1973 a doplnila tak již existující adopci a ústavní výchovu. Pěstounská péče vzešla hlavně z potřeby dlouhodobého umístění dětí, které nejsou vhodné k adopci, do prostředí, co nejvíce podobného rodině. Pro tyto děti není ústavní život více méně vhodný. Jedná se často o děti se smyslovými vadami, děti tělesně či mentálně handicapované a děti silně citově deprivované, které vyžadují

zvláštní, intenzivní péči. Zároveň potřebují stabilní prostředí se stálou pečující osobou, se kterou mohou navázat pevný citový vztah. Jedná se též o děti, které nejsou právně volné, ale život v ústavu se pro ně jeví jako nevyhovující.

Do pěstounské péče může být soudem svěřeno dítě, jehož výchova není řádně zabezpečena rodiči, a to z příčin, které jsou dlouhodobé (Radvanová, Koluchová, Dunovský 1980). Biologičtí rodiče dítěte zůstávají jeho zákonnými zástupci a mají právo rozhodovat v podstatných věcech týkajících se dítěte (přeřazení dítěte do jiné školy, vycestování do zahraničí,...). Pokud by tohoto rozhodnutí rodič nebyl schopen a byl těchto rozhodovacích práv soudem zbaven, rozhoduje v těchto věcech soud. Pěstoun má k dítěti hlavně výchovné povinnosti. Do pěstounské péče může být dítě svěřeno pouze do 18 let. Pěstounská péče je státem kontrolována. Do rodiny dochází osoba pověřená touto kontrolou (sociální pracovnice, pracovnice poradenského centra,...). Pěstouni též spolupracují s různými poradnami, specializovanými centry, atd. Pěstounská péče je státem finančně ohodnocena, v případě velkých pěstounských rodin je státem zajištěno i bydlení rodiny. Do pěstounství může být přijato více dětí, avšak žádoucí počet je šest nanejvýš deset dětí. Výzkumy prokázaly, že dospělí lidé mohou svým citem zahrnout maximálně deset dětí, při vyšším počtu intenzita vztahu klesá (Matějček 1994). Děti jsou do pěstounských rodin umisťovány obvykle z některého z ústavních zařízení či přímo z rodiny. Styky mezi dítětem a biologickými rodiči jsou povoleny, rodič může své dítě za stanovených podmínek navštěvovat. Intenzita styku rodiče s dítětem může být určena soudem, ten jej v případech, kdy se styk rodiče s dítětem jeví jako nežádoucí, může zakázat. Pěstounství je možné kdykoliv ukončit, právně pěstounství zaniká při dosažení 18 let dítěte. Pěstounství je též možné změnit na adopci (Škoviera 2007, Radvanová, Koluchová, Dunovský 1980).

Pěstounská péče je buď individuální či skupinová. Individuální pěstounská péče probíhá v běžných rodinách. Dítě je přijato obvykle manželským párem, který může mít již vlastní děti, či který je bezdětný. Pěstounkou se může stát i svobodná žena. V případech, kdy je do pěstounské péče přijato více dětí, se hovoří o velkých pěstounských rodinách, které mají i více jak deset členů. Pěstounem se může stát též příbuzný dítěte, například teta, či prarodiče. Stává se tak například v případech úmrtí rodičů, nezletilosti matky,....

Skupinová forma pěstounské péče je u nás známa hlavně z modelu SOS dětských vesniček. V SOS dětské vesničce je vždy několik rodinných domů.

V každém domě žije jedna matka pěstounka (tzv. profesionální matka) nejčastěji s pěti dětmi. V SOS dětských vesničkách je obvykle zajišťován také technický servis spolu s dalšími službami. Obvykle zde působí ještě psycholog, pedagog, sociální pracovníce, sekretářka, správce, hospodářka a tzv. tety, které pomáhají pěstounkám v domácnosti. Chod každé ze SOS vesniček má na starosti ředitel. Matka pěstounka se stará o svůj dům, celá jednotka je funkčně samostatná a funguje jako běžná rodina. V naší republice jsou tři SOS dětské vesničky. První SOS dětská vesnička v Doubí u Karlových Varů vznikla v roce 1970 a její provoz byl po krátkodobém útlumu opět obnoven v roce 2007. V této vesničce žije v současné době 23 dětí se 7 matkami pěstounkami (dle informací získaných z oficiálních stránek SOS dětských vesniček v České republice www.sos-vesnicky.cz). Další SOS dětskou vesničkou je vesnička v Brně-Medlánkách, která funguje od roku 2003. Ve vesničce dle webové stránky žije 47 dětí s deseti matkami pěstounkami. Další SOS dětskou vesničkou je SOS DV Chvalčov. Ta vznikla nejprve roku 1973 avšak až od roku 1992 funguje pod Sdružením SOS dětských vesniček. Ve vesničce žije 24 dětí a 6 matek pěstounek.

V SOS dětské vesničce je možnost přijmout i větší sourozeneckou skupinu, která tak má šanci vyrůstat společně, na rozdíl od ústavní péče, kde se často stává, že každý ze sourozenců je v jiném výchovném zařízení. SOS vesnička je součástí obce a nijak se z ní nevyčleňuje, je volně přístupná lidem z okolí, kteří mohou využívat například hřiště ke hře se svými dětmi. Děti ze SOS vesničky obvykle navštěvují mateřskou školu a následně i školu základní v místě, kde se SOS vesnička nachází. Tím se dosahuje pozitivního začlenění dětí do širší společnosti a vytvoření sociální sítě.

2.2.2. Adopce

Adopce je specifická forma náhradní rodinné péče o děti, jejichž rodiče se o ně nemohou, nechtějí, nebo nedokáží starat. Mezi osvojitelem a dítětem vzniká stejný vztah jako mezi biologickými rodiči a dítětem. O adopci (osvojení) rozhoduje soud. Na osvojitele přecházejí všechny práva a povinnosti biologického rodiče, zatímco ten je těchto práv zbaven. Aby mohlo dojít k adopci, musí být dítě právně volné. To znamená, že rodič je zbaven svých rodičovských práv na základě rozhodnutí soudu. Biologičtí rodiče však mohou též sami dát souhlas k adopci, nejdříve však šest týdnů po narození dítěte (Schoolerová 2002). Tímto činem se vlastně dítěte vzdávají. K zániku rodičovských práv může dojít i v situaci, kdy rodič po dobu nejméně jednoho roku

neprojeví o dítě opravdový zájem (návštěva, kontakt s dítětem skrze telefon či písemnou korespondenci). Adopce může být zrušitelná či nezrušitelná. V případě zrušitelné adopce jsou v křestním listě dítěte jako rodiče uvedeni biologičtí rodiče. V případě nezrušitelné adopce jsou na místě rodičů uvedeni osvojitelé.

Dítě se do adopce nejčastěji dostává z kojeneckých či dětských domovů. V případech, kdy se jedná o utajovaný porod a matka se dítěte ihned po narození vzdá, je dítě předáváno do péče osvojitelů nejdříve po 6 týdnech od narození a to většinou přímo z porodnice. Než dojde k adopci dítěte, je vyžadován pobyt dítěte v rodině osvojitele po dobu nejméně 3 měsíců a to zcela na náklady osvojitele.

Osvojením vzniká vztah mezi rodičem a dítětem srovnatelný se vztahem mezi biologickým rodičem a dítětem, který se řídí stejnými právy a povinnostmi. Rodina nepodléhá kontrole ze strany státu, tak jak je tomu v případě pěstounských rodin. Osvojitelé mají určité informace o biologických rodičích dítěte. Pro biologického rodiče však osvojitel zůstává anonymní. Neuskutečňuje se ani kontakt mezi biologickými rodiči a dětmi. Adopcí tak dítě získává zcela novou identitu a novou rodinu.

Ve spojitosti s adopcí se často užívá termínu biologický rodič. V protikladu k biologickému rodičovství stojí rodičovství psychologické. Biologický rodič je nesporně ten, který dítě počal a přivedl na svět a dítě má tedy jeho genetické informace. Tento rodič však nemusí být zároveň rodičem psychologickým, tím se stává teprve ten, kdo se o dítě stará a má k němu intenzivní citový vztah. Nemusí to být jeho biologický rodič (Matějček, Dytrych 1999).

Adopcí se vytváří nová rodina, ve které dochází k interakci všech jejích členů a tím se vytvářejí pevné vztahy. Rodina spolu tráví čas, sdílí spolu společný čas i prostor a tak si vytváří společnou budoucnost a identitu. Samozřejmě i v rodině náhradní může docházet ke konfliktům či neshodám, v horších případech se může zcela rozpadnout. Na rozdíl od běžných rodin však adoptivní rodiny často řeší dilema pravdy o původu dítěte. Autoři z řad odborníků se v této otázce shodují. Dítěti je třeba od útlého věku sdělovat pravdu přiměřeně jeho vývojové úrovni. Dítě by mělo znát počátky svého života, aby na nich dokázalo stavět. Pouze tam kde je důvěra, může vzniknout láska a pevný citový vztah, který je základem životní jistoty. A nejenom v případě adopce by rodiče měli pamatovat na krásnou větu profesora Matějčka, kterou zde nemůžu neuvést: „*Dítě za své rodiče přijímá ty, kdo se k němu mateřsky a otcovsky*

chovají-a je pro ně zcela nepodstatné, zdali tihle „jeho“ lidé na to mají či nemají potvrzení z porodnice“ (Matějček 1994, str. 16).

Problematika adopce a otázek s ní spojených, stejně tak jako celková problematika péče o děti, jejichž rodiny nefungují tak, jak by měli, je velmi široká. Já se jí však v této práci nebudu hlouběji zabývat. Chtěla jsem pouze nastínit prostředí a situace, ve kterých se nacházejí děti, u kterých jsem prováděla výzkumnou studii.

3. Psychologická diagnostika rodiny

(dle Svoboda, Krejčířová, Vágnerová 2001)

Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, ovlivňuje jeho psychický stav. Rodina dává dítěti pocit bezpečí a jistoty a ve vzájemné interakci usměrňuje nejen jeho chování, ale poskytuje mu též zpětnou vazbu, na jejímž základě dítě buduje své vlastní sebehodnocení. Dostane-li se dítě z jakéhokoli důvodu k psychologovi, je vždy důležité znát rodinu, ze které pochází. Doporučuje se pracovat pokud možno s celou rodinou, nebo alespoň s některými členy rodiny. Informace, které o rodině získáme, jsou důležité pro pochopení problému a pro zvolení dalšího postupu.

Pro diagnostiku rodinného prostředí, ze kterého dítě pochází, se užívá jak metod klinických, tak také testových. Mezi klinické metody patří pozorování a rozhovor, testovými metodami jsou dotazníky a projektivní metody.

Mezi nejznámější dotazníky, rozšířené v české poradenské praxi, patří například ADOR, PARQ a PARI. ADOR (Adolescent o rodičích) zjišťuje názory adolescenta na rodiče, každého z rodičů hodnotí adolescent zvlášť. Díky dotazníku lze zjistit, jaké výchovné postupy rodiče používají, zda dítě pociťuje pozitivní zájem z jejich strany, který z rodičů je dominantnější,.... Tento dotazník je vhodné kombinovat s dotazníkem PARI (Parent Attitude Relation Inventory - Dotazník rodičovských postojů). Ten je určen pro rodiče, kteří v něm hodnotí své výchovné postupy a postoje vůči dítěti. Porovnání výsledků přináší zajímavé informace o rodinném zázemí z několika různých úhlů pohledu.

Kombinací dotazníků pro děti a rodiče je Rohnerův dotazník rodinných vztahů, jehož česká verze je dílem Matějčka a Vágnerové. Tento dotazník se zaměřuje na chování a postoje rodičů k dětem z pohledu rodičů, z pohledu dítěte a zároveň zjišťuje, jaké výchovné postupy používali rodiče rodičů. Mohou se tak odhalit příčiny naučených způsobů chování a výchovných postupů užívaných v rodině (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová 2001).

Mezi specifické techniky rodinné diagnostiky patří projektivní metody. V rodinné diagnostice se nejčastěji používá CATO, Scéno test von Staabové a kresebné projektivní techniky.

CATO je projektivní metoda, pomocí níž můžeme usuzovat nejen na vztahy uvnitř rodiny, ale také na vztahy dítěte s okolním světem. Dítěti jsou při testování

předkládány různé karty s obrázky a dítě podle své vlastní fantazie rozvíjí příběh o dění na obrázku, při tom se stylizuje do některé z postav na obrázku, z čehož lze usuzovat také na sebehodnocení dítěte. CATO je velmi rozšířený zejména v rodinné diagnostice.

Scéno test autorky von Staabsové odráží výchovné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Dítě má k dispozici několik ohebných figurek lidských postav a zvířat, nábytek, dopravní prostředky, květiny, stromy,.... Pomocí těchto komponent dítě vytváří scénu, která odráží prostředí, v němž dítě vyrůstá. Podnětový materiál Scéno testu dítě vybízí ke hře a umožňuje dítěti skrze hru vyjádřit vlastní pocity a vnímání rodinné situace.

V rodinné diagnostice je velmi oblíbené využití kresebných projektivních technik. Do kresby dítě promítá nejen svůj vnitřní svět, svůj subjektivní názor na okolí, ale také svou osobnost, vztahy s okolím a to jak na něj okolí působí. Výtvarný projev dítěte nám může mnoho napovědět o jeho emocionalitě, temperamentu a více či méně vědomých problémech. Z toho vychází projektivní využití výtvarného projevu. Při projekci vyšetřovaný jedinec promítá své duševní obsahy navenek, připisuje je jiným lidem, zvířatům, rostlinám,.... Subjekt je vystaven neurčité podnětové situaci, kterou si lze různě vyložit. Podle toho jak na tuto podnětovou situaci proband zareaguje, můžeme usuzovat, co pro něj tato situace znamená. Reakce je spontánní a odpovídá osobě vyšetřovaného.

Dětská kresba odráží vnitřní svět dítěte, poskytuje nám informace o jeho osobnosti, ale také o jeho vývojové úrovni a v neposlední řadě přináší mnoho informací o prostředí, ze kterého dítě pochází. Kresba je oblíbenou dětskou činností, kterou dítě nevnímá jako formu testování. Pro zjišťování rodinných vztahů se nejvíce užívá Kresba rodiny a Začarovaná rodina od Matějčka, který tyto metody rozpracoval a využíval je pro rodinnou diagnostiku. Tyto kresebné metody lze užít v různě modifikovaných podobách. V jedné z forem má dítě nejdříve nakreslit rodinu. Rodina není blíže specifikovaná a myslí se jí rodina obecně. Druhým úkolem je nakreslit svoji rodinu. Z těchto dvou kreseb můžeme zjistit, jaké má dítě představy o ideální rodině, ve které by chtělo žít a jaká je jeho skutečná rodina. Projeví se zde pohled dítěte na rodinu, vzájemné vztahy mezi jednotlivými členy rodiny a postoje dítěte k rodinnému prostředí.

Vztahy v rodině nám může pomoci odhalit také kresebný projektivní test Začarovaná rodina. Dítěti je dána instrukce, že do rodiny přišel černokněžník a všechny její členy začaroval. V původní Matějčkově verzi čaroděj začarovával rodinu pouze do zvířat, v současnosti se nechává dětem volný prostor, mohou rodinu začarovat

i do věcí. Pomocí této projektivní metody lze zjistit, jak se dítě v rodině cítí, jaké jsou vztahy mezi jednotlivými členy rodiny a jaké je celkové rodinné klima, ve kterém dítě vyrůstá.

4. Výtvarný projev dítěte

Výtvarná činnost je u dětí velmi oblíbená. Zpočátku ji berou pouze jako hru, která je naprosto fascinuje. S postupem času dítě začíná zjišťovat, že svou kresbou může komunikovat s okolím a může mu něco sdělit. Kresba již není pouze hrou, ale stává se také komunikačním prostředkem. Dítě do kresby promítá svůj vnitřní svět. Díky této projekci je kresba často využívána k diagnostickým účelům, zejména v rodinné psychodiagnostice. Kresba slouží také jako orientační nástroj k posouzení vývojové úrovně dítěte. Dětský výtvarný projev se vyvíjí a odráží tak kognitivní rozvoj osobnosti.

4.1. Vývoj kresby

Vývoj kresby je velmi úzce spjat s dozráváním centrální nervové soustavy. Na vývoji CNS je závislý rozvoj jemné i hrubé motoriky, koordinace očních pohybů a vizuomotorika, které ovlivňují úroveň výtvarného projevu. Díky tomu se kresba stala nástrojem pro posouzení vývoje dítěte. Kresebné testy se staly hojně využívanou metodou v diagnostice. Skrze kresbu můžeme usuzovat na úroveň grafomotoriky a senzomotorické schopnosti. K takovým testům patří zejména Reyova figura či Matějčkův obkreslovací test. Skrze kresbu se posuzuje intelekt dítěte a to zejména u dětí v předškolním a mladším školním věku. K posouzení intelektové úrovně slouží především kresba postavy (Goodenoughová), která je u nás součástí Jiráskova testu školní zralosti. Dítěti se zadá, aby nakreslilo postavu pána, jak nejlépe umí. Pro vyhodnocení je stanoveno několik kritérií (např. jestli má postava 5 prstů, krk, uši, trup, je-li oblečená,...). V kresbě postavy se odráží nejen intelekt, ale také úroveň jemné motoriky, vnímání a vizuomotorika.

Výtvarný projev je z velké části ovlivněn intelektem dítěte, ale také jeho nadáním, prostředím, ve kterém vyrůstá a mírou stimulace, jež mu toto prostředí poskytuje.

Kresba prochází několika vývojovými fázemi, které jsou specifické pro každý věk. Tyto fáze jsou typické pro všechny děti na celém světě, bez ohledu na kulturní prostředí, ze kterého pocházejí. Dítě musí projít všemi těmito fázemi a není možné,

aby bylo nuceno některou z těchto fází přeskočit. I v této oblasti je vývoj zákonitý proces, který však nebývá plynulý a rovnoměrný, ale je vždy individuálně specifický a prochází různými vývojovými stádii.

Vágnerové (2005) uvádí tyto stádia vývoje dětské kresby:

I. Fáze presymbolická neboli období čmárání je období, kdy dítě přichází do prvního kontaktu s kresebným nástrojem (tužkou, voskovkou,...). Toto období je typické pro děti ve věku od 1 roku do 3 let (batolecí období). Dítě kreslí, ne proto, že by chtělo něco vytvořit, ale proto, že mu tato činnost připadá zajímavá sama o sobě. Je fascinováno tím, že jeho pohybem něco vzniká, zanechává po sobě stopu.

II. Fáze přechodu na symbolickou úroveň. V této fázi najednou dítě zjišťuje, že jeho čmáranice se podobají něčemu, co zná. Pochopí, že díky kresbě může zobrazit to, co vidí. Avšak nekreslí ještě s jasnou představou toho, co kreslí. Čmárá a poté obrázek pojmenuje. Stává se, že i několikrát pojmenování změní. Z člověka se tak klidně může stát auto a naopak. Davido tento jev označuje za „náhodný realismus“ (Davido 2008). Dítě přechází od pouhého zaujetí činností samotnou k záměru něco zobrazit.

III. Fáze primárního symbolického vyjádření. Dítě pojímá kresbu jako schopnost zobrazit to, co jej zajímá. Pomocí kresby vyjadřuje svůj názor na svět, který jej oklopuje. Chce znázornit skutečnost, ale tak, jak ji samo vnímá. Kreslí tedy ne to, co vidí, ale to co mu přijde zajímavé a důležité. Dětská kresba je velmi subjektivní a lze z ní vyčíst postoj dítěte k subjektu. Vzhledem k tomu, že dítě do svých kreseb promítá to, co je pro něj důležité, rozvíjí se v tomto období zejména kresba lidské postavy, protože člověk dítěte zajímá nejvíce.

a. První etapou je hlavonožec, který se v kresbě objevuje kolem 3 let. Svůj název dostal podle nohou vyrůstajících přímo z hlavy. Ústředním tématem celé kresby je velká kruhovitá hlava s očima, pusou a někdy i nosem, na kterou navazují dvě dlouhé svislé čáry zobrazující nohy, které časem doplní ještě dvě kolmé čáry symbolizující ruce. Hlavonožec je dobrým důkazem toho, že dítě kreslí to, co jej na objektu fascinuje a co se mu zdá důležité. Dítě již od narození přitahuje lidský obličej, pomocí kterého může člověk snadno komunikovat a vyjádřit své emoce, obličej se tak stává dobrým prostředkem socializace.

Navíc malé dítě vidí člověka z jiné perspektivy než dospělý, dítě stojí pod ním a má zkreslený pohled. Může se tak skutečně zdát, že trup jaksi chybí, či je zmenšen na tolik, že dítě mu nevěnuje větší pozornost. Na významu získávají také barvy, které dítě s oblibou používá, avšak bez ohledu na realitu.

b. Lidská postava ve věku 4-5 let je již propracovanější. Zobrazení postavy je spojeno s vnímáním vlastního těla, které se postupně zlepšuje. Nakreslené postavě přibude trup. Kresba se dále vyvíjí, avšak dítě stále zobrazuje hlavně to, co jej nějakým způsobem zaujalo. Některé věci se mu jeví nepodstatné a tak je vynechává. Zpočátku jsou všechny postavy zobrazovány schématicky, bez ohledu na to, zda se jedná o dospělého nebo dítě, nebo o chlapce či děvče. Postavy jsou strnulé, bez pohybu. Abychom vyčetli, co se v příběhu odehrává, potřebujeme slyšet, co dítě k obrázku vypráví (což je velmi důležitým hlediskem, chceme-li kresbu analyzovat). Postupem vývoje je kresba stále propracovanější. Realita je však stále odsouvána do pozadí. Důkazem toho, že dítě stále kreslí především to, co jej zajímá, je takzvaná transparentní kresba, kdy je na obrázku nakresleno i to, co jinak není vidět. Například dítě, které je fascinováno těhotenstvím své matky, která mu vypráví o sourozenci v bříšku, pak nakreslí maminku s bříškem, ve kterém vidíme miminko. Dítě kreslí postavy a věci jako by byly prosvíceny rentgenem. Na obrazcích tento způsob kresby můžeme vidět například i u znázornění vnitřku domu, kdy obrys domu je nakreslen zvenku, avšak vnitřek domu je zobrazen z vnitřního pohledu.

Do tohoto období lze zařadit také sklápění, které je typické zejména pro předškolní děti, ale často přetrvává ještě v období mladšího školního věku (cca do 7-8 let). Odráží se zde zatím nedokonalá schopnost zobrazit perspektivu. Dítě má potřebu nic neschovávat, kreslí vše, o čem ví, že tam je. Takže kreslí-li děti v kruhu, nakreslí všechny děti, bez ohledu na to, zda některé není vidět, protože před ním někdo stojí, nebo je vidět jen z části atp.

IV. Období postupného realismu.

Dítě by mělo s nástupem do školy přejít plynule k realismu. V tomto období se objevuje snaha zobrazit to, co skutečně vidí. Kresba se stává objektivnější. Jedním z indexů školní zralosti je úroveň kresby postavy. Postava musí být znázorněna

se všemi podstatnými detaily a musí být dostatečně propracovaná (knoflíky na kabátě, uši, správný počet prstů,...).

Období mezi 6 až 9/10 rokem života je nazýváno „zlatým věkem kresby“. Děti nejsou ovlivněny konvencemi, neobjevuje se u nich strach z nezdaru. Jejich tvořivost se plně rozvíjí.

S postupem věku je kresba stále preciznější, je dodržován prostor, linka je souvislejší, při vybarvování je snaha nepřetahovat. Dítě se postupně snaží dovést svou kresbu k dokonalosti. Postavy lze od sebe postupně rozlišit, dítě již nekreslí schématicky. Učí se využívat barev a vhodně je kombinovat, objevuje se také stínování. Dítě začíná pracovat s prostorem, objevuje se perspektiva, která je zpočátku ještě nedokonalá a tak se stále může objevovat sklápění. Postupně je snaha o zobrazení postav z profilu.

Obrazy dostávají zvolna dynamiku, vyprávějí příběh. Jedná se obvykle o situace, které dítě reálně zažilo. Vše je zobrazeno konkrétně, protože dítě na prvním stupni základní školy ještě příliš nechápe abstrakci a tak ji není schopno ani výtvarně zpodobnit.

V. Krize výtvarného projevu se objevuje kolem 12 let, když dítě přichází do puberty. Vnímání je již tak dokonale vyvinuto, že dítě dobře vidí rozdíl mezi svou kresbou a realitou, kterou se snaží napodobit. Dítě na kresbu většinou rezignuje, případně se uchyluje k obkreslování, v lepším případě ke karikaturám. Bohužel pro mnoho lidí je toto stádium poslední a v dospělosti se již ke kresbě nevrátí.

To, jak bude dítě ve své výtvarné tvorbě úspěšné, nezáleží pouze na vrozených dispozicích, ale zejména také na tom, v jakém výchovném prostředí dítě vyrůstá. Zda se jedná o prostředí podnětné, které je schopno přiblížit dítěti okolní svět, seznámit ho s přírodou a umožnit mu tak smyslový zážitek, který by pak dítě přeneslo do svých kreseb.

4.2. Symbolika výtvarného projevu

Dětskými obrázky a jejich výpovědní hodnotou se jako první začal zabývat G. H. Luquet zhruba před osmdesáti lety (Davido 2008). Postupně se kresba dostala

do popředí zájmu psychologů. Výklad kresby se velmi často opírá o poznatky z psychoanalýzy a navazuje tak na odkaz Sigmunda Freuda. Dítě do svých kreseb skutečně promítá své bytostné já a v kresbách můžeme odhalit i nevědomé obsahy vědomí, ale neměli bychom výklad vždy považovat za jediný možný. Kresba má spíše pomoci vytvořit hypotézu, či naopak pomoci ověřit hypotézu. Symboly, které se v dětské kresbě objevují nelze vykládat jednostranně a stereotypně. Vždy je důležité znát souvislosti. Dítě může být ovlivněno například filmem, který vidělo v televizi a který v něm zanechal hluboký dojem.

Chceme-li získat z kresby nějakou výpověď, je důležité, abychom s dítětem byli, když kresba vzniká. Nelze kresbu hodnotit nahodile. Většina dětí při vytváření obrázku doprovází svou práci vyprávěním (tohle je tatínek, který se zlobí, protože...), které nám mnoho napoví a pro konečné pochopení celé kresby je velice důležité.

Pokud se budeme řídit všemi výše zmiňovanými radami, může nám obrázek odkrýt skryté skutečnosti. Chceme-li se dozvědět něco o prostředí, ze kterého dítě pochází, jaké vztahy má se svou rodinou, které osoby jsou pro něj v životě důležité a ovlivňují jeho život (negativně i pozitivně), je vhodné zadat dítěti kresbu související s jeho rodinou.

Při hodnocení kresby je nutno zaměřit se nejen na to, co dítě nakreslilo, ale také na to co vynechalo. Každá věc plní určitou funkci, stejně tak jako každá část lidského těla. Ruce slouží k práci, k sociálnímu kontaktu, k vyjádření emocí (objetí, potrestání,...). Oči pozorují svět a zároveň se v nich odráží náš vnitřní svět (ustrášené oči, oči plné lásky,...). Nohy umožňují pohyb. Nohy nás spojují se zemí a tedy s realitou (stát nohama pevně na zemi,...).

Důležité je pozorovat kolik času dítěti kresba zabere a zejména pak, kolik času věnuje jednotlivým částem. To, jak si dítě „vyhraje“ s jednotlivými částmi nám ukazuje, jak jsou pro něj důležité. Dítě, které není dobře socializované, se bude zřejmě více věnovat kresbě okolí - stromům, obláčkům, květinám, než postavám na obrázku, případně nezobrazí žádné postavy, i když o to bylo požádáno. A stejně tak důležité jako čas, který dítě věnuje jednotlivým částem obrázku, je důležité pořadí ve kterém dítě jednotlivé postavy kreslí. Postava, kterou nakreslí jako první, má pro něj obvykle velký význam. Může se stát, že dítě, některou postavu zcela vynechá, nebo jí neadekvátně zmenší, protože by se mu jinak na papír už nevešla. Opět to naznačuje postoje dítěte k osobě, v tomto případě většinou negativní či ambivalentní.

Důležitý je také celkový dojem, který obrázek dělá. Zda působí optimisticky, či z něj naopak nevyzařuje žádná energie. Jaká je jeho kompozice a jak dítě využilo prostor. Některé děti nakreslí svůj obrázek do rohu papíru a zbytek papíru nechají volný, jiné naopak zaplní celý prostor. To nám může napovědět, zda se jedná spíše o dítě introvertní až úzkostlivé, či o dítě extrovertní se sklony k přílišné excentričnosti.

Vodítek, podle kterých se kresba hodnotí, je nepřeberné množství, zkušený arteterapeut dokáže z kresby poznat velmi mnoho, a to i u lidí, kteří se snaží své nejniternější obsahy skrýt.

Hodnotíme-li dětskou kresbu, je důležité si všimat, jaké barvy dítě používá, zda jsou některé preferovány či naopak zcela odmítány. Jestli dítě některou barvu neužívá neobvykle a také kolik barev používá. Zajímavé je také sledovat, jaké barvy skládá k sobě. Samozřejmě v každé době jsou moderní jiné barvy a dokonce i různé barevné kombinace. I tento fakt je třeba zohlednit.

Děti ve věku 6-9 let běžně používají čtyř až šesti barev. Ukazuje to na dítě přiměřeně vyspělé, dobře socializované. Děti, které jsou úzkostné, však používají obvykle jen jednu až dvě barvy, případně barvy zcela odmítají. Odmítání barev je charakteristické pro pubescenci, avšak u mladších dětí je to neobvyklé (Davido 2008).

Ve výtvarném projevu je důležitá nejen barva, ale také odstín a sytost barev. Nevýrazné barvy používají děti introvertní, nesmělé. Bledé nevýrazné barvy mohou ukazovat také na nemoc (stejně jako bledá tvář při nemoci). Naopak jasné a veselé barvy ukazují na veselou, optimistickou osobnost, která je vyrovnaná (Davido 2008). Avšak ani tato tvrzení se nedají brát doslovně a vždy je třeba přihlížet k okolnostem, za kterých dítě tvořilo, jak obraz vznikl a co nám jím dítě chtělo sdělit.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

Cíle

Hlavním cílem mé bakalářské práce je zjistit, **jak se od sebe liší výtvarný projev dětí z běžných rodin, dětí z problémových rodin, které v současné době vyrůstají v jednom ze zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc** (například z důvodu nevyhovujících bytových podmínek, zanedbání povinné péče ze strany rodičů, psychického či tělesného týrání, nástupu pečující osoby do výkonu trestu,...) **a dětí, které vyrůstají v ústavní péči.** V popředí mého zájmu stojí nejen celková úroveň kvality výtvarného projevu, ale také úroveň formální stránky výtvarného projevu a především pak obsahová stránka kresby, zejména v tématech spojených s rodinou.

5. Výzkumné otázky

Ve své práci vycházím z toho, že výtvarný projev má projektivní potenciál a lze z něj usuzovat mimo jiné i na rodinné prostředí (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová 2009).

Na základě této teorie jsem si položila tyto výzkumné otázky:

Základní otázka:

- Odrazí se působení výchovného prostředí v dětských kresbách, případně jaký bude rozdíl?

Dílčí otázky:

- Jak se bude lišit zpracování témat spojených s rodinou a všeobecně se sociální tematikou?
- Projeví se prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, v úrovni grafomotoriky, zejména ve schopnosti zpracovat lidskou figuru?
- Lze najít rozdíly v barevném zpracování kreseb, odrazí se výchovné prostředí v symbolice kresby?
- Jaké budou vedlejší projevy dětí při kresbě a lze zde najít rozdíly (mluvený doprovod, reakce na téma, čas věnovaný jednotlivým částem obrázků)?

6. Metody

Ve své práci jsem se rozhodla pro kvalitativní výzkum. Jde mi zejména o zhodnocení výtvarného projevu jednotlivých dětí. Snažím se porovnat výtvarný projev tří skupin. Kvantitativní výzkum by nebyl v tomto případě vhodný, zejména vzhledem k malému vzorku dětí, od kterého byla data sebrána.

Pro sběr dat jsem zvolila metodu kresby. Kresebné techniky se řadí mezi projektivní testové metody. Tématická kresba mnoho vypovídá nejen o osobě dítěte, ale také o jeho sociálním zázemí. Kresba je oblíbenou dětskou činností, obvykle tedy nevzniká žádný problém při jejím zadávání. Ve své práci vycházím z metody Kresba rodiny, kterou se v naší republice zabýval zejména Matějček. Z kresby rodiny lze vyčíst, jaké postoje dítě ke své rodině zaujímá a jaký vztah má k jejím jednotlivým členům. Metoda je poměrně časově nenáročná a je vhodná především pro děti od 6 do 12 let. Tato metoda nebyla standardizována (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová 2009). Kresba rodiny je zadávána v několika podobách, nejčastěji se uvádí zadávání dvou až tří témat. Dítěti je zadána instrukce „Nakresli rodinu“. Zde se předpokládá, že dítě zobrazí ideální rodinu, tak jak si ji představuje a v jaké by chtělo žít. Po zpracování obrázku přichází druhá instrukce, která zní „Nakresli vlastní rodinu“. Tato kresba by měla odhalit vztahy mezi jednotlivými členy rodiny, postoje dítěte k jednotlivým členům a atmosféru, která v rodině vládne. Matějček při kresbě rodiny zadával dětem téma „Naše rodina“ s instrukcí, aby dítě nakreslilo obrázek, který by vyjadřoval život celé jeho rodiny. V rozboru kresby je hlavním diagnostickým ukazatelem celkové pojetí rodiny. Dále se zaměřuje pozornost na konstelaci členů rodiny a v neposlední řadě na pojetí jednotlivých osob. Dalšími vodítky jsou samozřejmě jednotlivé znaky a symboly kresby (Matějček, Strohbachová 1981).

Ve své výzkumné studii jsem test kresby rodiny modifikovala. Instrukce pro nakreslení rodiny zněla „Já a moje rodina“. Kromě tématu rodina jsem zadávala ještě další dvě témata, která s rodinou souvisí. Jednalo se o téma „Co děláme ve volném čase“ a „Lidé, se kterými je mi dobře“. Tyto dvě témata jsem přidala, abych hlouběji zjistila, jaký vztah dítě ke svým blízkým má, zda se v rodině cítí dobře či nikoliv. Předpokládala jsem, že děti, které jsou ve své rodině dobře adaptovány, budou kreslit členy rodiny i v těchto tématech.

Kresba rodiny se hodnotí z několika různých kritérií. Jedná se zejména o celkový dojem kresby a zpracování rodiny. Důraz je kladen také na zhodnocení zobrazení jednotlivých členů, případně jejich vynechání na obrázku. Důležitý je také postup při práci a čas věnovaný jednotlivým částem.

Pro zpracování dat jsem ve své práci použila kvalitativní analýzu obrázků. Jde mi zejména o popis zpracovaného tématu a jeho interpretaci v souvislosti s výchovným prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. Zaměřuji se nejen na celkový výsledek, ale také na proces tvorby a doprovodné projevy. Zároveň si však uvědomuji určité nedostatky této metody, jakými jsou zejména velká subjektivita interpretace výsledků.

7. Výzkumný vzorek

Sběr dat jsem prováděla u tří skupin. První skupina byla tvořena dětmi z běžných rodin, u kterých lze předpokládat, že vyrůstají ve funkčním rodinném prostředí. Ve všech případech se jednalo o děti, které vyrůstají v úplné rodině. Druhou skupinu tvořily děti vyrůstající v současné době v jednom ze zařízení poskytujících rodinnou alternativu ústavní péče, a to z různých důvodů. Jedná se většinou o problémové rodiny, ze kterých bylo dítě na základě předběžného soudního opatření odebráno (například z důvodu zanedbání rodinné péče, nevyhovujících bytových podmínek, psychického či fyzického týrání, nástup pečující osoby do výkonu trestu,...). V některých případech byly do zařízení děti umístěny na žádost rodičů, například z důvodu nástupu pečující osoby na dlouhodobý pobyt do nemocnice, vyřešení nevyhovující bytové situace, finanční krize,... Třetí skupina byla tvořena dětmi z dětského domova.

Pro sběr dat jsem si stanovila několik kritérií. Prvním z nich bylo výše zmiňované výchovné prostředí. Dalším kritériem byl věk dětí. Původně jsem chtěla do výzkumu zahrnout pouze děti ve věku 6 - 9 let, později jsem zjistila, že je nutno věkové pásmo rozšířit a to především vzhledem k malému počtu dětí uvedeného věku v jednotlivých zařízeních. Horní věkovou hranici jsem tedy posunula na věk 12 let. Dodržela jsem tak doporučení ohledně užití této metody. Uvádí se, že metoda je vhodná pro děti od 6 do 12 let věku. Toto kritérium bylo splněno. Během výzkumu se navíc potvrdil poznatek z vývojové psychologie, kde se uvádí, že děti vyrůstající v ústavní péči či v nepodnětném rodinném prostředí, jsou obvykle opožděny o jeden vývojový stupeň. To se samozřejmě projevuje také v kresbě a zejména pak v kresbě postavy.

Předem jsem si stanovila, že do výzkumného vzorku zahrnu z každé skupiny šest až deset dětí. Celkově jsem shromáždila data od 22 dětí, které se pohybovaly ve věkovém rozpětí mezi šesti lety a čtyřmi měsíci až jedenácti lety a osmi měsíci. Ve vzorku jsou kresby od 12 děvčat a 10 chlapců, genderové zastoupení je tedy poměrně vyrovnané.

Ve skupině dětí z běžných rodin se podařilo získat kresby od 7 dětí. Jednalo se o čtyři děvčata a tři chlapce. V této skupině se vyskytl jeden sourozenecký pár - chlapec a děvče (možnost posouzení kreseb dvou dětí z jedné rodiny).

Ve výzkumné skupině dětí ze zařízení poskytujícího rodinnou alternativu ústavní péče jsem shromáždila kresby od osmi dětí ve věku mezi šesti lety čtyřmi měsíci a deseti lety šesti měsíci. Jednalo se o tři děvčata a pět chlapců. V této skupině jsem zajistila kresby od dvou sourozeneckých skupin. Jednalo se o sourozeneckou skupinu dvou děvčat a dvou chlapců.

Skupina dětí z dětského domova se skládala ze sedmi dětí. Z toho bylo 5 děvčat a 2 chlapci. Nejstaršímu z dětí bylo jedenáct let a osm měsíců, nejmladšímu šest let a tři měsíce. Také v této skupině jsem měla možnost posbírat kresby od sourozenců. V DD se jednalo o dívčí sourozenecký pár.

Průměrný věk všech dětí je osm let šest měsíců. V tabulce č. 1 uvádím přehled věkového rozpětí jednotlivých skupin, průměrný věk děvčat a průměrný věk chlapců a průměrný věk každé skupiny.

Skupina	Věkové rozpětí	Průměrný věk dívek	Průměrný věk chlapců	Průměrný věk celé skupiny
Běžné rodiny	7;0-9;2	8;7	7;7	8;3
RAÚP	6;4-10;6	9;7	7;6	8;4
DD	6;3.11;8	8;4	11;0	9;1

Tab. č. 1: *Průměrný věk dětí.* Děti ze zařízení poskytujícího rodinnou alternativu ústavní péče jsou v tabulce uvedeny pod zkratkou RAÚP, děti z dětského domova pod zkratkou DD.

8. Realizace

Sběr dat pro výzkumnou studii probíhal od srpna roku 2009 do února roku 2010. První skupinou, se kterou byly kresby realizovány, byla skupina dětí z běžných rodin. Zde bylo důležité zajistit písemný souhlas rodičů pro provedení výzkumné studie a zpracování dat získaných od dětí. Každý z rodičů předem obdržel dopis, ve kterém byl seznámen s mou osobou a s úkolem o jaký se jedná. Součástí dopisu byla také návratka, kterou mi rodiče odevzdali pro potvrzení souhlasu (dopis rodičům přikládám v příloze č. 4).

V zařízení poskytujícím rodinnou alternativu ústavní péče jsem konzultovala jednotlivá témata s psychologkou zařízení. Téma „Já a moje rodina“ bylo pro některé děti příliš stresující. Na tuto skutečnost jsem byla upozorněna a u dětí, kterých se tento problém týkal, jsem místo tohoto tématu zadávala téma „Já a moji blízcí“. Šlo především o to, zabránit negativnímu narušení dětí a nechtěnému zraňování v citové oblasti. Tato změna tématu musela být provedena celkem u 3 dětí z tohoto zařízení.

V dětském domově jsem témata konzultovala s vychovatelkami zajišťujícími péči o děti. Zde nebyl problém s tématem rodiny, jelikož podle slov paní vychovatelky, děti svou rodinu chápou jako životní realitu.

Při realizaci své práce jsem u všech skupin postupovala stejně. S dětmi jsem pracovala jednotlivě. Každé z dětí mělo k dispozici papíry a sadu 12 barevných pastelků. Pro práci nebyl stanoven žádný časový limit.

Po navázání kontaktu s dítětem jsem jako první zadávala kresbu „Co děláme ve volném čase“. Druhým zadaným tématem bylo „Lidé, se kterými je mi dobře“. Jako poslední téma bylo zadáno „Já a moje rodina“. Pořadí kreslení obrázku bylo stanoveno záměrně. V případě, že by jako první téma, bylo zadáváno téma „Já a moje rodina“, mohlo by se mnoho dětí leknout a odmítnout spolupracovat, případně by vnitřně vycítily, co je kresbou sledováno a snažily by se svou kresbu modifikovat. Domnívám se také, že při kresbě třetího obrázku byly děti již poněkud unaveny a jejich projev byl tak uvolněnější a do kresby mohlo proniknout více nevědomých informací, které by jinak mohly být blokovány. Zároveň si však uvědomuji, že se tato únava mohla také negativně odrazit na kresbě rodiny, například v malé propracovanosti obrázku, či chybění barev v důsledku únavy.

V průběhu realizace kresby jsem si zaznamenávala poznámky týkající se práce dítěte, vedlejších projevů při kresbě a zejména pak slovních vyjádřeních, která kresbu doprovázela. Po dokončení obrázku jsem se doptávala, co je na obrázku nakresleno a kdo jsou jednotlivé postavy.

Informace, které jsem o dětech měla, byly většinou neúplné, kvůli ochraně osobních údajů. U všech dětí jsem měla informaci o měsíci a roku narození. Další informace jsem většinou získala od dětí v průběhu kresby. U dětí, ze zařízení poskytujícího rodinnou alternativu ústavní péče a u dětí z dětského domova, jsem zjišťovala také délku pobytu v zařízení, a pokud to bylo možné, také předchozí rodinnou situaci. Bohužel tyto informace mi nemohly být sděleny ve všech případech. Se situací jsem byla většinou seznámena pouze okrajově.

9. Výsledky výzkumu a interpretace

V této části se zaměřuji na srovnání jednotlivých kreseb a nalézání společných a rozdílných znaků pro kresby dětí z různých skupin.

Pro hodnocení kreseb jsem si vymezila několik kritérií:

- a) Celkový dojem kresby, uchopení tématu a jeho zpracování, vztahovost postav
- b) Vypořádání se se sociální tematikou - zpracování lidské postavy (vývojová úroveň kresby), genderové rozlišení postav a vypořádání se s vlastní identitou (zobrazení vlastní postavy na obrázku)
- c) Symbolický význam - zpracování jednotlivých částí, případně jejich vynechání (ruce, nos,...), barevnost a barevná symbolika
- d) Vedlejší projevy při kresbě (slovní výpovědi, chování při kresbě jednotlivých postav, mimika,...) a čas věnovaný jednotlivých částem obrázku

Pokud se kresby poskládají volně vedle sebe, jsou zřetelné rozdíly mezi jednotlivými kresbami. Již na první pohled je možno dobře rozlišit, které kresby jsou od dětí z narušených rodin a které pocházejí od dětí vyrůstajících ve funkčním rodinném prostředí. Kresby dětí z běžných rodin působí optimistickým, veselým dojmem. Jsou plné barev a radosti. Oproti tomu kresby dětí z narušených či zcela nefunkčních rodin působí na první pohled chudě, smutně, ponuře. Obrázkům chybí barvy a cosi, co by se možná dalo nazvat „životem“. Samozřejmě i zde existují výjimky. Avšak podíváme-li se na jednotlivé kresby podrobněji a přihlédneme-li k příběhu dítěte, zjistíme, že se zde dobře odráží vztahy, které dítě s rodičem má. Děti, které jsou v kontaktu se svými rodiči, kreslí kresby, které již na první pohled vyvolávají příjemný dojem. Jako celek působí optimisticky. Pro ilustraci zde uvádím 3 obrázky ze tří různých skupin. Ve všech třech případech se jedná o kresbu na téma „Lidé, se kterými je mi dobře“. První obrázek je od děvčete (9;7), které vyrůstá v běžné rodině se svými rodiči a dvěma mladšími bratry (Obr. 1).



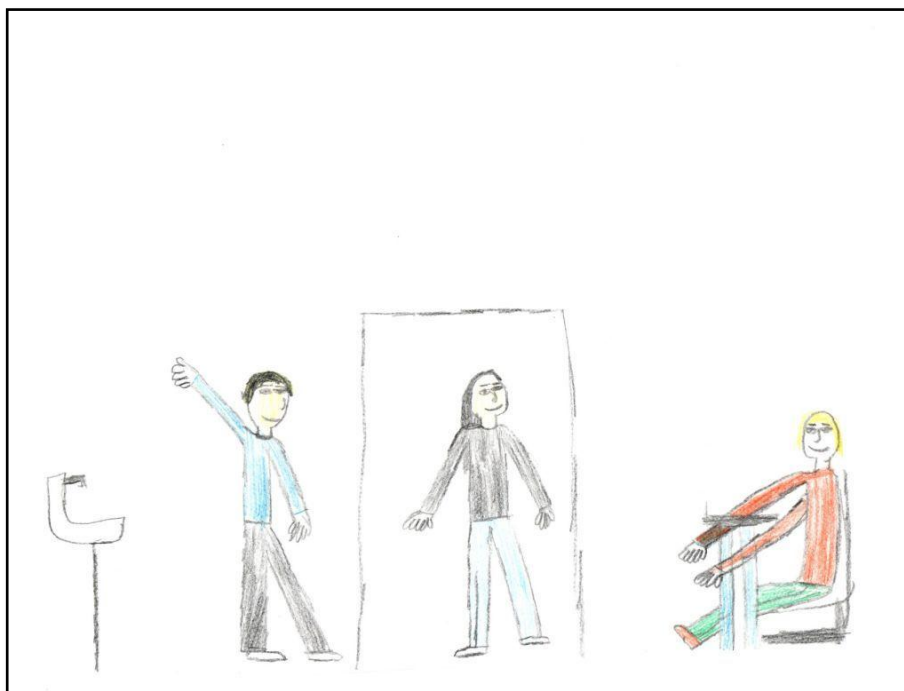
Obr. 1 „Lidé, se kterými je mi dobře“; děvče (9;7), vlevo kamarádka autorky, uprostřed autorka, vpravo otec autorky

Druhý obrázek pochází od dívky (10;6), která již pět let vyrůstá v zařízení poskytujícím rodinnou alternativu ústavní péče. V zařízení s ní žijí také její tři sourozenci. Děti se však s rodiči pravidelně stýkají (Obr. 2).



Obr. 2 „Lidé, se kterými je mi dobře“; děvče (10;6); vpravo matka autorky, vedle ní mladší sestra, dále starší bratr, vedle mladší bratr, otec autorky a zcela vpravo „teta“ ze zařízení, autorka na obrázku chybí

Poslední obrázek je od chlapce romského původu (10;10), který je v dětském domově 3 roky. Chlapec jezdí každý víkend domů k rodině, tráví zde prázdniny a dle jeho vyjádření se domů vždy těší (Obr. 3).



Obr. 3 „Lidé, se kterými je mi dobře“; chlapec (10;10); vlevo dva kamarádi autora, vpravo sedící autor

9.1. Celkový dojem kresby

Celkový dojem kresby, uchopení tématu a jeho zpracování, vztahovost postav

Pokud se zaměříme na hodnocení kresby z hlediska zpracování jednotlivých témat a jejich uchopení, dojdeme k zajímavým poznatkům.

Děti z běžných rodin, u nichž lze předpokládat, že vyrůstají ve funkčním rodinném prostředí, neměly s tématy sebemenší problém. Na zadaná témata reagovaly pozitivně a nebály se téma zpracovat. Vždy se s ním dobře vypořádaly. Nevyhýbaly se rodinné tematice a neměly upřesňující otázky. Pokud se dotazovaly na něco ohledně zpracování, jednalo se většinou o otázky typu „Mohu nakreslit k rodině i našeho psa, morče,...“. Postavy na obrázcích jsou často zobrazovány při nějaké společné aktivitě, velmi výrazně je to viditelné zejména na zpracování obrázku na téma „Co děláme ve volném čase“. Děti zde zobrazují sebe s celou svou rodinou při společné aktivitě,

například jak jdou s rodiči na výlet či do aquaparku. Celkově kresby působí veselým optimistickým dojmem. Dle mého názoru se v nich odráží radost z kresby, během níž děti dávaly najevo, že je jim dobře s jejich blízkými, že je mají rády a proto je také ochotně zobrazují.

Děti z ústavních zařízení se snažily sociálním tématům vyhnout, popřípadě tato témata zpracovávaly zcela mechanicky. Na zadání reagovaly rozpačitě či spíše s odporem. Obrázky těchto dětí jsou často strnulé, jakoby bez života. Časté bylo nepochopení zadání. Děti se neustále doptávaly, co je tím myšleno, dlouze otálely se zpracováním obrázku. Často začínaly nejprve kreslit okolí, postavy zobrazovaly až jako poslední. Postavy na obrázcích působí strnulým dojmem. Většinou mezi nimi není vidět žádný vztah, stojí strnule vedle sebe bez vzájemného kontaktu. To je patrné zejména na obrázcích dětí, které se s rodiči nestýkají vůbec. Problémy s uchopením tématu se ukazují zejména při tvorbě obrázků na téma „Lidé, se kterými je mi dobře“. Obtížné se jeví také zpracování tématu spojeného s volným časem. U dětí, žijících v ústavní péči, jsem se častěji setkávala s otázkami typu „Co je to volný čas?“. Děti většinou nakreslily osamocené postavy, případně neosobní věci (počítač, playstation, auto,...).

9.2. Sociální tematika

Vypořádání se se sociální tematikou - zpracování lidské postavy (vývojová úroveň kresby), genderové rozlišení postav a vypořádání se s vlastní identitou (zobrazení vlastní postavy na obrázku)

Zpracování lidské figury

Špatné rodinné zázemí a narušené vztahy mezi členy rodiny se velmi zřetelně projevují také ve zpracování sociálních témat. Děti, které vyrůstají mimo rodinu, se snaží sociálním tématům vyhnout. Nedokáží adekvátně zpracovat lidskou postavu. Z vývojové psychologie a poznatků o vývoji dětské kresby víme, že dítě ve svých kresbách zpodobňuje to, co je pro něj důležité, a to co jej zajímá, co je mu blízké a k čemu má nějaký vztah. (Vágnerová 2005; Matějček 1999, 1994; Uždil 1978) Většina dětí, které jsou dobře adaptované, se nejvíce zajímají o druhého člověka,

protože s ním navazují sociální vztah. Proto se již na prvních dětských obrázcích objevují náznaky lidských postav. Dítě je člověkem fascinováno a tak svůj projev neustále zdokonaluje. Děti, které mají s lidmi negativní zkušenost, se ztvárnění postav budou zřejmě vyhýbat i ve své kresbě. Nebudou mít tedy dostatečný cvik v jejich zobrazení a jejich kresby lidské figury budou působit neobratně.

Pokud zhodnotíme kresby postavy dle manuálu k testu školní zralosti (Jiráskův test školní zralosti), vyjde zajímavý výsledek. V zařízení poskytujícím rodinnou alternativu ústavní péče nedosahuje téměř **63%** dětí v kresbě postavy úrovně, která by odpovídala jejich věku. V dětském domově je pak poměr dětí s opožděným kresebným projevem **57%**, zatímco ve skupině dětí z běžných rodin neodpovídá kresebný projev biologickému věku pouze v **16%**. Celkově lze tedy říci, že **57%** dětí pocházejících z nestimulujícího rodinného prostředí má výtvarný projev na nižší úrovni, než jaká odpovídá jejich věku. Tyto výsledky ukazují na fakt, který ve své knize prezentuje i Davido a to, že úroveň kresby je závislá na výchovném prostředí, ze kterého dítě pochází. Nedostatek podnětů se v kresbě výrazně odráží (Davido 2008).

Genderové rozlišení postav

Vymezení genderové identity a její ztvárnění v kresbě se liší pouze v některých detailech. Většina dětí se snaží vymezit ženskou postavu dlouhými vlasy nebo sukní. To je společné pro všechny skupiny. Avšak děti z běžných rodin si s odlišením pohlaví postav více vyhraji, ženské postavy jsou zdobnější, případně u sebe mají ženský atribut, například květiny. Postavy žen mají dlouhé řasy, nalíčené rty, účes zdobený různými doplňky. Postavy mužů mají širší ramena, mužské oblečení, velké boty.

U dětí, které vyrůstaly v nefunkčním rodinném prostředí, se častěji vyskytují postavy neurčitého pohlaví. Mezi postavami jsou méně nápadné rozdíly, často se liší pouze ve výše zmiňovaných detailech (délka vlasů, sukně,...). Ženským postavám chybí zdobnost či ženské detaily. Avšak tato neschopnost postavy lépe genderově vymezit může souviset s celkovou neobratností v kresbě lidské postavy.

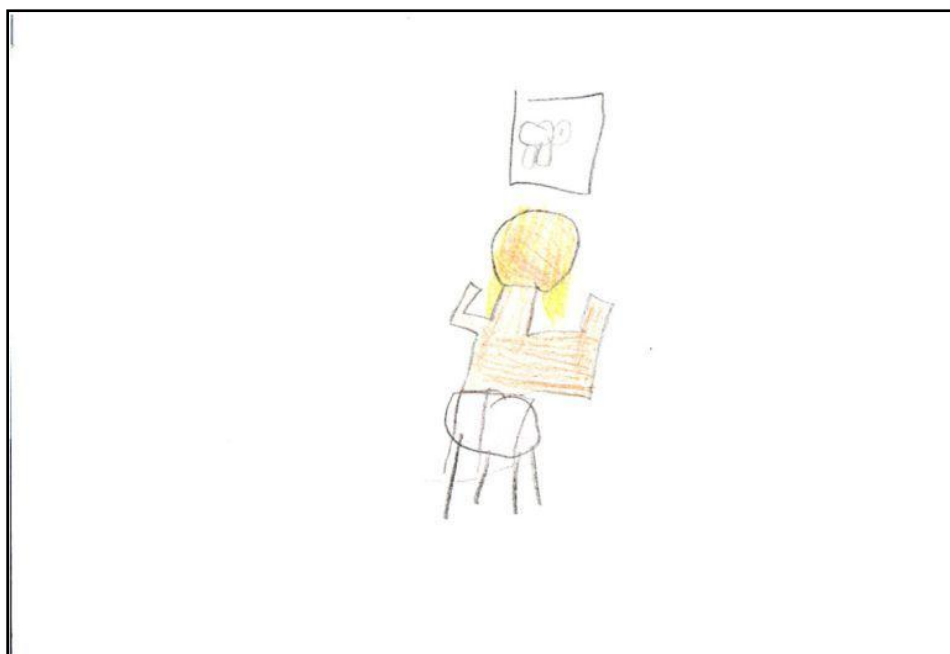
Vypořádání se s vlastní identitou

Nápadné rozdíly mezi dětmi z běžných rodin a dětmi, které v současné době vyrůstají v některé z forem ústavní péče, se objevují v kresbě sebe sama. Dle témat, která byla zadávána, jsem očekávala, že děti zobrazí sebe sama nejméně na dvou obrázcích - „Co děláme ve volném čase“ a „Já a moje rodina“. Rodinné téma k zobrazení vlastní osoby přímo vyzývá. Výsledky však ukazují, že sebe sama na obrázku nezobrazují především děti, které v současné době vyrůstají v dětském domově, či v zařízení poskytujícím rodinnou alternativu ústavní péče. Mou instrukci, aby zobrazily sebe se svojí rodinou, nesplnilo (myšleno nezobrazilo sebe sama na obrázku) 5 dětí z dětského domova (celkový počet dětí 7) a čtyři děti ze zařízení poskytujícího rodinnou alternativu ústavní péče (z celkového počtu osmi dětí). Naopak děti z běžných rodin kreslily svou postavu často i v tématu „Lidé, se kterými je mi dobře“ (Obr. 4). Při tom se často ptaly, zda můžou zobrazit i sebe, protože jim je dobře se sebou samým. Z toho vyplývá, že tyto děti mají zdravě rády svou osobu a přijímají se takové, jaké jsou. Na obrázcích svou osobu nevynechalo ani jedno z dětí.



Obr. 4 „Lidé, se kterými je mi dobře“; chlapec (8;8); vlevo otec autora, matka, setra a vpravo autor obrázku

Zobrazení sebe sama se v případě dětí žijících v ústavní péči ukazuje jako silně problematické. Na obrázcích, kde zobrazují vlastní osobu, jsou často otočeny zády, či jsou nějakým způsobem popřeny (Obr. 5). Postavy jsou neosobní, identita autora je jen těžko poznatelná. Kresba vlastní osoby je odrazem představ dítěte o sobě samém. Děti, které mají vnitřní problémy, se často na kresbách nezobrazují, případně se snaží svou identitu na obrázku maskovat. Zobrazení dítěte na kresbě nám napovídá, zda se dítě přijímá takové, jaké je (Davido 2008). Dítě, které se nevyzná ve své osobě, nemá ujasněnou vlastní identitu, se nedokáže na kresbě adekvátně spodobnit, či se kresbě vlastní postavy vyhýbá zcela.



Obr. 5 „Co děláme ve volném čase“; děvče (6;10); uprostřed autorka a hrající hru na počítači

Při porovnávání výsledků mne napadlo, že dítě, které se nezobrazuje spolu se svou rodinou, nevědomě ukazuje na problémy, které v rodině jsou. Vnitřně se snaží od rodiny distancovat, nepřipouštět si spojitost mezi sebou a rodinou. To mu zřejmě pomáhá lépe se se situací vyrovnat. Naopak děti, které se cítí v rodině přijímány a milovány se zobrazují spolu s rodinou, většinou mezi rodiči či sourozenci. Na obrázku vždy stojí v blízkosti otce a matky. Vlastní osobu zpodobňují realisticky, přijímají tak sami sebe a svou identitu.

9.3. Symbolický význam

Symbolický význam - zpracování jednotlivých částí, případně jejich vynechání (ruce, nos,...), barevnost a barevná symbolika

Kresba je sdělením, které dítě nevědomky vysílá ke svému okolí. Důležitým aspektem pro pochopení dětské kresby je znalost symboliky a významu barev. Ve své studii se zaměřuji především na symboly, které se vztahují k sociálnímu kontaktu. Jedná se především o ruce, oči a ústa. Důležité je také jak postava celkově působí a zda stojí nohama pevně na zemi a jaké barvy dominují na obrázku či jsou použity k zpodobnění postav.

Symbolické zpracování rukou

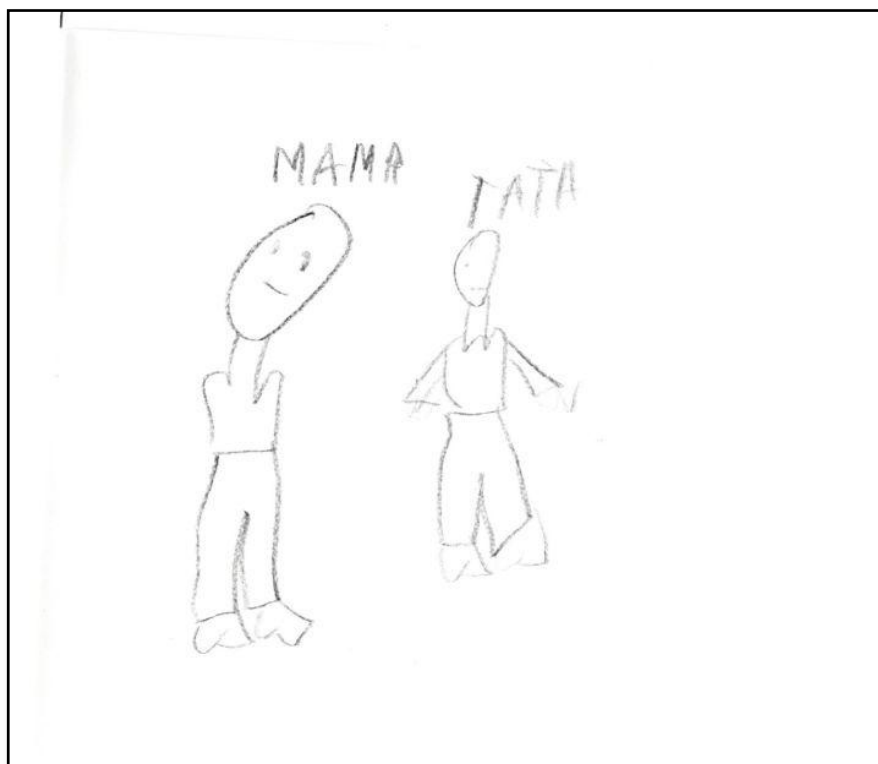
Ruce jsou významným znakem sociability. Chybějící nebo zmrzačené ruce dle literatury poukazují na sociální problémy. Pro sociabilitu je důležité též celkové postavení rukou, zda se k někomu vztahují, jsou u těla, nebo vytváří širokou náruč (Davido 2008). Vzhledem k těmto poznatkům jsem předpokládala, že bude významný rozdíl v kresbách jednotlivých skupin dětí, zejména mezi skupinou dětí z běžných rodin a skupinami dětí vyrůstajících v některé z forem ústavní péče.

Dětský domov

Ve skupině dětí z dětského domova kreslí postavy zcela bez rukou (a to na všech získaných obrázcích) dvě děti. Ruce deformované, zobrazené jako křídla, hrábě či drápy kreslí tři děti (Obr. 6). Pouze dva chlapci z celé skupiny kreslí „lidské ruce“. Jeden z chlapců je pravidelně v kontaktu se svou rodinou a druhý chlapec je v dětském domově teprve krátkou dobu. Může to tedy znamenat, že děti, které jsou v kontaktu se svými rodiči, zobrazují na svých kresbách ruce. Zajímavý je také obrázek jednoho děvčete z dětského domova, které kreslí svým postavám deformované ruce a u postav rodičů (především matky) nekreslí ruce žádné (Obr. 7). Postava je pouhé torzo bez horních končetin.



Obr. 6 „Lidé, se kterými je mi dobře“; děvče (10;3), všechny tři postavy jsou kamarádky autorky z dětského domova, autorka na obrázku chybí



Obr. 7 „Já a moje rodina“; děvče (9;10); vpravo matka autorky, vedle otec autorky, autorka na obrázku chybí

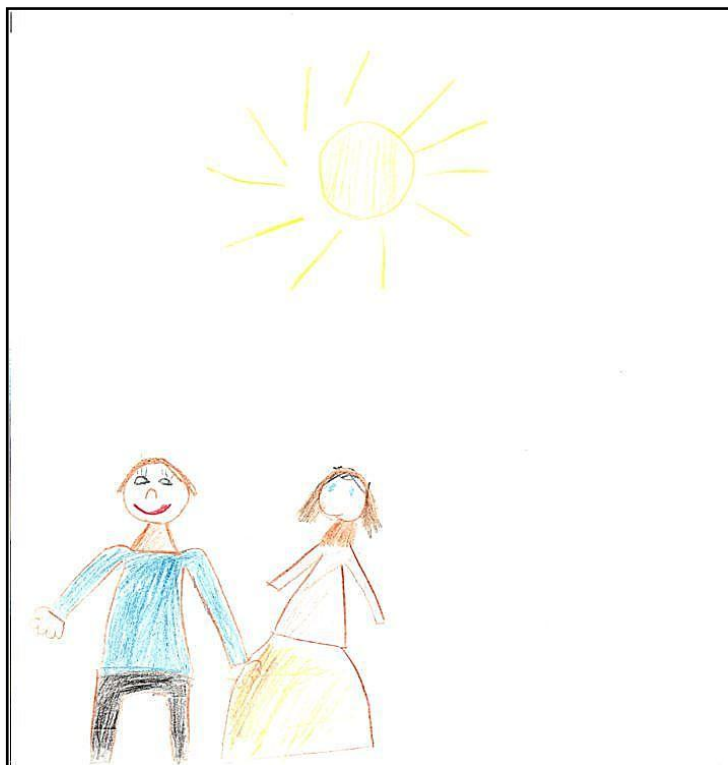
Rodinná alternativa ústavní péče

Skupina dětí z rodinné alternativy ústavní péče se v kresbách rukou projevuje obdobně. U sedmi dětí chybí ruce částečně nebo zcela. Nápadné je zejména chybění rukou u rodičů. Mnoho dětí „zapomene“ nakreslit ruce pouze otci či matce, ale ruce normálně zobrazí svým sourozencům, kteří s nimi v zařízení pobývají, či tetám, které se o ně v zařízení starají (viz Obr. 2). Zde se dle mého názoru opět ukazuje, že v případech, kde chybí kontakt a to jak kontakt emoční, tak také kontakt fyzický (například pohlázení, mazlení,...) a pozitivní citová vazba, děti nekreslí ruce nebo je deformují.

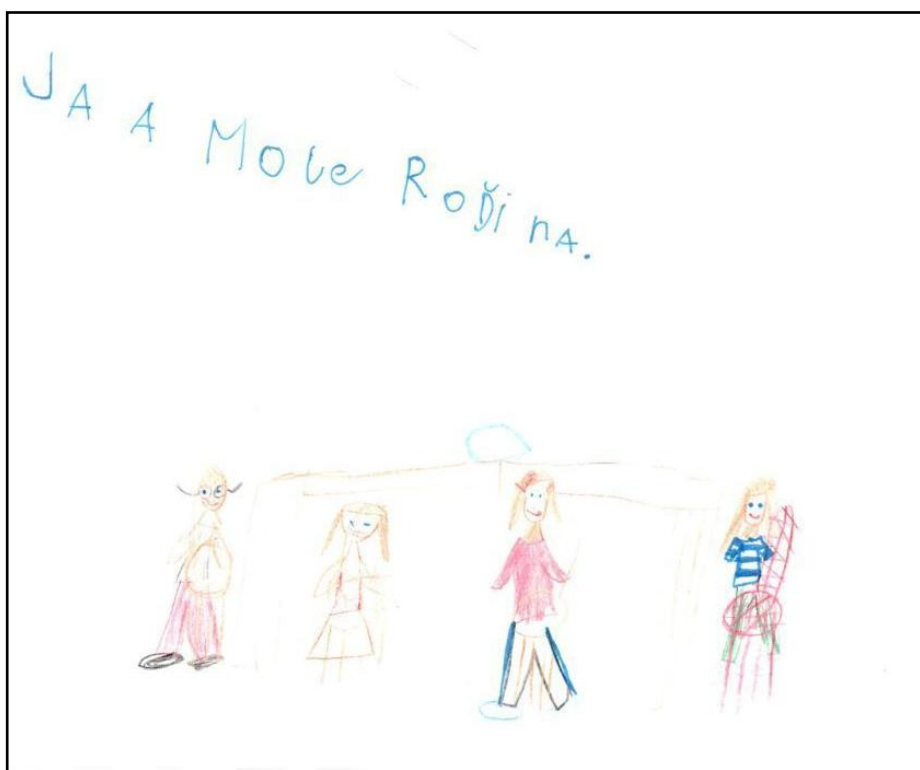
Děti z běžných rodin

Většina dětí na svých kresbách ruce zobrazuje. Nezobrazení rukou se objevilo pouze u dvou dětí. Jeden z obrázků patří dívce (8;6), která žije v úplné rodině jako jedináček. Děvče je výrazně fixováno na otce. Ruce chybí vždy postavě matky, která se na obrázcích jeví celkově neupravená a podhodnocená (Obr. 8) a na obrázku „Co děláme ve volném čase“ chybí úplně s poznámkou „mamka je doma a vaří“ (na obrázku si děvče hraje s otcem vedle domu). Oproti tomu děvče je na obrázcích vždy zpodobněno vedle otce a je krásně vystrojeno. Lze si klást mnoho otázek, proč tomu tak je. Možná by bylo vhodné nechat děvče nakreslit ještě několik obrázků. Pro lepší pochopení absence rukou matky, by bylo vhodné rodinnou situaci blíže poznat. Jako vysvětlení by se možná hodily také některé Freudovy teorie psychosexuálního vývoje.

Druhý obrázek (Obr. 9) patří děvčeti (8;5). Ruce nezobrazila pouze na jednom obrázku, který se týkal rodiny. Kontrolní obrázek, který byl nakreslen po 5 měsících, zobrazuje postavy, které mají ruce. Případem tohoto děvčete se budu zabývat podrobněji v jedné z kasuistik, které uvádím v příloze své práce.



Obr. 8 „Lidé, se kterými je mi dobře“; děvče (8;6); vlevo otec autorky, vpravo matka, autorka na obrázku není

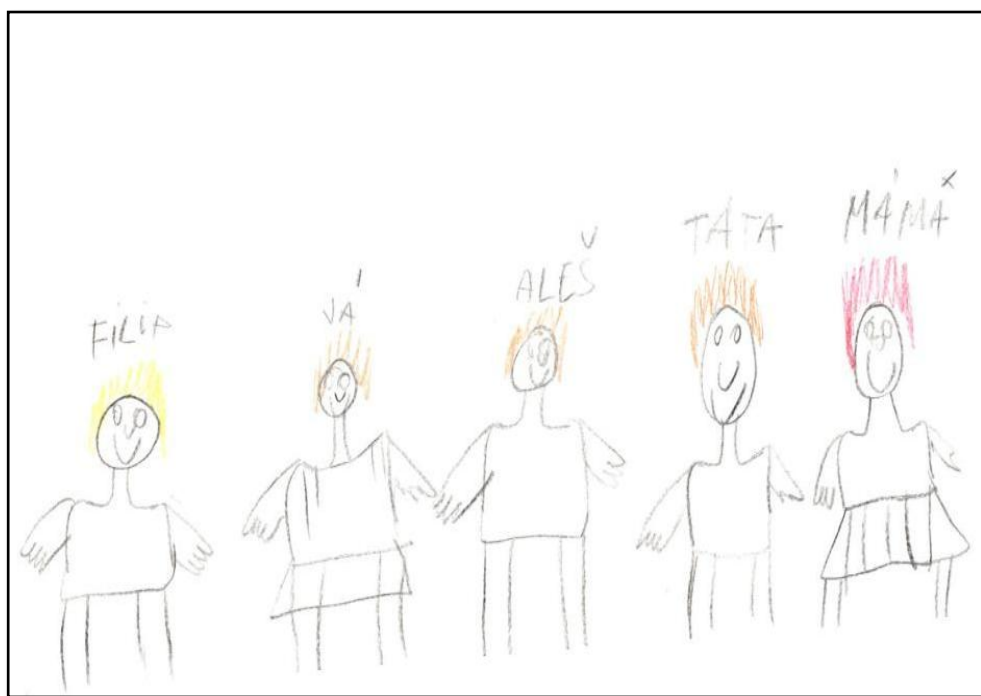


Obr. 9 „Já a moje rodina“; děvče (8;5); vlevo otec, vedle něj autorka, matka a vpravo sestra autorky

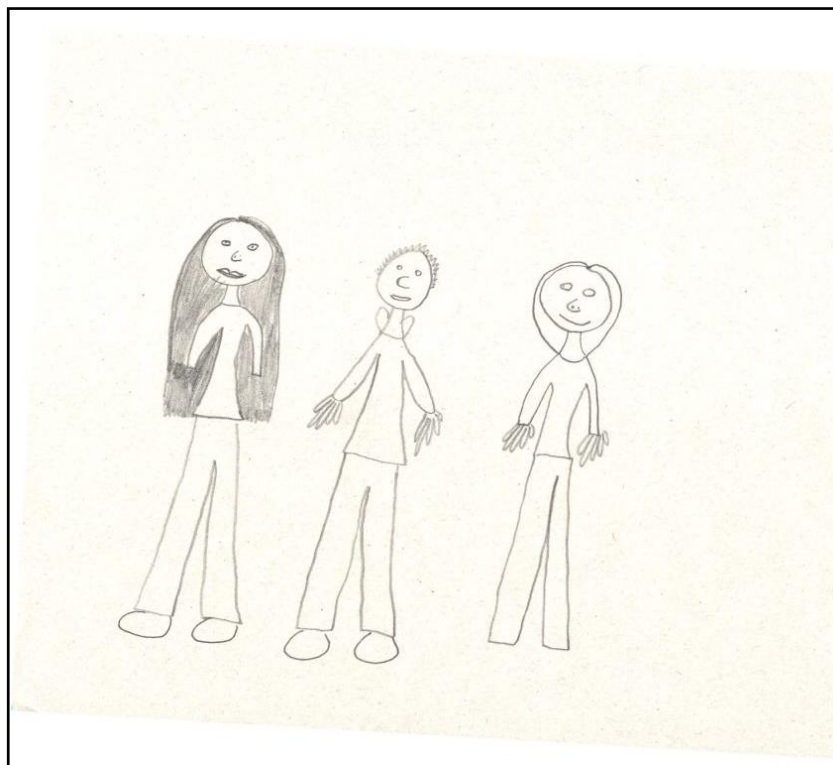
Symbolické zpracování očí

Podobně jako ruce jsou důležitým prvkem v kresbě také oči. O očích se říká, že jsou oknem duše. Podle zobrazení očí poznáme, co vše s nimi člověk může vidět, zda je vnímavý, nebo zda před problémy zavírá oči. Všechny postavy dětí mají oči. Chybějící oči se nevyskytují v žádném případě. Rozdíl je však v zobrazení očí.

Děti z ústavní péče kreslí častěji oči, které jsou prázdné, nebo vypadají jako oči slepce (Obr. 10, 11). Některé oči působí dojmem očí malého naivního dítěte. Možná tato zobrazení poukazují na neschopnost rodičů postarat se o své děti. Na snahu zavírat před problémy oči. Může to také znamenat, že nechtějí vidět skutečný stav věcí, jsou slepí k potřebám svého dítěte, které touží být rodiči milováno a často vidí celou situaci v jasnějším světle než vlastní rodiče. Oči postav na obrázcích jsou také méně zdobné než u dětí z běžných rodin. Oči jsou bez řas a není na ně kladen důraz. Oči postav na obrázcích dětí z obou forem ústavní péče, jsou většinou naznačeny pouze černou tečkou či prázdným kolečkem.



Obr. 10 „Já a moje rodina“; děvče (10;3); vlevo bratr autorky, vedle autorka, uprostřed bratr autorky, otec, matka



Obr. 11 „Já a moje rodina“; děvče (9;10); vlevo nevlastní sestra, uprostřed otec, vpravo matka, autorka na obrázku chybí

Symbolické zpracování rtů

Komunikace je významný socializační činitel a svou nezastupitelnou roli hraje také v rodině. V kresbě nás na úroveň komunikace odkazují ústa (Davido 2008). Důležité je nejenom to, zda má postava rty, ale také to zda jsou rty zobrazeny v podobě úsměvu, nebo jsou znázorněny pouze vodorovnou čarou. Děti z běžných rodin ve svých kresbách zobrazují postavy s širokým úsměvem. Postavy se usmívají, rty jsou zobrazeny červenou pastelkou. Děti, které vyrůstají v citově chladném prostředí bez vzájemné komunikace, zobrazují postavy, které se neusmívají. U tří dětí z dětského domova se dokonce vyskytly postavy bez úst. Některé postavy mají místo úst pouze rovnou čáru, která působí dojmem sevřených rtů. Děti z nefunkčních rodin častěji kreslí rty vodorovnou čárou, případně rty pokřivené. Tato ústa působí dojmem, že nemluví pravdu, nekomunikují, nebo vyprávějí slova, která nedávají smysl. Takováto ústa se vyskytují zhruba v polovině případů. Je to zřejmě nejpatrnější rozdíl ve zpracování rtů postav u všech tří skupin, ale není tak nápadný jako zpracování rukou, kde jsou rozdíly mnohem výraznější.

Symbolické zpracování nohou (ukotvení postav)

Symbolem stability jsou nohy. Poměr dětí, které nekreslí svým postavám chodidla je poměrně vyrovnaný ve všech skupinách. Rozdílné je ukotvení postav. Zatímco postavy dětí z běžných rodin stojí nohama pevně na zemi, postavy dětí vyrůstajících v současné době v některé z forem ústavní péče, se jakoby vznášejí v prostoru. Pod nohama jim chybí prostor, na kterém by stály. Působí jako „vznášející se duchové plující prostorem“. Tyto kresby mohou ukazovat na nevyrovnanost rodinného prostředí. Zejména se zde může odrážet nestabilita rodinného zázemí a vzájemných vztahů, jejímž důsledkem je i pocit nejistoty u dítěte.

Barevnost a barevná symbolika

Již v době, kdy děti kresby tvořily, jsem si povšimla jednoho zajímavého jevu. Zatímco děti z běžných rodin, se ochotně chopily pastelky a pracovaly s barvami, **děti z ústavních zařízení** se barvám spíše vyhýbaly. Velmi často vyžadovaly obyčejnou tužku, či fix jedné konkrétní barvy, případně odmítaly barvy se slovy, že oni „tohle“ (barevné pastelky) nepotřebují, že nerady vybarvují, případně, že se jim kresba více líbí černobílá. Lze samozřejmě oponovat, že tento poznatek může znamenat pouze to, že děti kreslí raději jen jednou barvou, ale pro děti v tomto věku je běžné užívání 4 až 6 barev (Vágnerová 2005, Davido 2008, Uždil 1978). Ukazuje to na dítě přiměřeně vyspělé, dobře socializované. Děti, které jsou úzkostné, používají obvykle jen jednu až dvě barvy, případně barvy zcela odmítají. Odmítání barev je charakteristické pro pubescenci, u mladších dětí je neobvyklé (Davido 2008).

Neobvyklá, nápadná barevnost, která nás zaujme u kresby na první pohled, se v případě **dětí z běžných rodin** vyskytla pouze v případě jednoho chlapce (7;0), který velmi intenzivně používá černou. Tuto barvu přímo vyžaduje. V případech volné kresby ve skupině dokonce žádal černou lihovou fixu. Černou barvu velmi nápadně kombinoval nejčastěji s barvou modrou a žlutou. Zvláštní je, že černou barvu používal zejména na zpracování postav (Obr. 12).



Obr. 12 „Já a moje rodina“; chlapec (7;0)

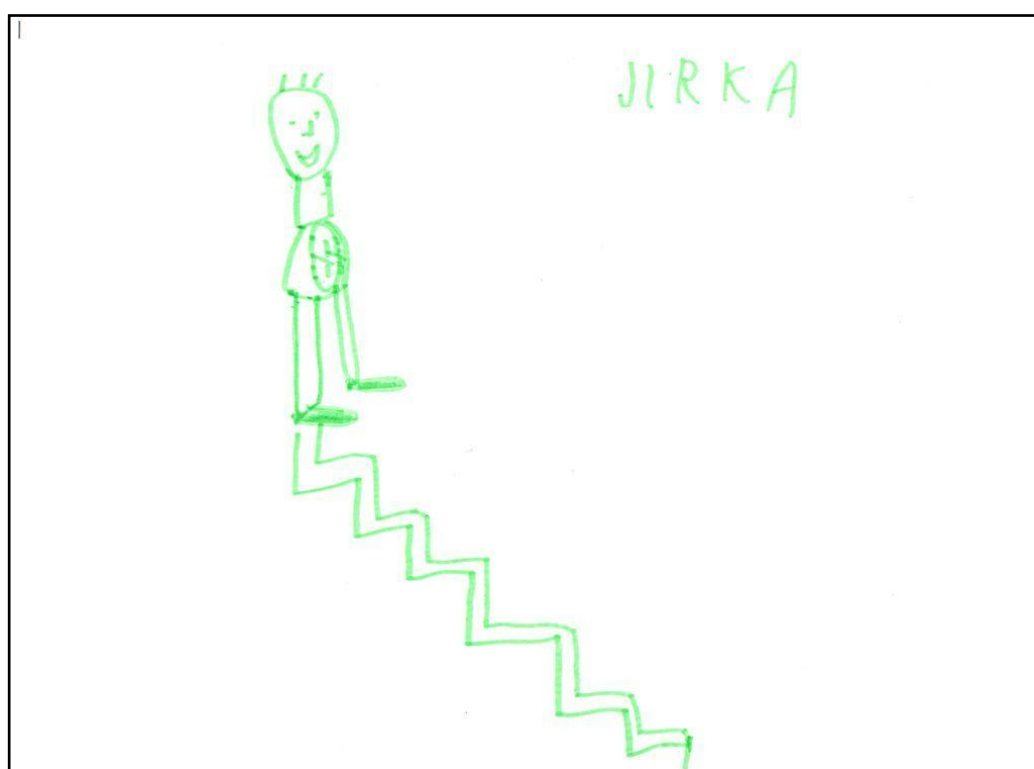
V symbolice barev je černá barvou smrti, barvou asketismu, popření, negativismu a barvou velmi neosobní, za kterou lze schovat vlastní individualitu (FRANČE, Vojtěch. *Grafologie a Psychologie* [online]. 2008 [cit. 2010-03-25]. Symbolika barev v umění. Dostupné z WWW: <<http://ografologii.blogspot.com/2008/12/symbolika-barev-v-umeni.html>>). V dětských kresbách se černá barva vyskytuje zejména pro vyznačení černé kontury, obrysu. Pokud je jí vyčleněn příliš velký prostor, či je použita neobvykle, může ukazovat na určitou úzkost, nevyřešené problémy, strach (Davido 2008).

Ostatní děti z této skupiny používají barvy přirozeně, na obrázku působí úměrně a odpovídají realitě. Obvyklý počet barev se pohybuje okolo šesti barev. Nejčastěji se na obrázku objevuje červená, modrá, zelená, žlutá, oranžová a hnědá barva.

Ve skupině **dětí ze zařízení poskytujícího rodinnou alternativu ústavní péče** se vyskytuje neobvyklá nápadná barevnost zhruba u šesti dětí z celkového počtu osm. Jedná se zejména o upřednostňování pouze jedné barvy, která je schematicky použita na vše, malý počet barev použitých v kresbě (jedna až čtyři barvy) či naprostá absence

barev. Nápadná, neobvyklá barevnost se objevuje zejména v tématech spojených s rodinou.

Zajímavé je upřednostňování pouze jedné barvy, a to zejména ve třech případech. V prvních dvou případech se jedná o dva chlapce - bratry. Tito chlapci velmi nápadně upřednostňují zelenou barvu. Navzdory mým instrukcím si při kreslení vzali zelené fixy a kreslili s nimi. Zelenou užili i ke ztvárnění postav či k obrysu budov (Obr. 13, 14). Chlapci kreslili samostatně a navzájem své obrázky neviděli, nemohlo se tedy stát, že by se jeden od druhého inspirovali.

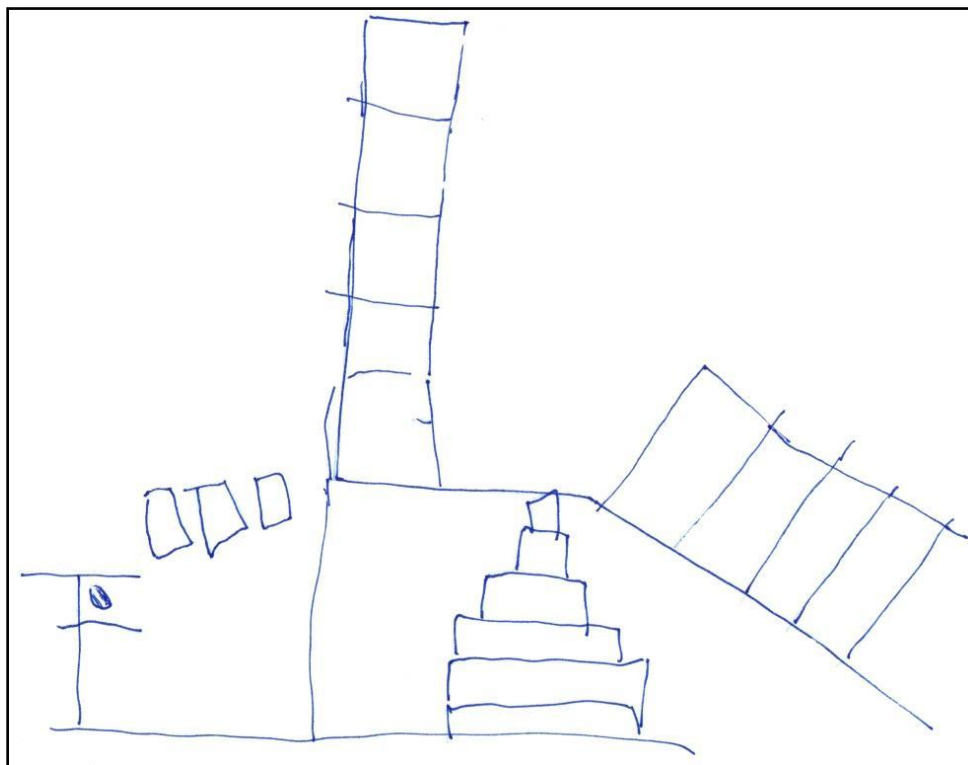


Obr. 13 „Lidé, kteří jsou mi blízcí“; chlapec (7;7); na obrázku dědeček autora



Obr. 14 „Lidé, se kterými je mi dobře“; chlapec (9;0)

Třetím obrázkem, který vyniká svou barevností je obrázek chlapce (6;4), který ve svých kresbách maluje modrou barvou, kterou občas kombinuje s červenou. Na svých obrázcích neustále zobrazuje okna. Níže uvedený obrázek je zpracování tématu „Já a moje rodina“ (Obr. 15).



Obr. 15 „Já a moje rodina“; chlapec (6;4)

U těchto dvou barev se zdržím a zaměřím se na jejich symboliku.

Zelená je barvou přírody, jara, svěžesti, znovunarození. Z přírody člověk čerpá energii a klid a stejně tak zelená uklidňuje a doplňuje energii. Je barvou naděje a odhodlání. Vyhledávají ji lidé neústupní, plní elánu, jdoucí si za svým, kteří se nenechají jen tak odradit (to však platí zejména pro světle zelenou barvu, barvu „jarní trávy“). Zároveň zelená barva ukazuje na sociální kontakt. Důležitý je však také odstín zelené. Zelená barva může být jak barvou teplou, tak barvou chladnou. Zelená užitá na obrázcích obou chlapců je barvou chladnou. Navíc je to odstín tmavě zelené, která velmi často ukazuje na vnitřní úzkost. Zde se můžeme ptát, proč chlapci ve svých kresbách zelenou užívají. Zajímavé je zejména ztvárnění postavy dědečka (viz obraz č. 5), který se o chlapce staral, ale nyní je příliš starý a na výchovu nestačí. Chlapci jsou na něj citově fixováni a mají jej rádi. Možná se snaží poukázat na vytrvalost, se kterou se o ně staral, nebo na silné citové vazby k postavě dědy, který jim nahrazoval rodiče, kteří je opustili. Může to však také ukazovat na úzkost, kterou chlapci vnitřně cítí, protože si uvědomují, že mohou v blízké době přijít o jediného člověka, se kterým navázali intenzivní citovou vazbu.

Modrá barva je velmi oblíbená zejména u malých dětí, je barvou mateřskou, vybízí k odpočinku, uvolnění, poskytuje bezpečí (stejně tak jako matka). S mateřskou osobou a tedy i s modrou barvou se pojí stálost, pevný trvající vztah. Modré nebe představuje touhu oprostít se od všeho pozemského, touhu vznést se. Nebe symbolizuje něco mystického, záhadného. Modrá barva je často používána lidmi, kteří jsou spoutáni přílišnou sebekontrolou (Davido 2008). Modrou barvou vyjadřují touhu po odpoutání, uvolnění. Nemůže tedy tento chlapec vnitřně toužit po úniku z tohoto světa, který se k němu zatím choval pouze krutě? Modrá barva v jeho kresbách možná vyznačuje touhu po uvolnění, osvobození. Jelikož je modrá barva spojována s postavou matky, spojuje se také s láskou nebo naopak s touhou po lásce, které se nedostává. Na chlapcových postavách zcela chybí mateřská postava, proto může být do obrázku zakomponována aspoň v podobě barevné symboliky.

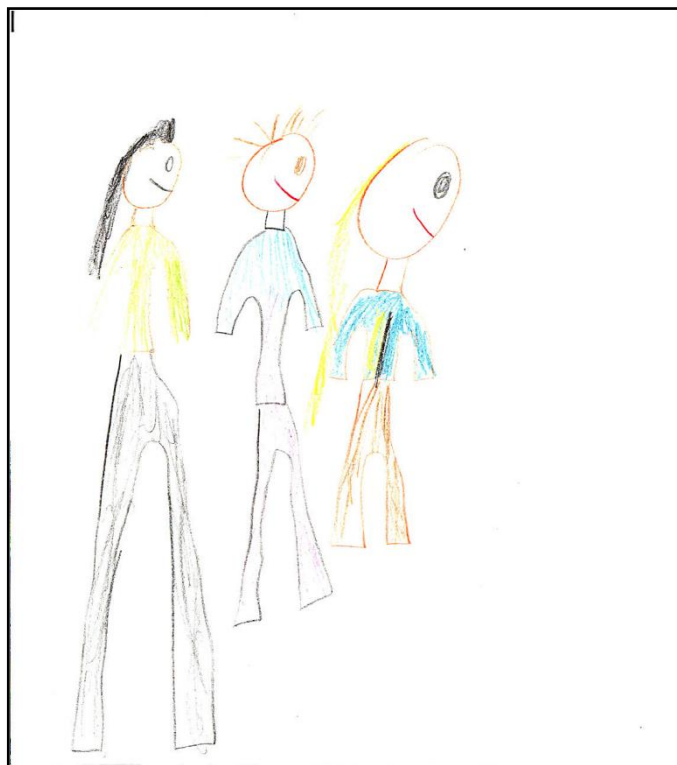
V dětském domově je situace s barvami podobná jako v předchozí skupině. Velká část dětí barvy odmítá. V případech dětí starších 10 let by se dalo uvažovat, zda se nejedná pouze o typický projev pubescentů, avšak odmítání barev se ve většině případů projevuje zejména ve zpracování tématu „Já a moje rodina“ a „Lidé, se kterými je mi dobře“. Lze se ptát, zda toto odmítání barev nesouvisí s odmítáním rodiny, či snadnou rodinu touto cestou znehodnotit. Případně černou barvou celou situaci odosobnit. *„Nepřítomnost barvy v celé kresbě, nebo pouze při zpracování určitých témat prozrazuje citovou prázdnotu, někdy asociální tendence“* (Davido 2008, str. 36).

Zároveň se v dětském domově vyskytla také kresba, která barvami naopak překypuje. Barevné schéma obrázku je velmi pestré (Obr. 16). Autorka (6;3) využila při tvorbě obrázků všechny barvy, které měla k dispozici (12 barev). To je pro dítě tohoto věku velmi neobvyklé. Zvláště působí také použití barev a jejich vzájemná kombinace. Velký počet barev působí tísnivě až depresivně. Barvy jsou použity neobvykle zejména u zpracování postav. Barvy okolí naprosto odpovídají realitě oproti nezvyklým fantazijním barvám postav, které působí klaunovským dojmem. Klaun může být obrazem špatné adaptace až depresivity (Davido 2008). Velký počet barev ukazuje na impulsivnost, živost a obtížné zpracování emocí. Děvče zřejmě prožívá rozporuplné emoce, ve kterých se nedokáže vyznat, což se může odrážet právě v barevnosti obrázku. Nápadná barevnost tak může ukazovat na ambivalenci citů vůči rodině.



Obr. 16 „Lidé, se kterými je mi dobře“; děvče (6;3); vlevo teta, vpravo babička autorky

Velmi zajímavé jsou z hlediska barevné symboliky obrázky šestiletého děvčete z dětského domova. Ve svých kresbách velmi netypicky, vzhledem ke svému věku, užívá fialovou barvu (mladší děti tuto barvu užívají jen zřídka). Fialová barva je barvou depresí, úzkosti, je užívána zejména v obdobích špatné adaptace, neklidu. Autorka ji užívá hlavně na oblečení postav. Zarážející je užití fialové barvy na postavě „strejdy“. Jeho oblečení nejdříve začala vybarvovat modrou pastelkou, ale pak náhle přešla k fialové barvě, kterou vymalovala zbytek postavy (Obr. 17). Fialovou barvu užívá také na dalších dvou obrázcích. Může tedy jít o negativní emoce, které odrážejí špatné sociální vztahy či dokonce problémy například spojené například s týráním? Toto jsou však již pouze hypotézy, na které nelze najít jednoznačnou odpověď vzhledem k neznalosti rodinné anamnézy a nelze je též generalizovat s ohledem na malý vzorek.



Obr. 17 „Já a moje rodina“; děvče (6;0); vlevo matka autorky, uprostřed „strejda“, vpravo babička autorky

Z výše uvedených pozorování vyplývá, že prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, se odrazí nejen v celkovém pojetí obrázku, ale také v barevné schematice kreseb. Výrazně se to ukazuje zejména u témat spojených s rodinou.

9.4. Vedlejší projevy při kresbě

Vedlejší projevy při kresbě (slovní výpovědi, chování při kresbě jednotlivých postav, mimika,...) a čas věnovaný jednotlivým částem obrázku

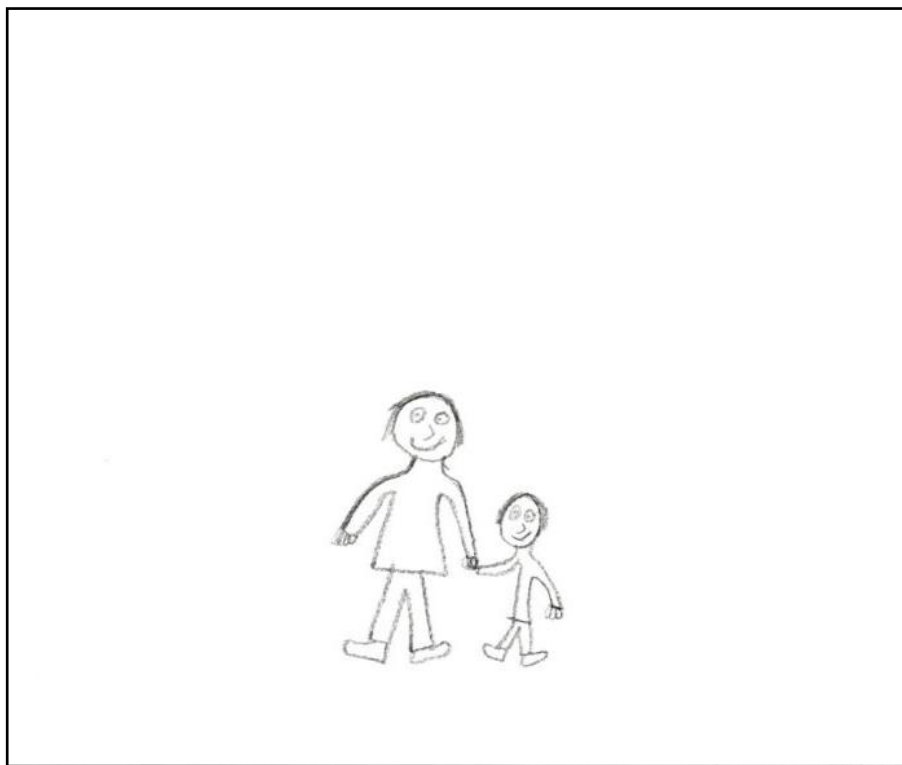
Rodinné prostředí, ze kterého děti pocházejí, se velmi výrazně projevilo zejména ve vedlejších projevech dětí při kresbě a také v čase, který děti věnovaly zpracování jednotlivých částí obrázku. Během kreslení obrázku většina dětí popisuje, co kreslí a člověk se tak dozví mnoho zajímavých informací.

Děti z běžných rodin

Děti z běžných rodin vypráví během kreslení o své rodině, kolik je komu let, co kdo dělá a co dělá celá rodina společně. Často popisují, co kdo nosí nejraději a v takovém oblečení postavu zobrazují. Svým postavám na obrázcích věnují většinu času, okolí tvoří okrajovou část obrázku, slouží pouze jako doplněk obrázku. Holčičky ve věku kolem 8 let se nejdéle zabývají postavou otce a také svojí postavou. Otce na obrázcích obvykle kreslí prvního v pořadí. Pokud mají děti sourozence, kreslí je obvykle až jako poslední (a to i v případech starších sourozenců, kde by bylo možné zobrazit postavy podle věku vedle sebe), což je opak oproti dětem z nefunkčních rodin, ty častěji kreslí nejdříve sourozence a poté rodiče, případně rodiče nekreslí vůbec. Obrázek číslo 18 dívky (8;5) z běžné rodiny, ukazuje pořadí postav na kresbě rodiny. Zde je dobře viditelné typické umístění sourozence až na konec řady. Obrázek číslo 19 znázorňuje kresbu rodiny chlapce (11;5) z dětského domova. Na obrázku je autor se svým mladším bratrem (1;6).



Obr. 18 „Lidé, se kterými je mi dobře“; děvče (8;5); vlevo otec, uprostřed matka, vpravo bratr autorky



Obr. 19 „Já a moje rodina“; chlapec (11;5); vlevo autor obrázku, vpravo bratr autora

Děti z dětského domova a děti ze zařízení poskytujícího rodinnou alternativu ústavní péče

Děti, které pocházejí z narušeného rodinného prostředí, se při kresbě častěji ptají, co téma znamená. Na téma „Lidé, se kterými je mi dobře“ často reagují slovy, že jim není dobře s nikým, případně se ptají, co tím myslím, co mají kreslit. Děti z ústavní péče při zpracování tohoto tématu kreslí své kamarády ze zařízení, sourozence, případně budovu, která značí budovu zařízení či budovu školy. S takovýmto zpracováním (zobrazení budovy,...) jsem se nejčastěji setkávala v zařízení zajišťujícím rodinnou alternativu ústavní péče.

Děti na svou rodinu často při kresbě prozradí i informace, které jinak neřeknou. Od dětí z ústavních zařízení jsem měla možnost slyšet například tyto věty: „... Táta je ve vězení, ale mě se po něm nestýská. On mě pálil do nohy cigaretou...“, „Mě není dobře s nikým“, „Já nemám ráda nikoho“, „Koho tam ještě nakreslím?...Jo aha, ještě mámu a tátu...“, „...Já totiž tatku nemám...“, „...u nás v rodině má každý s někým problém...“, „...já nevím, kdo to je...“, „...já nikoho z rodiny neznám...no vlastně mámu a sestru...“, „...rodina? Hm, tak to odfláknou...“. Tyto ukázky vět, kterými děti

doprovázely svou kresbu, vypovídají o velmi narušeném rodinném zázemí. Projevy jsou spontánní, dítě je zabráno do kresby, a proto se tolik nesoustředí na to, co o sobě říká. I proto je kresba oblíbeným diagnostickým materiálem.

Děti, které mají se svou rodinou špatné zkušenosti, věnují její kresbě nejméně času. Obrázky se snaží nakreslit rychle, případně odbudou postavy a věnují se okolnímu prostředí. Kresbou okolí stráví mnohem více času, než kresbou postav. Zde je vidět výrazný rozdíl mezi dětmi z běžných rodin a dětmi z ústavní péče. Děti vyrůstající v podnětném rodinném zázemí jsou postavami přímo fascinovány, kreslí je s velkou péčí a věnují jim většinu času, který u kresby stráví.

10. Shrnutí výsledků studie

Ve své výzkumné studii jsem zkoumala vliv prostředí na výtvarný projev dítěte. Nejprve jsem si stanovila několik otázek, na které jsem hledala ve své studii odpovědi prostřednictvím porovnání obrázků dětí z jednotlivých skupin.

Otázka č. 1

- Odráží se působení výchovného prostředí v dětských kresbách, případně jaký bude rozdíl?

Výchovné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, se odráží zejména ve schopnosti vypořádat se se sociální tematikou a ve schopnosti dítěte ztvárnit témata, která úzce souvisí s rodinou. Nepodnětné rodinné prostředí se odráží v celkovém pojetí obrázku, ale i v jeho dílčích částech. Významné jsou rozdíly zejména v barevném zpracování obrázků, v symbolice spojené se socializací (ruce) a také v úrovni grafomotorického vývoje spojeného zejména se schopností zobrazit lidskou figuru.

Otázka č. 2

- Jak se bude lišit zpracování témat spojených s rodinou a všeobecně se sociální tematikou?

Témata spojená s rodinou a všeobecně se sociální tematikou se jeví jako problémová zejména u skupiny dětí ze zařízení poskytujícího rodinnou alternativu ústavní péče a u skupiny dětí z dětského domova. Odráží se zde špatné rodinné prostředí a narušené vztahy mezi členy rodiny. Postavy na obrázcích působí neosobním dojmem. Děti se při kresbě vyhýbají zpracování lidské figury, na zadání obvykle reagují spíše negativně.

Téma „Já a moje rodina“ odráží nejen narušený vztah k rodině, ale také problémy s vlastní identitou u dětí, které vyrůstají v některé z forem ústavní péče. Některé děti se snaží toto téma ignorovat, případně mu věnují jen minimum času. Pokud zobrazí své rodiče, většinou jsou jejich postavy nějakým způsobem znehodnoceny. Často se lze setkat s naprostou absencí postav rodičů, které jsou nahrazeny postavami sourozenců, případně postavou prarodiče. Velmi nápadné je nezobrazování vlastní postavy, což je nečekané vzhledem k zadání, které k tomu přímo vyzývá. Děti z obou

skupin z některé z forem ústavní péče sebe se svou rodinou nezobrazují. Nápadnější se tato problematika jeví zejména u dětí z dětského domova.

Problémy s pojetím vlastní identity se odrážejí také v tématu „Co děláme ve volném čase“. Zde jsem předpokládala, že děti zobrazí sebe, případně své blízké při volnočasové aktivitě. Postava vlastní osoby však na obrázcích chybí či je nějakým způsobem znehodnocena. Postavy stojí často zády (což je typický znak pubescence, avšak neodpovídá věku dětí z výzkumného vzorku) či jsou maskovány a jejich identita je jen těžko rozeznatelná.

Rozdílné je také zpracování téma „Lidé, se kterými je mi dobře“. Děti z běžných rodin zobrazují své rodiče, případně kamarády a v mnoha případech na obrázcích zobrazují i svou osobu. Obvyklé je také vynechání postav sourozenců, což se objevilo zhruba v polovině případů. Oproti tomu děti z dětského domova a děti ze zařízení poskytujícího rodinnou alternativu ústavní péče na svých obrázcích sourozence zobrazují poměrně často. Postavy rodičů se téměř nevyskytují. Neobvykle je toto téma zpracováno zejména v zařízení poskytujícím rodinnou alternativu ústavní péče, kde se na obrázku často objevuje budova namísto postav. U dětí z dětského domova převažuje výtvarné ztvárnění kamarádů ze zařízení, případně ze školy.

Otázka č. 3

- Projeví se prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, v úrovni grafomotoriky, zejména ve schopnosti zpracovat lidskou figuru?

Porovnáním obrázků dětí z jednotlivých skupin jsem dospěla k zajímavým výsledkům v oblasti úrovně grafomotoriky jednotlivých dětí. Zhodnotíme-li kresby postav podle manuálu k Jiráskově testu školní zralosti, zjistíme, že je výrazný rozdíl v kresbách dětí z běžných rodin a dětí, které v současnosti vyrůstají v některé z forem ústavní péče. Děti, které pocházejí z nepodnětného rodinného prostředí, nedosahují v kresbě vývojové úrovně odpovídající jejich věku. V zařízení poskytujícím rodinnou alternativu ústavní se tento jev vyskytuje u **63%** dětí. V dětském domově je pak poměr dětí s opožděným kresebným projevem **57%**, zatímco ve skupině dětí z běžných rodin neodpovídá kresebný projev biologickému věku pouze v **16%**. Celkově lze tedy říci, že **57%** dětí pocházejících z nestimulujícího rodinného prostředí má výtvarný projev na nižší úrovni, než jaká odpovídá jejich věku. Výrazné procentuální rozdíly považuji za signifikantní. Prostředí, ze kterého dítě pochází, se odráží v úrovni grafomotoriky,

zejména pak ve schopnosti zpracovat lidskou figuru. Zároveň si však uvědomuji, že vzhledem k malému výzkumnému vzorku, nelze tyto výsledky generalizovat.

Otázka č. 4

- Lze najít rozdíly v barevném zpracování kreseb, odrazí se výchovné prostředí v symbolice kresby?

Porovnáním obrázků všech dětí jsem dospěla k závěru, že rodinná situace dítěte se odráží také v barevném zpracování kresby. Děti z běžných rodin, u kterých lze předpokládat funkční rodinné prostředí, ve svých kresbách užívají obvykle 4-6 barev, což je pro děti tohoto věku obvyklé. Na obrázcích se objevuje zejména červená, zelená, modrá, žlutá, hnědá,... a doplňkově také černá, použitá zejména na obrysy postav.

Děti, které vyrůstají v současné době v zařízení poskytujícím rodinnou alternativu ústavní péče, častěji užívají neobvyklé barvy (šest dětí z celkového počtu osm). Děti při kresbě užívají menší počet barev, obvykle pouze jednu až čtyři barvy. Nápadné je zejména schématické užívání jedné barvy na celý obrázek. Ve dvou případech se jednalo o barvu tmavě zelenou a u jednoho případu o barvu světle modrou. Užití pouze jedné barvy, případně naprostá absence barev (kresba tužkou, či černou pastelkou) se vyskytuje především v tématech spojených s rodinou.

Kresby dětí z dětského domova jsou nápadné zejména naprostou absencí barev. Děti barvy odmítají, při kresbě využívají pouze černou pastelku. Odmítání barev se opět nejvýrazněji projevuje zejména u témat spojených s rodinou. Děti často u kresby argumentují, že „barvy nepotřebují“, případně že se jim to „líbí víc takto“ (pouze černou).

Ve třech případech se naopak vyskytla nápadná barevnost. Jednalo se zejména o neobvyklé použití všech dvanácti barev na obrázku a nerealistické barevné provedení postav, které však bylo v kontrastu s realistickým užitím barev na okolí (stromy, obloha, slunce,...), velmi výrazné užití fialové barvy na většině obrázků jednoho z děvčat a užití nápadně chladných barev u jednoho z chlapců.

Otázka č. 5

- Jaké budou vedlejší projevy dětí při kresbě a lze zde najít rozdíly (mluvený doprovod, reakce na téma, čas věnovaný jednotlivým částem obrázků)?

Při kresbě většina dětí sděluje informace týkající se tématu. Liší se však obsah sdělení. U dětí, které vyrůstají v běžných rodinách a u kterých tak lze předpokládat funkční rodinné prostředí, se často setkáváme s pozitivními informacemi. Děti vyprávějí, co dělají s rodiči ve volných chvílích, případně, co rodiče dělají, kde pracují a co mají rádi. Oproti tomu děti, které po určitou dobu vyrůstaly v nefunkčním rodinném prostředí a v současné době vyrůstají v některé z forem ústavní péče, častěji vyprávějí spíše samy o sobě, informace o rodině, vyprávějí spíše děti mladší, kterým některá sdělení jakoby „uniknou“. Starší děti se snaží na rodinu příliš neupozorňovat. Souvisí to i s odmítáním tématu a negativní reakcí na téma spojené s rodinou. Často odpovídají, že svou rodinu neznají (i když jsou v dětském domově například s jedním ze sourozenců, nebo je navštěvuje babička,...), nebo že jim není dobře s nikým, nemají nikoho rádi,....

Děti z běžných rodin reagují na zadaná témata pozitivně. Většinu času, který kresbou stráví, věnují kresbě postav. Nejvíce času věnují většinou postavám rodičů a svojí vlastní postavě. Okolím se téměř nezabývají a často jej ani nezobrazují.

Oproti tomu děti z obou forem ústavní péče, věnují postavám na obrázcích minimum času. Na zadaná témata reagují spíše negativně. Nápadné je odmítání rodinné tematiky a zobrazování postav. Postavy na obrázku nemají hlavní úlohu. Děti se s nimi zabývají pouze okrajově, většinu času věnují kresbě okolí, případně neosobním věcem (počítač, auto, dům,...).

Závěr

Ve své práci jsem se zabývala vlivem prostředí na výtvarný projev dítěte. Pro srovnání jsem stanovila tři skupiny dětí, od kterých byly sesbírány kresby. Téma kreseb bylo předem stanoveno. Prvním tématem bylo „Co děláme ve volném čase“. Zde se ukázalo, že děti vyrůstající v ústavní péči se častěji ptají, co to znamená volný čas. Děti z běžných rodin kreslí na toto téma sebe se svou rodinou při společných aktivitách. Oproti tomu děti z ústavní péče zobrazují osamocené postavy, popřípadě pouze věci, které symbolizují volný čas (počítač, auto,...).

Druhé téma „Lidé, se kterými je mi dobře“ odhalilo narušené citové vazby u dětí z nefunkčních rodin. Na jejich obrázcích se neobjevují postavy rodičů, ty jsou nahrazeny postavami kamarádů či sourozenců. Potvrzení, že kresby ukazují na citové pouto mezi rodiči a dětmi spatřuji v obrázcích dětí z běžných rodin, které na svých kresbách zobrazují své rodiče, případně také sourozence a kamarády. Dominantními postavami jsou však vždy rodiče.

Poslední téma „Já a moje rodina“ ukázalo zejména na problémy s identitou dětí z ústavní péče. Toto téma vyzývá k zobrazení vlastní osoby ve společnosti rodiny. Děti z nefunkčních rodin však sebe na obrázcích nezobrazují, s rodinou se neidentifikují. Na některých obrázcích postavy rodičů zcela chybí. Nahrazují je postavy sourozenců. Na obrázcích, kde se rodiče vyskytují, je znatelné znehodnocení postav rodičů.

Celkově lze říci, že kresby dětí, které vyrůstají v dětském domově či v zařízení poskytujícím rodinnou alternativu ústavní péče, jsou obsahově chudší. Působí nevýrazným, neživým dojmem. Děti mají problém se zpracováním sociálních témat, mezi které patří zpracování lidské postavy. Kresebný projev těchto dětí je opožděný, neodpovídá jejich věku. Barvy jsou užívány schematicky. Nápadná je zejména barevnost postav v kontrastu s barvami okolí. Na obrázcích převažuje černá barva, která je dominantní zejména u dětí z dětského domova. V některých obrázcích se však objevuje také nápadná barevnost, která strhává pozornost a působí spíše přesyceným dojmem. Významná je také symbolika barev zejména při zpracování lidské figury.

Snaha vyhnout se sociálním tématům je patrná také z vedlejších projevů dětí při kresbě. Důležitým prvkem je zejména slovní doprovod, kterým děti komentují svou činnost. Zajímavé je také porovnání časů věnovaných jednotlivým částem obrázků

u všech tří skupin. Děti z běžných rodin věnují nejvíce času zpracování lidských figur, zejména pak postavám rodičů a své vlastní osobě. Potvrzují tak teorie, že dítě kreslí to, co jej zajímá a k čemu má nějaký vztah.

V mé studii se také potvrdil předpoklad, že děti z narušených rodin, které jsou špatně socializované, nebudou zobrazovat na svých kresbách ruce, případně je budou kreslit zdeformované. Potvrzuje se tak teorie, že ruce jsou významným symbolem sociálního kontaktu a vzájemných vztahů.

Ve své studii však shledávám určité nedostatky. Uvědomuji si především úskalí spojená s malým vzorkem probandů. Příští studii bych ráda rozšířila. Zajímalo by mne srovnání výsledků s dalšími skupinami dětí, zejména pak dětí adoptovaných či vyrůstajících v některé z forem pěstounské péče.

Domnívám se, že by bylo vhodné sjednotit skupiny nejen vzhledem k věku fyzickému, ale také k věku mentálnímu. V mé práci se ukázalo, že děti z ústavních zařízení jsou častěji vývojově opožděny než děti z běžných rodin. Může tak docházet ke zkreslení výsledků především v oblasti vývoje dětské kresby. Neadekvátní zpracování lidské figury vzhledem k věku, tak může být zapříčiněno také sníženou mentální úrovní autora. Zároveň však i tato mentální zaostalost odráží nestimulující výchovné prostředí.

Literatura

1. ARCHEROVÁ, Caroline. *Dítě v náhradní rodině*. Vyd.1. Praha : Portál, 2001. 119 s. ISBN 80-7178-578-4
2. DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd.2. Praha : Portál, 2008. 208 s. ISBN 978-80-7367-415-1
3. HARTL, Pavel; HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd.1. Praha : Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X
4. KOLUCHOVÁ, Jarmila; MATĚJČEK, Zdeněk. *Osvojení a pěstounská péče*. 1.vyd. Praha : Portál, 2002. 155 s. ISBN 80-7178-637-3
5. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vydání čtvrté. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-272-0
6. MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha : Portál, 1994. 98 s. ISBN 80-85282-83-6
7. MATĚJČEK, Zdeněk; DYTRYCH, Zdeněk. *Nevlastní rodiče a nevlastní děti*. První vydání. Praha: Grada, 1999. 144 s. ISBN 80-7169-897-0
8. MATĚJČEK, Zdeněk; STROHBACHOVÁ, Ingrid. *Kresba začarované rodiny. Československá psychologie*. 1981, ročník XXV, č. 4, s. 316-329
9. MOŽNÝ, Ivo. *Moderní rodina: (mýty a skutečnosti)*. Vydání první. Brno : Blok, 1990. 184 s. ISBN 80-7029-018-8
10. PLAŇAVA, Ivo. *Manželství a rodiny : Struktura, dynamika, komunikace*. První vydání. Brno : Doplněk, 2000. 296 s. ISBN 80-7239-039-2
11. RADVANOVÁ, S.; KOLUCHOVÁ, J.; DUNOVSKÝ, J. *Výchova dětí v náhradní rodinné péči*. Vydání 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 132 s.
12. SCHOOLEROVÁ, Jayne E. *Adopce:vztah založený na slibu : užitečné rady a postřehy pro adoptivní rodiče a pěstouny*. 1.vyd. Praha: Návrat domů, 2002. 217 s. ISBN 80-7255-066-7
13. SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1.vyd. Praha : Portál, 2001. 173 s. ISBN 80-7178-559-8
14. SVOBODA, Mojmír; KREJČÍŘOVÁ, Dana; VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd.1. Praha : Portál, 2001. 792 s. ISBN 80-7178-545-8

15. ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy : teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech*. Vyd.1. Praha : Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-318-5
16. UŽDIL, Jaromír. Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte. Vydání 2. Praha: státní pedagogické nakladatelství, 1978. 128s.
17. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. : Dětství a dospívání*. Vydání první. Praha : Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8
18. VÁGNEROVÁ, Marie; KLÉGROVÁ, Jarmila. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Vydání první. Praha : Karolinum, 2008. 538 s. ISBN 978-80-246-1538-7
19. VÝROST, Jozef; SLAMĚNÍK, Ivan. *Aplikovaná sociální psychologie I*. 1.vyd. Praha : Portál, 1998. 384 s. ISBN 80-7178-269-6
20. Zákon o sociálně-právní ochraně dětí 359/1999 Sb.
21. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů 109/2002 Sb.
22. Český statistický úřad [online]. 15. 3. 2010. 15. 3. 2010 [cit. 2010-03-16]. Pohyb obyvatelstva, ČSÚ-Rychlé informace
Dostupné z WWW: <http://www.czso.cz/csu/csu.nsf/informace/coby031510.doc>
23. FRANČE, Vojtěch. *Grafologie a Psychologie* [online]. 2008 [cit. 2010-03-25]. Symbolika barev v umění. Dostupné z WWW: <<http://ografologii.blogspot.com/2008/12/symbolika-barev-v-umeni.html>>
24. Rodina In *Wikipedia : the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg (Florida) : Wikipedia Foundation, 4. 6. 2007, 19. 2. 2010 [cit. 2010-02-23]. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Rodina>
25. *SOS dětské vesničky* [online]. 2010 [cit. 2010-3-10]. SOS dětské vesničky. Dostupné z WWW: <<http://www.sos-vesnicky.cz/>>

Anotace

Práce se zabývá vlivem prostředí na dětský výtvarný projev. Cílem práce je zjistit, jak se od sebe liší výtvarný projev dětí z běžných rodin, dětí z problémových rodin, které v současné době vyrůstají v jednom ze zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc a dětí, které vyrůstají v ústavní péči. Práce se zaměřuje nejen na celkovou úroveň kvality výtvarného projevu, ale také na úroveň formální stránky výtvarného projevu a především pak na obsahovou stránku kresby, zejména v tématech spojených s rodinou. V teoretické části jsou definovány základní pojmy související s danou problematikou. Jedná se především o tematiku spojenou s rodinou, výtvarným projevem dítěte a metodami psychologické diagnostiky rodiny. Praktická část se snaží objasnit, jak se od sebe liší výtvarný projev dětí ve věku 6-12 let, vyrůstajících v různém prostředí (dětí z běžných rodin, děti ze zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, děti z dětského domova). Pro potřeby praktické části byl zvolen kvalitativní výzkum, ve kterém jde zejména o zhodnocení výtvarného projevu jednotlivých dětí. Pro sběr dat byla použita metoda Kresba rodiny, která byla rozšířena a modifikována pro potřeby studie. Hlavní část práce je tvořena shrnutím výsledků a jejich interpretací.

Klíčová slova

Rodina, náhradní rodinná péče, ústavní péče, kresba, psychologická diagnostika rodiny

Abstract

The study is dealing with the influence of environment to the children's creative expression. Aim of the work is to find out, what is the difference between the creative expressions of the children from common families, those from problematic families, who are currently growing up in one of the facilities for children requiring immediate assistance and those who are being grown up in other institution or sanatorium. The study is not focused to the complex level of quality of creative expression only, but also to the level of formal part of the creative expression, and, first of all, to the contentual part of the graphics, especially when drawing topics are linked to the family. In the theoretical section, the basic terms linked to the given problems are defined. First of all, the problems linked with the life in the family, with the creative expression and methods of the family psychological diagnostics are concerned. Practical section is aimed to make clear, what is the difference among creative expression of the children between 6 to 12 years of age, who are growing up in different environment (children from common families, those from problematic families, who are currently growing up in one of the facilities for children requiring immediate assistance and those who are being grown up in the children's house). For the needs of practical section the method of qualitative research was selected, where the main focus is to assess the creative expression of the individual children. For data collection purpose, the method of Family draw was selected, that was extended and modified for the need of the study. The main part of the study is comprised by the summary of the results and their interpretation.

Keywords:

Family, substitutional family care, institutional care, drawings, family psychological diagnostics

Seznam příloh

Příloha číslo 1

Děvče K. (kasuistika)

Příloha číslo 2

Chlapec M. (kasuistika)

Příloha číslo 3

Děvče R. (kasuistika)

Příloha číslo 4

Dopis rodičům

Příloha číslo 1

Děvče K.

K. (8;5) je drobné děvče s výraznými očima. Vyrůstá v úplné rodině spolu se svou sestrou (5;6). K je tichá, neprůbojná. Často z ničeho nic začne plakat. Posledního půl roku navštěvuje dětského psycholog kvůli enkopréze. Její problémy, dle slov rodičů, souvisí se školou. Skupina starších spolužáků začala K. zřejmě šikanovat. K. o svých problémech nemluví. Její sestra B. se jeví psychicky starší. Je samostatnější, K. často uklidňuje a vypráví mi o K. problémech.

S K. jsem obrázky kreslila ve dvou etapách. První dva obrázky vznikly v srpnu roku 2009, třetí obrázek byl vytvořen v listopadu 2009. Mezi obrázky je značný rozdíl, který je možné pozorovat také v chování K.

Obrázek „Já a moje rodina“ (Obr. 1) zobrazuje K. s její rodinou, jak večeří u stolu. V této době K. řešila svůj problém se stolicí. Jako první K. bere do ruky hnědou pastelku a kreslí uprostřed papíru stůl a židle. Zcela vpravo kreslí červenou židličku. Kresbu doprovází slovy, že červená židlička patří sestře B. První postavou, kterou na obrázku zobrazuje je právě mladší sestra. Kreslí jí modro bílé námořnické tričko, zelené kalhoty a modré boty. Na závěr kreslí obličej a vlasy. Na postavě sestry si dává velmi záležet. Odráží se zde silné citové pouto, které mezi sestrami je.

Poté přechází na kresbu matky. Matka má červené tričko, modré kalhoty a boty. Kresba matky K. zabírá o trochu méně času, než kresba sestry. Kreslí ji však se stejnou péčí. Pak přechází na levou polovinu papíru a kreslí postavu otce. Oproti matce otec působí křehčím dojmem. Je oblečený do černého trika a červených kalhot s černými botami. Na obličejí dominují výrazné brýle.

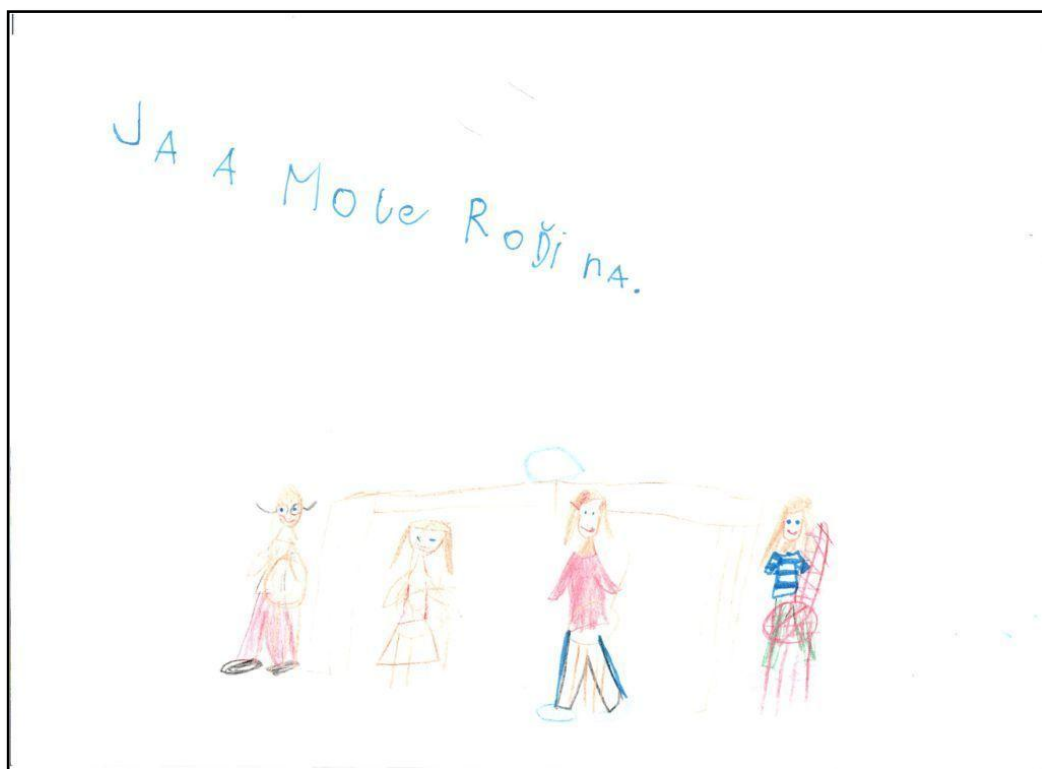
Mezi otcem a matkou K. kreslí sebe. Kreslí se jako poslední a provedení nevěnuje velkou pozornost. Svou postavou se příliš nezabývá. Dalo by se říci, že ji „odflákla“. Postava nemá nohy a celkově působí poněkud zmrzačeně.

Všechny postavy na obrázku jsou zobrazeny bez rukou. K. má možná dojem, že jí blízcí nejsou schopni pomoci s jejími problémy. Cítí se ve své situaci opuštěna. Nejkratší ruce má mladší sestra. Přesto, že je své sestře velkou oporou, je ještě příliš malá na to, aby jí dokázala pomoci.

Každá z postav sedí na židli. B. je vyobrazena na židli červené barvy, která k sobě strhává pozornost. Červená je barvou aktivity, průbojnosti a vášně. Značí

sílu a životní energii. Oproti tomu židle K. je nevýrazná, světlá. K. ji při kresbě nejdříve vybarvila bílou pastelkou, ale pak sedánek přebarvila nahnědo. Dle mého názoru toto gesto souvisí s K. problémy se stolicí. To co bylo původně čistě bílé, je znehodnoceno, pošpiněno hnědou barvou. Nápadné užití hnědé barvy v obrázku je pro dítě tohoto věku neobvyklé. Hnědá barva není u dětí příliš oblíbená. Volí ji děti, které nemají dostatek klidu a pohodlí. Může ukazovat na vnitřní neklid. Hnědá je užívána u dětí s enkoprézou, ukazuje na jejich vnitřní konflikt, který je nejčastěji vyvoláván sociálním prostředím. Navíc podíváme-li se podrobně na zobrazení židlí, vidíme, že židle jakoby zvýrazňuje oblast pánve a střev, se kterými problémy souvisí.

Hnědou barvou je znázorněn také obrovský stůl, který převyšuje postavy lidí. K. je pod ním zcela schovaná, jako by na ni stůl padal. Může to být symbolem problému, který je větší než ona sama a ona není schopna jej zvládnout.



Obr. 1 „Já a moje rodina“; děvče (8;5); vlevo otec, autorka, matka, vpravo sestra autorky

Obrázek na téma „Lidé, se kterými je mi dobře“ (Obr. 2) zobrazuje postavu babičky. K. je s babičkou ráda a cítí se s ní dobře. Babička dříve dělala lékařku. K. kreslí nejprve postavu. Opět bere jako první hnědou pastelku. Babička je oblečena do trika s fialovými a oranžovými pruhy, hnědých kalhot a oranžových bot. Postavě

nechybí ruce. Jsou znázorněny v mírném rozpažení, jakoby vyzývaly k objetí. Babička má brýle a usmívá se širokými rty. Je možné se ptát, zda výraznější rty nemají symbolizovat lepší komunikaci s babičkou, větší pochopení z její strany pro vnuččiny problémy.

Vedle babičky je nakreslena květina, která je symbolem ženství. Babička stojí na tmavé zemi, vedle sebe má červený stolek a modrofialovou židli. Nad hlavou jí svítí slunce, které je z části zakryto mrakem. Slunce je významný mužský symbol, na obrázcích, kde se postava otce nevyskytuje, je často zobrazeno slunce. Slunce poukazuje na vliv otce. Otázkou je, zda babička znázorněná na obrázku je matkou otce či matky. Slunce je z části zakryto mrakem, ale i tak jasně svítí a mrakem prosvítá.



Obr. 2 „Lidé, se kterými je mi dobře“, děvče (8;5); na obrázku babička autorky

Poslední obrázek na téma „Co děláme ve volném čase“ (Obr. 3) vznikl v listopadu 2009. Obrázek je na první pohled rozdílný od předchozích dvou. Barvy na obrázku jsou výraznější, hnědá barva ustoupila do pozadí a dala prostor jiným barvám. K. je komunikativnější, vypadá spokojeně, ráda se směje a nepláče. Podle všeho se situace ve škole urovnala a K. zvládla své problémy, enkopréza odezněla.

Na obrázku jsou tři postavy. Jako první z nich kreslí K. svou mladší sestru. B., má žluté tričko a zelené kalhoty. Nápadné jsou dlouhé oranžové ruce. Na postavě sestry si dává opět záležet. Tentokrát však opomíjí zobrazit nohy. Stejně tak nenakreslila nohy ani matce. Matka stojí uprostřed v modrém oblečení (modrá je mateřský symbol) a pěkně se usmívá. Tentokrát jí ruce nechybí. Poslední K. zobrazuje sebe. Tentokrát si však dává záležet i na vlastní postavě. Zobrazuje se v tmavě růžových šatech, punčocháčích a botách. Na hlavě má dva culíky. Postava je upravená, usměvavá a působí uvolněným dojmem. Všechny postavy jsou v pohybu. Dle slov K. chodí její rodina ve volném čase na výlety. Na obrázku chybí otec. Je to údajně proto, že tatínek s nimi nechodí, protože „má bolavá záda a nesmí se moc hýbat“.

V levé části papíru výrazně dominuje vysoký zelený jehličnan. Otázkou je, zda strom není zástupným symbolem otce. Pokud bychom se na tento obrázek podívali z psychoanalytického hlediska, mohli bychom říci, že špičatý strom je falickým symbolem a tedy symbolem mužství, potažmo otce. Na druhou stranu pravá strana poukazuje na vztah k matce.



Obr. 3 „Co děláme ve volném čase“; děvče (8;5); vlevo autorka, uprostřed matka, vpravo mladší sestra autorky

Na příkladu K. je dobře viditelná spojitost kresby a vnitřního života dítěte. To, co dítě prožívá uvnitř sebe, zobrazuje v kresbě. Kresba K. se výrazně změnila ve chvíli, kdy přestala trpět enkoprézou. Obrázky ukazovaly problémy, kterými K. trpěla.

Příloha číslo 2

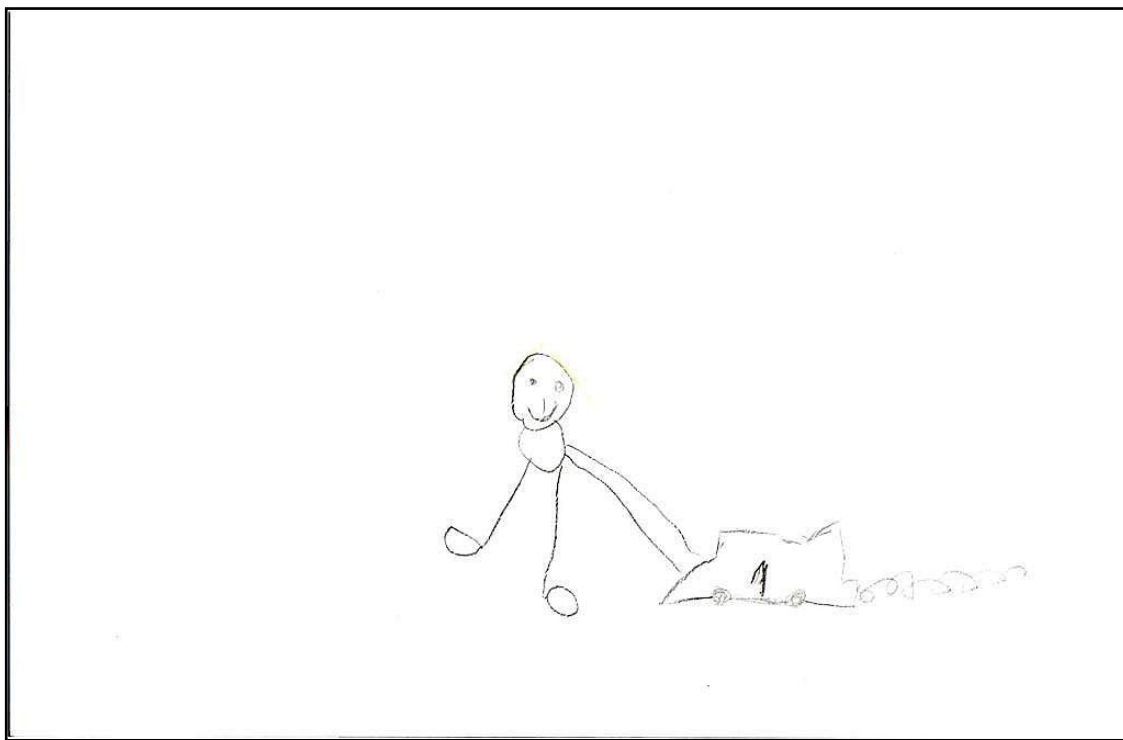
Chlapec M.

M. (7;5) vyrůstá již tři roky v zařízení poskytujícím rodinnou alternativu ústavní péče. Do zařízení byl přijat spolu se svým mladším bratrem (3;2) kvůli zanedbání rodinné péče ze strany rodičů. Rodiče chlapců jsou bezdomovci, o děti se nestarali a chlapci byli do zařízení přijatí v zuboženém stavu. Byli podvyživení a v noci se budili nočními děsy. Mladší z chlapců si na rodiče nepamatuje. M. dostává hysterický záchvat, slyší-li o rodičích. Z tohoto důvodu nemohlo být zadáno téma „Já a moje rodina“. Téma bylo pozměněno na „Já a moji blízcí“.

M. je drobný milý chlapec. Je spíše zamlklý, příliš nekomunikuje. Během kresby se soustředí na činnost a mluví jen zřídka. Má odklad školní docházky.

Do kresby prvního obrázku s názvem „Co děláme ve volném čase“ (Obr. 4) se pouští po chvílce rozmýšlení. Nejprve mi odpovídá, že si hraje s hradem. Ten podle svých slov ale neumí nakreslit a tak nakreslí, jak si hraje s autem, které má také rád. Zhruba uprostřed papíru začíná kreslit postavu připomínající hlavonožce. Postava je nakreslena černou pastelkou. Ruce i nohy jsou znázorněny jednoduchou čarou, postava se jakoby vznáší v prostoru. Její dlouhé ruce drží autíčko. Postava se usmívá a tváří se spokojeně, na hlavě má naznačené žluté vlasy. Autíčko je k postavě neúměrně velké, na sobě má číslici jedna a od výfuku mu jde kouř.

Kresba působí prázdným dojmem. Na obrázku chybí barvy či okolí. Kresba postavy neodpovídá fyzickému věku chlapce. Tělo je jakoby průzračné, křehké. Možná to souvisí s tím, že chlapec se do zařízení dostal velmi podvyživený. I přes široký úsměv působí postava spíše smutně.



Obr. 4 „Co děláme ve volném čase“; chlapec (7;5); uprostřed autor hrající si s autíčkem

Druhé téma „Lidé, se kterými je mi dobře“ (Obr. 5) přijímá celkem kladně. Opět začíná malovat zhruba ve středu výkresu modrou pastelkou postavu. Kresba postavy je větší a působí stabilnějším dojmem, než postava na předchozím obrázku. Postava má znázorňovat mladšího brášku. Po dokončení postavy se M. ptá, jestli může nakreslit stromeček. Odpovídám, že může nakreslit, co chce. Bere do ruky zelenou pastelku a kreslí jehličnan. Říká, že tam musí nakreslit „bodlinky“. Pak dokresluje hvězdu, protože stromeček bude vánoční (kresba vznikala koncem listopadu, chlapec se zřejmě těšil na Vánoce). Na stromečku kreslí malé ozdoby, k vybarvení kterých používá všechny barvy, které dostal k dispozici. Pod stromečkem kreslí malý červený dárek pro brášku. Je vidět, že má bratra rád, snaží se jej chránit a pečuje o něj. Chápe zřejmě, že bratr je jediný člen rodiny, který mu zbyl a chce mu být oporou.

I přes použití většího počtu barev než na předchozím obrázku působí obrázek neživým dojmem. Příliš světlé barvy ukazují na citovou nestabilitu. Mohou být i znakem špatného zdravotního stavu. (Davido 2008) Špatný zdravotní stav je velmi pravděpodobný vzhledem k závažnému zanedbání rané péče.



Obr. 5 „Lidé, se kterými je mi dobře“; chlapec (7;5); uprostřed mladší bratr autora, autor na obrázku chybí

Nejvíce se zamýšlí nad zpracováním posledního tématu „Já a moji blízcí“ (Obr. 6), které bylo zadáno místo tématu „Já a moje rodina“. Pak říká, že už ví a ptá se, zda tam může být domek. Po mé odpovědi se ještě ptá, zda v něm může být 100 lidí. U tohoto obrázku mluví nejvíce, pečlivě se soustředí na to, co kreslí a při tom se táže, co vše může na obrázku být. Na ploše papíru vzniká vysoký dům s červenou střechou a komínem na pravé straně, ze kterého stoupá kouř. Dům má dvě okna a malinké dveře, které svou velikostí nekorespondují s celkovým vzhledem domu. Dům s takovými dveřmi může poukazovat na rezignaci, uzavřenost. Na kresbě je patrná transparentnost. Můžeme vidět do domečku. Stojí v něm jedna osamocená velká židle. Židle by se malými dveřmi určitě nedala pronést a tak mě napadá, zda osamocená židle nesymbolizuje chlapce, který nevidí žádnou šanci dostat se ze zařízení a cítí se tak být v domě „uvězněn“. Této interpretaci by odpovídalo také zobrazení plotu, který je příliš vysoký a působí spíše dojmem mříží. Na obrázku navíc chybí cesta, z domečku není úniku. Vedle domu stojí strom, který svým zjevem připomíná pochodeň. Stromu dominuje vysoký hladký kmen s malou korunou. Nad domečkem se pohybuje modrý mrak.

Na obrázku jsou použity čtyři barvy. Významně však dominuje především černá v kombinaci s červenou. Ostatní barvy jsou spíše nevýrazné až mdlé.

Po dokončení obrázku se ptám, co je to za dům. M. odpovídá, že neví. Zkouším se tedy zeptat, zda jsou tam ti lidé, se kterými je mu dobře. Odpovídá, že jo. Otázkou je, zda domeček má symbolizovat zařízení, ve kterém chlapec vyrůstá a které se pro něj a jeho bratra stalo náhradní rodinou.



Obr. 6 „Já a moje rodina“; chlapec (7;5)

Celkově lze o kresbách chlapce říci, že jsou obsahově chudé, bez náboje či života. Barvy jsou nevýrazné, světlé. Nejčastěji je používána černá barva. Na kresbě bratra je zajímavá modrá barva, použitá na celou postavu. Tato barva je symbolem mateřské lásky. M. chtěl zřejmě vyjádřit svou pevnou citovou vazbu k bratrovi, kterou mu vynahrazuje chybějící mateřskou náruč. Výtvarný projev chlapce neodpovídá jeho vývojové úrovni, je výrazně opožděný a odráží se v něm špatná péče v raném vývoji ze strany rodičů. I když chlapec již tři roky vyrůstá v alternativním rodinném zařízení, nemá potřebnou pevnou citovou vazbu, kterou mu mohla poskytnout pouze matka v nejranějším období života.

Příloha číslo 3

Děvče R.

Dívka (9;7) chlapeckého vzhledu. Vlasy střižené velmi krátce, chlapecké rysy, hlas, chování i chůze. V dětském domově je necelý rok. Dostala se sem kvůli špatným rodinným podmínkám. R. má o tři roky mladší sestru, která žije také v dětském domově. Matka děvčat užívá drogy. Děti spaly v bytě bez zařízení na igelitových pytlích. Matka jim nedávala jídlo, děvčata trpěla hlady. Na otřesné životní podmínky se přišlo, když R. začala krást v obchodech, aby mohla nakrmit sebe a svou sestru.

R. je silně agresivní vůči mladší sestře. Při kresbě však působila klidným, mírně rozpačitým dojmem. S matkou se dívenky nestýkají, z rodiny jsou v částečném kontaktu pouze s babičkou.

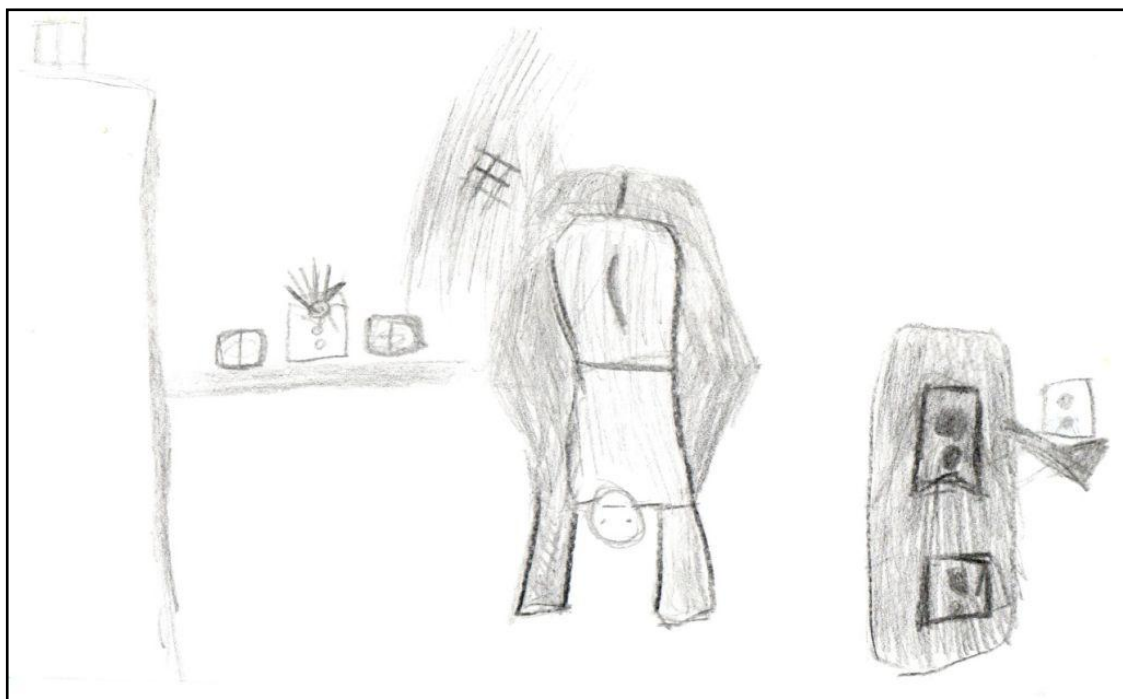
Ihned při tvorbě prvního tématu („Co děláme ve volném čase“) se snaží úkolu vyhnout (Obr. 7). Upozorňuje mne, že neumí kreslit lidi. Odpovídám, že to nevadí, protože obrázek není na známky a nemusí být dokonalý. Nakonec svolí a začíná kreslit. Vypráví mi, že je toho hodně, co dělá. Nejraději si prý hraje s míčem a dělá „break dance a hip hop“. Při kresbě zakrývá obrázek rukou. Pastelky odmítá se slovy „Já barvy nepotřebuju, já spíš stínuju...“. Avšak nakonec na obrázku kromě černé použije také zelenou na vyobrazení květiny.

Ptá se mne, zda může nakreslit celý pokoj. Po dokončení obrázku se jí ptám, co to je (obrázek). Odpovídá, že je to ona jak dělá něco v pokoji.

Celkový dojem, který obrázek vyvolává je velmi zvláštní. Na obrázku je v levé části nakreslena skříň s květinou. Vedle stojí stůl s třemi neurčitými předměty. Vedle stolu je postava. Postava je zobrazena zezadu, lze se jen domnívat, zda má zobrazovat, že děvče stojí na rukou a kolečko dole je její hlava. Kolečko velmi přitahuje pozornost, jsou na něm zobrazeny dvě tečky a vodorovná čárka což dohromady působí jako obličej. Na zádech postavy je naznačená výrazná svislá čára. Kolem zad jsou ruce, které jsou zobrazeny do tvaru kosočtverce. Celkově tak horní polovina postavy působí jako ženská vagína. Kolečko, které má zřejmě znázorňovat obličej, pak působí, jakoby postava měla ještě jednu identitu skrytou mezi nohama. Na stěně pokoje je nápadná začmáraná plocha se záplatou. Začmáraná plocha se záplatou se snaží něco zakrýt. Zahalit něco, co má být skryto. Zcela vpravo pak vidíme velký černý obdélník, který

představuje rádio. Vedle něj je zásuvka, která je vybarvena světle modrou barvou, což je zarážející vzhledem k celkové absenci barev.

Vzhledem k věku je možné, že absence barev a zpodobnění postavy zezadu souvisí s nastupující pubescencí a se snahou skrýt svou identitu. Přihlédneme-li k situaci R. a k její celkové vizáži, můžeme se ptát, zda zde nemůžeme vidět ještě další souvislosti. Postava, která je na obrázku, vzbuzuje dojem dvoupohlavní bytosti. V jedné části je znázorněn typicky ženský symbol, v dolní části na nás však jakoby hledí druhá bytost, která se ukrývá mezi nohama. Neřeší děvče otázku vlastní identity? Je možné, že není schopna se vyrovnat se svojí ženskostí či neodmítá ji docela? Odmítání ženské identity a touha stát se někým jiným, stát se mužem, může souviset s negativních ženským vzorem matky. R. v důsledku chování matky odmítá svou ženskou identitu, která se jí jeví jako slabá a neschopná a snaží se proto stát se opakem, tedy silným mužem. Možná se zde projevuje i nějaká forma poruchy v oblasti sexuální identity. To by však již byly příliš odvážné spekulace.



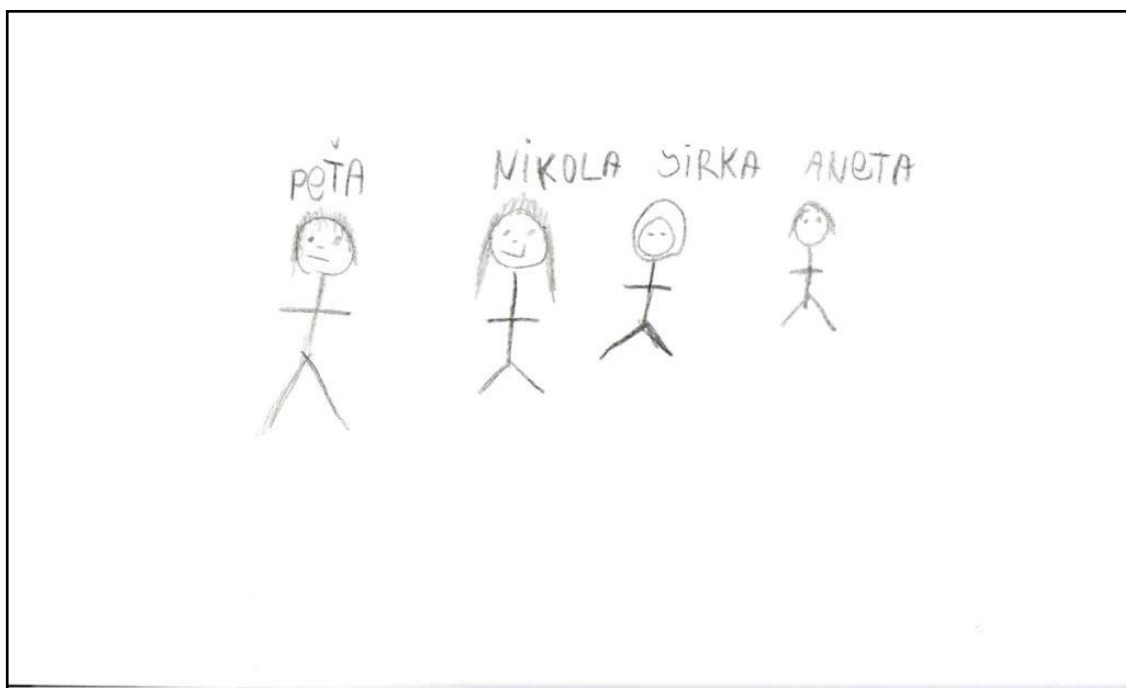
Obr. 7 „Co děláme ve volném čase“; děvče (9;7); postava uprostřed je autorka

Druhý obrázek „Lidé, se kterými je mi dobře“ zobrazuje čtyři postavy (Obr. 8). R. se ptá, zda může namalovat jen „panáčky“ a napsat nad ně, kdo to je. Omlouvá se, že „ty lidi fakt neumí“. Vypráví, že postav bude trochu víc, údajně jsou to všichni její

kamarádi. Všechny děti v dětském domově, kreslí na toto téma své kamarády z dětského domova. Kamarády z dětského domova, ale nenakreslila R. mladší sestra. Ta nakreslila babičku a tetu (viz Obr. 16 výše).

Postavy na obrázku jsou nakresleny schematicky. Jsou odstupňovány podle velikosti. Velikost může značit jejich důležitost v životě R. Dvou posledním postavám chybí ústa. Jedna z nich, která je zobrazena jako nejmenší a nejvzdálenější je R. mladší sestra. Může to ukazovat na agresi, kterou R. k mladší sestře dává najevo a se kterou má značné problémy.

Všechny postavy jsou opět nakresleny černou pastelkou. Rozlišovacím znakem jednotlivých postav jsou pouze vlasy. Každá postava má jiný účes. Vlasy jsou dle Davida sexuálním atributem, já si však netroufám hodnotit, co mohou v tomto případě znamenat.



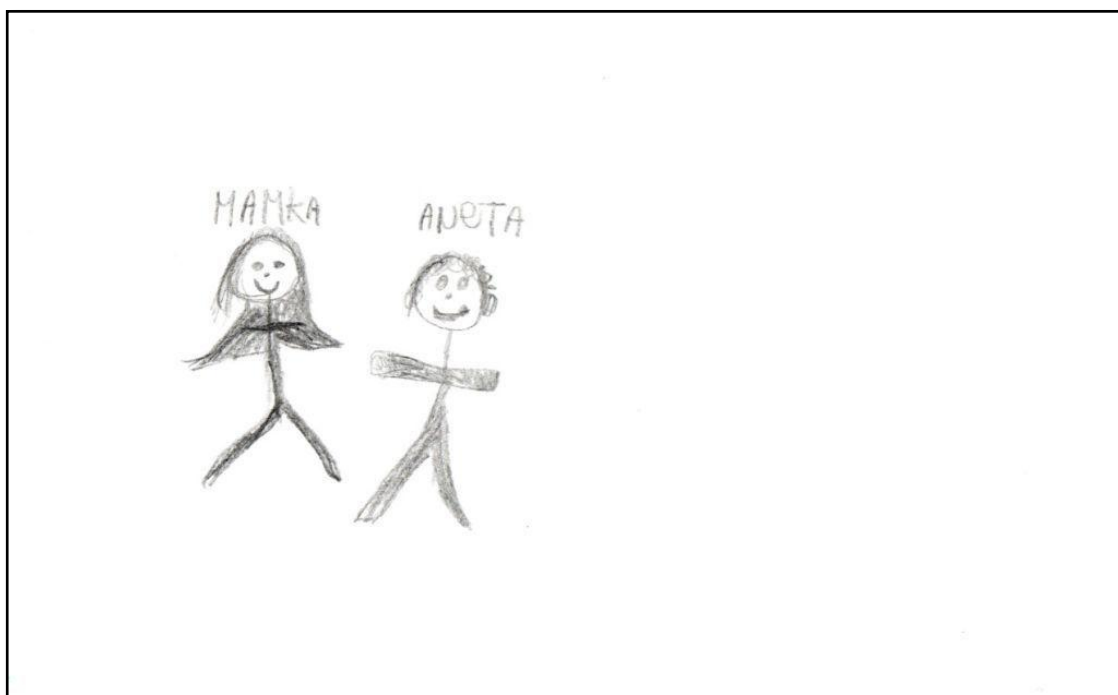
Obr. 8 „Lidé, se kterými je mi dobře“; děvče (9;7); tři postavy zleva jsou kamarádi z DD (dvě dívky a chlapec), postava vpravo je mladší sestra autorky, autorka na obrázku není

Poslední obrázek, který R. nakreslila, byl na téma „Já a moje rodina“ (Obr. 9). Na zadání reaguje slovy, že nikoho nezná. Ptám se jí, jestli nezná skutečně nikoho. Nakonec odpovídá, že mámu a sestru. Do levé dolní části papíru umísťuje dvě postavy. Jsou znázorněny schematicky, černou pastelkou. Postavy jsou však výraznější

než na předchozích dvou obrázcích. Čáry jsou silnější, dvojité a vybarvené. Postavám chybí ruce. Mají však výrazně zobrazen obličej se všemi prvky.

První kreslí postavu matky. Kreslí jí dlouhé vlasy, které spadají na záda. Působí tak dojmem křídel. Postava má krátké nevýrazné ruce, které jsou zakryty vlasy. O drogách se říká, že dávají lidem křídla, dočasný pocit svobody a nezávislosti. Vlasy připomínající křídla mohou na drogovou závislost matky odkazovat. Křídla symbolizující drogy, matce zakrývají ruce. Zabraňují jí tak v kontaktu. R. se snaží naznačit, že drogy mámu odtrhly od reality a narušily její kontakt se světem a s dětmi.

Postava vedle matky znázorňuje mladší sestru R. Je znázorněna větší než matka. Má výraznější obličej a krátké kudrnaté vlasy. Na ruku jí chybí prsty, ruce jsou však silné a podstatně delší než u matky. Zároveň však působí dojmem závory, která uzavírá přístup.



Obr. 9 „Já a moje rodina“; děvče (9;7); vlevo matka autorky, vpravo mladší sestra, autorka na obrázku není

Celkově lze říci, že R. se vyhýbá kresbě postav. Dělá jí problém ztvárnění sebe sama, což poukazuje na problémy s vlastní identitou. V kresbě druhých lidí, postupuje schematicky, lidé pro ni nejsou důležití. Neuznává vlastní rodinu, nemá touhu se s ní ztotožňovat a raději ji popírá. Pro její psychický stav je zřejmě lepší nepřipouštět si existenci vlastní rodiny, která jí způsobila hluboké trauma.

Příloha číslo 4

Dopis rodičům

Vážení rodiče,

obracím se na Vás s žádostí o spolupráci. Jmenuji se Jana Koláčková, jsem studentkou pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích a bývalou členkou souboru. Příští rok budu skládat státní závěrečnou zkoušku a při této příležitosti píši bakalářskou práci, ve které se zabývám vývojem kresby dítěte. Dovoluji si vás proto požádat, zda bych mohla obrázky Vašeho dítěte využít pro svou práci. Jednalo by se o tři obrázky, které by mi Váš syn/dcera nakreslil(a) na letním táboře. Kresby budou zcela anonymní. Pokud souhlasíte s využitím obrázků Vašeho dítěte pro mou bakalářskou práci, vyplňte prosím níže uvedený formulář a odevzdejte jej při odjezdu na tábor.

S poděkováním

Jana Koláčková

***** Zde odstříhnete *****

Souhlasím s využitím kreseb mého dítěte pro účely
bakalářské práce Jany Koláčkové

V dne