

**Posudek vedoucího bakalářské práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta/-tky: **Veronika Strupková**

Obor studia: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii,

Název práce: **Využití kresebných diagnostických metod v předškolním věku při sociální práci s rodinou**

Vedoucí práce: PhDr. Ing. Marie Gabriela Lhotová, Ph.D.

Počet stránek textu (bez příloh): 45

Počet stránek příloh: 6

Počet titulů v seznamu literatury: 41, internetové odkazy 7

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Oborová přiléhavost tématu

	1	2		
--	---	---	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

			3	
--	--	--	---	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

			3	
--	--	--	---	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

		2	3	
--	--	---	---	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

		2		
--	--	---	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

			3	
--	--	--	---	--

Využití výzkumných empirických metod

				4
--	--	--	--	---

Využití praktických zkušeností

		2		
--	--	---	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	1			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

			3	
--	--	--	---	--

		2		
--	--	---	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Vyváženost teoretické a praktické části
v daném tématu

Návaznost kapitol a subkapitol

		2		
--	--	---	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost
výsledků v praxi

			3	
--	--	--	---	--

Vhodnost prezentace závěrů práce
(publikace, referáty, apod.)

			3	
--	--	--	---	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

1. Doplnit nedostatky v metodologii praktické části, zejména vysvětlit kritéria výběru vzorku a to, jak probíhal proces dotazování a malování (Malovaly všechny děti se stejnou osobou? Dotazy na pořadí vytvářených postav tomu nenasvědčuje).
2. V kazuistikách je uváděna diagnóza. Proč? Je návštěva u psychologa diagnózou?
3. Jaký může být haló-efekt takto nastaveného výzkumu?
4. Cíle sociální práce vs. psychoterapie při práci s rodinou.

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Předložená práce je sondou do tématu používání výtvarné tvorby v sociální práci. Teoretická část dobře vymezuje okruhy zájmu, zvláště oceňuji konkrétní historický přehled používání arteterapie a způsoby vymezení vývojových období kresby a malby u dětí. Škoda, že autorka nevyužila v praktické části tyto znalosti vývojové psychologie při konkrétní práci s obrázky dětí. Bylo by to korektnější než např. tvrzení na str. 36, že členové rodiny jsou na obrázku ukotvení, a je přitom zřejmé, že na všech obrázcích byla zadávajícím dána základna.

Dalším nedostatkem je, že v textu není dobře rozlišován rozdíl mezi sociální prací s rodinou a psychoterapií, příp. rodinnou psychoterapií, zejména rozdíl v cílech. Autorka např. zmiňuje individuální poruchy dítěte odkazem na Langmeiera a Balcar, což rozhodně do sociální práce nepatří.

Praktická sonda do problematiky (na několika místech nazvaná výzkumem) má poměrně zásadní metodologické nedostatky. Předně v tom, že už v začátcích jsou uváděna tvrzení, jak a v čem je užití výtvarné tvorby při práci s rodinou vhodné a účinné a jako záměr praktické části je uvedeno „zda-li je využití dětské kresby vhodným prostředkem pro sociální práci s rodinou při komunikaci s dětským klientem v předškolním věku.“ Pokud jde o výběr vzorku, není jasné, jaká kritéria byla brána v úvahu při výběru 4 respondentů, kdy první skupinu vybíraly učitelky, druhou sociální pracovnice.

Pokud jde o formální stránku, nelze než upozornit na gramatické a stylistické chyby v textu a absenci několika odkazů (např. „Van der Kolk (1988. 1994) nedávno uvedl...“ – není

Doporučení k obhajobě: doporučuji/nedoporučuji*

Navrhovaná klasifikace: dobře

Datum, podpis: 2. 5. 2016

Marie Štolová

* nehodící se, škrtněte

**Posudek oponenta bakalářské práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studentky: Veronika Strupková

Obor studia: Sociální práce

Název práce: Využití kresebných diagnostických metod v předškolním věku při sociální práci s rodinou

Oponent práce: Mgr. Johana Růžičková

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 47

Počet stránek příloh: 6

Počet titulů v seznamu literatury: 47

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Oborová příléhavost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

			3	
--	--	--	---	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

			3	
--	--	--	---	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

			3	
--	--	--	---	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

		2		
--	--	---	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

			3	
--	--	--	---	--

Využití výzkumných empirických metod

			3	
--	--	--	---	--

Využití praktických zkušeností

0				
---	--	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

0				
---	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

			3	
--	--	--	---	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

		2		
--	--	---	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

			3	
--	--	--	---	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

			3	
--	--	--	---	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

			3	
--	--	--	---	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

1. Odkud jste čerpala informace, které uvádíte v subkapitolách Osobní a rodinná anamnéza?
2. V čem vidíte limity svého výzkumu? A jak by bylo tento výzkum možno rozšířit?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Autorka zvolila oblíbené téma dětské kresby, vzhledem k oboru studia se zabývala jejím diagnostickým využitím v sociální práci s rodinou.

V teoretické části shrnula známé poznatky o vývoji dětské kresby a jejím možném diagnostickém využití, několik kapitol pak věnovala sociální práci s rodinou, především pak možnosti využití kresebných technik v jejím rámci.

Text nepřináší nic překvapivého, což ovšem není nic, co bychom měli bakalářské práci vytýkat. Co je ovšem nepřijatelné, je nedostatečné odkazování na odbornou literaturu. Ačkoliv v seznamu literatury uvádí autorka úctyhodný počet publikací, v samotném textu najdeme dlouhé pasáže bez jediného odkazu. Při práci s odbornou literaturou autorka bohužel neprokládá kritické myšlení, i diskutabilní tvrzení přejímá jako fakta, což je nejnápadnější např. v kapitole 1.4 *Symbolika barev u dětských kreseb*, ve které bez jakéhokoliv kritického úvodu rozepisuje jednotlivé barvy a jejich „význam“. Práci rovněž neprospěla autorčina nepozornost, díky níž část textu chybí (str. 17 – 18) a text se tak stává nesrozumitelným. Text není vnitřně konzistentní, autorka v rámci jedné kapitoly skáče z tématu na téma bez zjevné logiky (str. 30)

Cílem empirické části bylo zjištění, zda je dětská kresba využitelná pro sociální práci s rodinou. Autorka rovněž zamýšlela porovnat kresby dětí z intaktních rodin a z rodin sociálně narušených. V empirické části nacházím několik chyb. Jako zcela nedostatečný se mi jeví počet participantů, především, bylo-li jeden z cílů srovnání kreseb dětí z různých typů rodin, je počet šesti kreseb příliš malý.

Autorka s dětmi vedla rozhovor o jejich rodině předtím, než kreslily, a poté. Rozhovory nikterak neanalyzuje, nýbrž v samotném textu předkládá jejich přepis. Při rozlišení rodin na intaktní a sociálně narušené vychází z anamnézy, neuvádí ovšem, jakým způsobem a především od koho tyto informace získala (rodiče, učitelky, sociální pracovnice?). Zcela chybí diskuse, autorka rovněž zapomíná na etiku výzkumu.

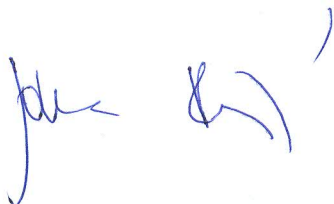
Ani po formální stránce není práce příliš zdařilá, a to jak slohové, tak pravopisné (chyby především v interpunkci).

Celkově hodnotím práci jako podprůměrnou. Vzhledem k tomu, že se jedná o práci bakalářskou, doporučuji ji k obhajobě s hodnocením dobře.

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: dobře

Datum, podpis:

A handwritten signature in blue ink, consisting of several stylized, cursive letters and a final flourish.

Pražská vysoká škola psychosociálních studií

Obor: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii

Typ studia: kombinované



Využití kresebných diagnostických metod v předškolním věku při sociální práci s rodinou

Veronika Strupková

vedoucí práce: PhDr. Ing. Marie Gabriela Lhotová, Ph.D.

Praha 2016

Prague College of Psychosocial Studies

Field of study: Social work with orientation to communication and
applied psychotherapy

Type of study: combined



The use of drawing methods in the pre-school age in social work with the family

Veronika Strupková

The Diploma Thesis Work Supervisor: PhDr. Ing. Marie Gabriela
Lhotová, Ph.D.

Prag 2016

Anotace:

Cílem této práce je nabídnutí možností využití kresby dětí předškolního věku v sociální práci s rodinou. Práce se věnuje historii výzkumu dětské kresby, využití kresebných metod a spolupráci rodiny se sociálním pracovníkem. V praktické části se nachází kvalitativní sonda věnována dětským klientům v předškolním věku, ze dvou odlišných sociálních skupin. Rozhovor o rodině je veden s použitím kinetické kresby rodiny.

Klíčová slova:

Využití, kresba, děti, rodina, sonda, rozhovor, kinetická.

Annotation:

The aim of this work is to offer the possibility to use the drawings of children of preschool age in social work with the family. The work describes the history of the research of children's drawings, usage of drawing methods and the cooperation of the family with the social worker. In the practical part there is a qualitative probe referring to children's clients in the preschool age, from two different social groups. A conversation about the family is kept with the use of a kinetic drawing of the family.

Keywords:

Use, drawing, children, family, probe, conversation, kinetic.

Prohlášení

P r o h l a š u j i,

že jsem tuto závěrečnou práci vypracovala zcela samostatně a veškerou použitou literaturu a další podkladové materiály, které jsem použila, uvádím v seznamu literatury, a že svázaná a elektronická podoba práce je shodné. Současně prohlašuji, že souhlasím se zveřejněním této práce podle § 47b zákona č.111/1998Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

31. 3. 2016

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala PhDr. Ing. Marii Gabriele Lhotové, Ph.D., která mě odborně vedla v průběhu zpracování mé bakalářské práce, za její cenné rady, náměty a vstřícnost.

Obsah

Úvod	8
1 Dětský výtvarný projev	10
1.1 Historie a výzkum dětské kresby	10
1.2 Vývojové etapy dětské kresby	13
1.2.1 Vývojové etapy podle Roseline Davido	14
1.2.2 Vývojové etapy podle G. H. Luqueta	15
1.3 Kresba dítěte předškolního věku	17
1.4 Symbolika barev u dětských kreseb	19
2 Sociální práce s rodinou.....	22
2.1 Definice a vymezení pojmu sociální práce s rodinou	22
2.2 Vztahy mezi sociálním pracovníkem a rodinou	24
2.3 Aplikace arteterapeutických (kresebných) technika při sociální práci	25
2.3.1 Aplikace arteterapeutických (kresebných) technik v sociální práci s rodinou	26
2.3.2 Aplikace arteterapeutických (kresebných) technik při sociální práci s dětským klientem	27
3 Využití dětské kresby – praktická část.....	32
3.1 Cíl výzkumné části, výzkumné otázky	32
3.2 Zvolené metody	32
3.3 Charakteristika výzkumného vzorku	33
3.4 Vlastní výzkumná sonda	34
3.4.1 Kazuistika č. 1 - chlapec K., zařízení: MŠ Jahodnice, Věk: 6 let.....	35
3.4.2 Kazuistika č. 2 – dívka F., zařízení: MŠ Jahodnice, Věk: 6 let.....	39
3.4.3 Kazuistika č. 3 - chlapec Kr. zařízení: Komunitní centrum Motýlek, Věk: 6 let	43

3.4.4	Kazuistika č. 4 – dívka D, Zařízení: Komunitní centrum Motýlek, Věk: 6 let.....	46
3.4.5	Shrnutí výzkumné sondy.....	50
3.5	Hodnocení výsledků.....	51
	Závěr.....	54
	Seznam literatury:.....	56
	Přílohy.....	63
	Příloha 1 - Návod k vedení rozhovoru nad kresbou.....	63
	Příloha 2 – Kresby.....	65

Úvod

Téma mé bakalářské práce jsem zvolila s ohledem na mou dosavadní praxi s dětmi v předškolním věku a jejich rodinami. Zároveň mě osobně zajímá využití kresby jako analytického nebo diagnostického prostředku.

Předmětem bakalářské práce jsou kresebné techniky a sociální práce s rodinou a využití těchto technik u dětí. Jedná se o nastínění možností použití kresebných technik při práci s dětmi předškolního věku v rámci sociální práce s rodinou. Cílem bakalářské práce je zjistit využití a užitečnost kresebných metod pro sociální práci s rodinou.

Základní rozdíl mezi člověkem a zvířetem, je bezesporu komunikace. U člověka se dělí na verbální, neverbální a vizuální (komunikace prostřednictvím vizuálních prostředků). Vše je dále ovlivněno mnoha okolnostmi a faktory, kterými je například kultura, sociální prostředí a samozřejmě výchova. Za nejmenší sociální jednotku je považována rodina, která má na jedince zásadní vliv. Malé dítě komunikačně zraje a tvoří si svou řeč. Dítě používá od narození mnoho náhradních komunikačních prostředků a první slůvka začíná vědomě používat kolem prvních narozenin. Od této chvíle se učí a rozvíjí jeho slovní zásoba a způsoby verbální komunikace. Zároveň se rozvíjejí i další schopnosti a vlastnosti dítěte, které mohou být použity při komunikaci s dítětem. Zvláště, když dítě nemluví v důsledku opožděného vývoje nebo šoku. Proto je velmi osvědčenou (a čím dál tím více oblíbenou) metodou použití dětské kresby. Kresba je v době předškolního věku velmi častý, přirozený a dětmi oblíbený projev. Jde o řeč či sdělení skrze tužku nebo pastelky. Kresba podává informace o vnitřním prožívání světa dítětem a zároveň zachycuje i způsob chápání reality a zpracovávání podoby vnějšího světa. Pro tyto možnosti je vhodnou součástí analýzy či diagnostiky právě i v souvislosti sociální práce s rodinou.

První kapitola je věnována teoretickým východiskům historie výzkumu dětské kresby. Zaměřuje se na jednotlivé vývojové etapy kresby, tak jak je popisují někteří odborníci. Zde práce vychází z odborné literatury. Dle literatury lze kresbu chápat z pohledu psychologické problematiky nebo pak z pohledu pedagogické činnosti.

Druhá část této práce je úvodem do pojmů sociální práce s rodinou. Seznamuje čtenáře s rodinou jako sociální jednotkou, se způsoby práce, zásadami či předpoklady pro práci a komunikace se všemi členy rodiny. Zároveň kapitola zmiňuje definice a použití arteterapie jako metody pro sociální práci s rodinou a také při práci s dětským klientem.

Třetí kapitola je věnována praktické části. Jedná se o kvalitativní výzkumnou sondu do problematiky dětské kresby kinetické rodiny. Nejprve je proveden rozhovor bez použití kresby a dále porovnán s rozhovorem nad vytvořenou kresbou rodiny. Také je v práci provedeno srovnání rozdílů v obrázcích ze dvou skupin dětí s odlišnými sociálními poměry. Obecně se bakalářská práce zabývá metodou kresby jako prostředku k práci sociálního pracovníka. Cílem bakalářské práce je zjistit využití a užitečnost kresebných metod u dětí v předškolním věku pro sociální práci s rodinou.

1 Dětský výtvarný projev

V kresbě dítěte můžeme najít kvalitu jeho vnímání, bohatost jeho fantazie a kreativity, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, intelektové schopnosti i povahové vlastnosti a jeho paměť. Současně můžeme zaznamenat postoj dítěte jak k rodičům, sourozencům, vrstevníkům, věcem, tak i k sobě samému. (Mlčák, 1996).

Kresba může zpřístupnit dětské fantazie, kognitivní úroveň i rovinu emocí a nenaplněných potřeb. Z pohledu neinformovaných dospělých se může zdát, že kresba dítěte je nedokonalá a velmi vzdálená ideální realisticky ztvárněné kresbě. Podle některých autorů, je ale dětská kresba něčím zcela specifickým, je způsobem, kterým dítě symbolicky zachycuje zkušenost sebe samého i okolní reality. *„Kresba představuje jeden ze základních a přirozených způsobů zobrazování a zmocňování se reálného i fantazijního světa dětskou osobností“* (Mlčák, 1996, s. 3).

Každá kresba je lidským konstruktem, reálný přenos trojrozměrného světa na dvojrozměrný papír ani nemůže být možný, a tak je neoprávněné považovat kresbu dětí za něco méněcenného. Pro děti má svůj význam a smysl již od nejranějšího období (Malchiodi, 1998; Matthews, 2003).

1.1 Historie a výzkum dětské kresby

Historický pohled na aspekty kresby a zájem psychologie, pedagogiky, psychiatrie a arteterapie se v průběhu posledních sto let výrazně mění.

Výzkumy dětské kresby mají své kořeny v původním zájmu o kresbu duševně postižených ze začátku 20. století. (Malchiodi, 1998).

Nejranější studie dětského výtvarného projevu se datuje do roku 1885, kdy byl uveřejněn článek o studii provedeném E. Cookem (Malchiodi, 1998), který popisoval stádia výtvarného vývoje.

Zabýval se jejich důležitostí vzhledem k dětské výchově. Počátky zkoumání dětské kresby souvisí se vznikem moderní experimentální psychologie. Další počátky jsou také spojovány se jménem C. Ricciho, který v roce 1887 uveřejnil svoji práci, jež nese název L'arte dei bambini a získal tak pozornost mnoha psychologů té doby.

Za zmínku stojí také kniha autora Sully jménem Studie dětství (Sully, 1895), která se zabývá popisem spontánních dětských kreseb a obsahuje celou řadu závěrů a pozorování, které jsou dodnes platné. Jeho studie jsou ale založeny spíše na intuitivním postřehu než na exaktní vědecké analýze.

V 19. století se studium dětské kresby orientovalo především na vývojová hlediska.

Studia zabývající se vývojovými stádii dětské kresby, byly spíše využívány pro určení inteligence. Jedním z prvních, kdo takto začal kresbu lidské postavy využívat, byl C. Burt. Na základě svých pozorování, však došel k závěru, že využití kresebných testů pro určení inteligence není až tak relativní, jako například při použití testů z čtení, psaní nebo matematiky.

Následuje období, které vybízí k exaktnosti a přesnosti ve využití dětské kresby. Na počátku 20. století psychoanalýza zapříčinila zvýšený zájem o dětské prožitky, to se zpětně promítlo i do oblasti studia kresby a autoři začali kresbu zkoumat samu o sobě. V tomto období také probíhalo první systematické studium dětských kreseb, které je spojeno se jménem Luqueta.

Luquet se snažil rozvinout teoretické chápání toho, co děti dělají, když kreslí. Dále vymezil vývojová stadia dětské kresby, která zůstávají dodnes platná. Dospěl k významnému poznatku, že dětská kresba je do osmi až devíti roků ve svém záměru v podstatě realistická.

Lze říci, že nejznámějším testem dětské kresby se stal test lidské postavy právě F. L. Goodenoughové DAM (Draw-a-man), která

odhalila, že určité aspekty dětské kresby odpovídají dětskému duševnímu vývoji a mohou být také využity k měření inteligence. Kresba lidské postavy byla vybrána pro svou univerzálnost přes odlišnosti různých kultur. F. L. Goodenoughová se zaměřila na množství detailů, proporce jednotlivých částí těla a jejich spojení a rovněž i na motorickou koordinaci a plynulost linií, pomocí kterých byla postava nakreslena (Šturma, Vágnerová, 1982). Tato studie kresby vázaná na duševní vývoj dítěte, nastavili věkové normy při kreslení.

Na druhou stranu z pohledu výtvarného umění představovala dětská kresba z počátku svého zkoumání „nepovedenou kopií“ výtvorů dospělých, nekriticky obdivované „dětské výtvarné umění“, a nebo výtvor kvalitativně odlišný, specifický, nesrovnatelný s výtvoru dospělých.

Václav Příhoda o vývoji dětské kresby říká: „*V první polovině 20. století se literatura o spontánní dětské kresbě rozrostla skoro do nepřehlednosti.*“ (Příhoda, 1977, s. 414).

S příchodem individuální psychologie dochází ke změnám i v oblasti studia dětských kreseb. Řada autorů (Brown, Stern, Luquet aj.) se snažila hlouběji proniknout do podstaty dětské kresby na základě soustavného pozorování jen jednoho dítěte nebo velmi malého výzkumného vzorku. Mohli tak lépe sledovat vývoj kresby, faktory, které ji determinují nebo vztah dítěte ke kreslířské činnosti.

Charakteristikou 2. poloviny 20. století v dětském výtvarném projevu je specifický a autentický projev v dětském vnímání světa. Dětským výtvarným projevem se zabývali a mnoha poznatky přispěli např. Löwenfeld a Lambert. Pokusili se vysvětlit vzájemné spojitosti kresby a osobnosti jedince a hledali vztah mezi grafickou aktivitou a psychickým stavem jedince. Zajímavé je Löwenfeldovo vymezení dvou kreslířských typů – haptického a vizuálního. Haptický typ kreslí na základě vnitřních prožitků a zážitků, je tedy

převážně introvertní. Vizualní typ se pomocí kresby snaží přiblížit si vnější svět a je převážně extravertní.

80. a 90. léta jsou charakteristická především změnou metodologie výzkumu dětské kresby. Svůj vliv na tuto problematiku měly různé antropologické výzkumy a také nejrůznější teorie. Výzkum dětské kresby výrazně zasáhla například lingvistická teorie - na dětský výtvarný projev se nahlíželo jako na specifický druh jazyka neboli formu komunikace, kdy řeč byla dávana do úzké souvislosti s kresbou (např. rané dětské čáranice mohou souviset s dětským žvatláním). Výzkum v oblasti dětské kresby má tradici několik desítek let. Není divu, že v současné době často dochází k ověřování platnosti již dříve provedených výzkumů, k jejich zpřesňování nebo doplnění novými a aktuálními informacemi. To vše je třeba porovnat s novými poznatky z oblasti pedagogiky, psychologie, týkajícími se například dětí s poruchami chování, poruchami učení a poruchami komunikace v rodině.

1.2 Vývojové etapy dětské kresby

Porozumění dětské kresbě skrze vývojová stádia neposkytuje pouze informací k hodnocení psychického stavu dítěte, ale vypovídá i o intelektuálním vývoji a rovněž úzce souvisí s možností účinné psychologické pomoci (Matějček, 1958).

Dostane-li se malému dítěti do ruky pastelka, začne čmárat. Klikyháky, které namaluje, pochází z jeho představ, přesto v nich postupně nalézá tvary a souvislosti s reálným světem a snaží se pomocí nich zobrazit skutečnost, i když to zpočátku není vůbec poznat. Z toho lze tedy usuzovat, že kresba stojí na pomezí mezi grafickým obrazem a obraznou představou (Piaget, 2007).

Podle Löwenfelda (Löwenfeld, 1947) jsou nejranější formou čarání tzv. chaotické (bezobsažné) čáranice. Dítě drží tužku v pěsti a od papíru ji neodtahuje, dokonce do něj s chutí bodá. Kreslí zcela nahodile, nevadí mu, že přesahuje formát papíru, ani že není schopno pohyb pastelky po papíře vizuálně kontrolovat. O

zachycení okolní reality se nesnaží. Důvodem, proč vůbec čárá, bývá v první řadě prostá radost ze samotného pohybu, který při čárání vytváří (Löwenfeld, 1947).

1.2.1 Vývojové etapy podle Roseline Davido

Dětská kresba se vyvíjí v závislosti na vývoji jedince a prochází stadii, která těsně souvisejí s vývojem intelektu dítěte. Roseline Davido (Davido, 2001) rozděluje vývoj kresby na jednotlivá období dle věku:

1. **Období „skvrn“** trvajícím do jednoho roku života dítěte. Rodiče v tomto věku kreslení dětem většinou nedopřávají, ale kdyby dali dítěti možnost „kreslit“, kreslilo by pouze „skvrny“.

„Skutečnost, že si člověk uvědomuje, kde má prsty na noze, a snadno lokalizuje například nějaké svědění, dokazuje, že má vědomou představu o svém těle v klidu nebo pohybu, ať se nachází kdekoli v prostoru. Když si však velmi malé dítě hraje se svojí nožičkou a chytá se za ni, považuje ji za předmět, který není součástí jeho těla. Bezprostřední vědomí obrazu vlastního těla jako celku získáváme tedy pomalu a dlouho, na základě zkušeností získaných v raných měsících života.“ (Davido, 2001, s. 24 a 25).

2. **stadiu „čmáranic“** od jednoho roku dítěte. Roseline Davido (Davido, 2001) uvádí, že čáry, které dítě kreslí, přímo souvisejí s jeho „já“ a mohou již v tomto věku ledacos odhalit. Zdůrazňuje, že šťastné dítě kreslí silné čáry, které zaberou mnoho místa na papíře, avšak nevyrovnané dítě tužku brzy zahodí.

Podle Uždila (Uždila, 2002) je v tomto věku pro dítě důležitější samotný proces kreslení, než to, co vlastně kreslí. Dítě si užívá radosti z vytváření stop na papíře a nepřemýšlí o konečném výsledku.

Konkrétně s pastelkami, fixy nebo křídami děti obvykle začínají čárat přibližně od 18. měsíce (Langmeier, Krejčířová, 1998; Löwenfeld, 1947).

3. Do **stadia „čárání“** dítě přichází přibližně ve dvou letech a přetrvává zhruba do tří let. V tomto období se rozvíjí především intelekt, kdy dítě zkouší držet tužku různými způsoby a také napodobuje psaní (kresbu) dospělých. V tomto stadiu se objevuje tzv. „náhodný realismus“, kdy dítě své čárání nějak pojmenuje. Zpočátku nekreslí s určitým záměrem, ale nakonec již ví, co je na jeho díle. Před dovršením 3 roku života, se objevuje tzv. „nezdařilý realismus“, kdy už dítě kreslí také se záměrem. Řeší tedy výsledek a není pro něj důležitá barevnost vlastního díla. Pro děti v období čáranic nehraje barevnost příliš podstatnou roli, často kreslí tou pastelkou, kterou má nejbližše (Malchiodi, 1998). Nejpřitažlivější pro ně bývají základní jasné barvy (Löwenfeld, 1947).

Základními prvky čáranic a jejich odhalováním se zabývala celá řada výzkumů, ovšem jejich výsledky nejsou obecně přijímány.

4. Posledním stadiem je **stadium „hlavonožců“ a univerzálních postav**. Tříleté až čtyřleté dítě znázorňuje postavu kolečkem a dvěma čarami ruce a dvěma čarami nohy. Piaget (Piaget, 1997) spojuje počáteční čárání s kognitivními vývojovými pokroky, které v tomto věku děti prodělávají. Zásadním způsobem se rozvíjí symbolický způsob myšlení, který dětem (spíše ke konci této fáze) umožní chápat nakreslené obrazce jako přenesené znaky pro existující objekty. Předdeslaný vývoj dětské kresby úzce souvisí s individuálním fyziologickým, psychickým a společenským vývojem. Postavu se všemi detaily může nakreslit už dítě ve čtyřech letech a jiné až v sedmi letech.

1.2.2 Vývojové etapy podle G. H. Luqueta

O G.H. Luquetovi jsme se zmínili již kapitole o historii výzkumu dětské kresby. V jeho studii o vývojových fázích kresby prochází dítě vývojem formou učení a tím se postupně zlepšuje.

Zdokonalování schopnosti kresby úzce souvisí s ontogenetickým vývojem. Luguet dělí tento vývoj do několika fází.

- 1. Nahodilý realismus.** Přibližné do 2 let. Jedná se o malbu pomocí nesmyslných čaranic, jejichž význam dítě objevuje až během kresby a podle toho reaguje.
- 2. Následnou fází je nepochopený realismus.** Mezi 3 a 5 rokem. Fáze, kdy dítě není schopno syntézy. Klade jednotlivé prvky kresby vedle sebe zcela nahodile bez logické návaznosti, a tím nedocílí spojení jednotlivých atributů v jednolitý celek. Na takovýchto kresbách pak můžeme vidět například komín vedle střechy nebo listy vedle stromu. Období „pulců“- Motiv panáčka doprovází dětské kresby od samého počátku. V tomto období však dochází k zajímavé stylizaci tohoto klasického prvku. Panáčci mají velkou hlavu ve tvaru protáhlého kruhu a zbytek těla je znázorněn tenkou čarou, případně dotvořena jednoduchými končetinami. Rozkouskované tělo - ve fázi nepochopeného realismu se často setkáváme s kresbou postavy, jejíž tělo je rozkouskované, každá část těla je jinde a nenavazují na sebe. Je to logické vyústění neosvojení „tělesného schématu“, které si osvojujeme až v pozdějších fázích dětství (Jirásek, 1965).
- 3. Intelektuální realismus.** Mezi 5 a 7 rokem. Kresba se již více podobá skutečnosti. Dítě je však upnuto na pojmové vlastnosti předlohy a bezpodmínečně je v kresbě znázorňuje. Na kresbách z tohoto vývojového stadia můžeme vidět tváře malované z profilu, které však mají dvě oči nebo srdce uvnitř lidského těla. Tomuto jevu se říká transparentnost a mnohdy může svědčit o nadprůměrném pozorovacím talentu dítěte (Malchiodi, 1998). Pokud však transparentnost přetrvává i přes 9. či 10. rok života, svědčí to o mentální zaostalosti či vývojové poruše.

4. Zrakový realismus. Začíná okolo 8 až 9 roku dítěte. Kresba by měla zachycovat již jen to, co je vidět i ve skutečnosti, profil zobrazuje pouze předměty, které z perspektivy profilu jsou viditelné, je-li předmět zakryt jiným předmětem, je vidět pouze jeho nezakrytá část a předměty na kresbě mají i jasnou perspektivu.

1.3 Kresba dítěte předškolního věku

Jako období „předškolní věku“ je zpravidla označována doba od 3 – 6 let dítěte. Vývoj dítěte předškolního věku lze také charakterizovat jako čas zdokonalování schopností a dovedností. Řeč se během čtvrtého až pátého roku zdokonalí natolik, že většinou vymizí i logopedické nedostatky. Nejen že se vývoj řeči velmi rychle zlepšuje, ale dítě také začíná účinně užívat řeči k regulaci svého chování (Langmeier, Krejčířová, 2006). Při hře, ale také při kresbě, kdy se uplatňuje rychlý růst rozumového pochopení světa.

V předškolním věku dítě kreslí většinou velmi rádo a často, jelikož se na papír může promítnout vše, co nedokáže vyjádřit slovy, například vztah k rodičům, strach, radost, smutek nebo úzkost. Do kresby vkládá především své pocity. Dětské kresby mají vysokou hodnotu nejen pro rodiče, ale i pro odborníky, kteří mohou z této kresby ledacos vyčíst, což ale vyžaduje především zkušenost (Bacus, 2009).

Dle Vágnerové (Vágnerové, 2012), která uvádí tři fáze úrovní dětské kresby je charakteristické pro předškolní věk především primární symbolické vyjádření, ve kterém dítě uskutečňuje svůj záměr v kresbě a kreslí konkrétní věci, zvířata či osoby. Podobnost kresby a zobrazovaného objektu závisí na rozvoji mnoha schopností a dovedností, ale také např. na aktuálním emočním stavu dítěte. *„Protože je kresba pojímána spíše jako vyjádření názoru dítěte na zobrazovaný objekt, mohou v ní být více*

zdůrazněny subjektivně významné znaky než jeho reálná podoba“ (Vágnerová, 2012, s. 187).

K některým specifickým vyskytujícím se v kresbě předškoláka patří:

Zdůraznění a vypouštění - Souvisí s výběrovostí dětské pozornosti. Dítě má tendenci zvětšovat objekty (ať už předměty nebo osoby), které jsou z nějakého důvodu předmětem jeho zájmu. (Vítková, 1993). Naopak to, co neupoutá jeho pozornost a nepovažuje za důležité, zobrazuje v menší velikosti i kvalitě, popř. takové objekty úplně vynechá.

Výtvarná schematičnost - Je charakteristická tím, že dítě zachycuje pouze typické vlastnosti předmětů a nikoliv jejich skutečnou podobu, protože kreslí většinou z paměti. V předškolním věku pro ně shoda s realitou není důležitá. Snahy o reálnou kresbu se objevují až později.

Transparentnost - Jinými slovy průhlednost zobrazovaných předmětů. V rámci normy se tento znak se vyskytuje pouze v předškolním věku. Dítě naznačuje více detailů, než je ve skutečnosti vidět. Nakreslí i vnitřek objektu, pokud má povědomí o tom, jak uvnitř vypadá. Proto se často obrázky označují také jako „rentgenové.“ Souvisí to s již zmiňovanou výtvarnou schematičností, kdy kreslí podle představy a nikoliv podle skutečnosti. Nejčastějším příkladem bývají domy bez čelní stěny s veškerým nábytkem či lidské postavy, kterým vidíme přes oblečení do dutiny břišní (Uždil, Šašinková, 1983).

Uspořádání prostoru - Prostoru chybí perspektiva. Později dítě obohatí obrázek o další čáru rovnoběžnou s dolním krajem papíru. Teprve na konci předškolního období (přibližně mezi 6. a 7. rokem) přichází rozlišení horizontu, tedy čáry oddělující od sebe zem a nebe. *„Prostorové uspořádání obrazu je často určeno základní čarou, která bývá vedena podél spodního okraje papíru a kterou dítě považuje za jakousi zem, podle níž organizuje celou plochu“* (Mlčák, 1996, s. 8).

Grafické vyprávění - Jde o způsob vyjádření děje. Dítě spojuje několik dějových linií dohromady a zachytí je na jeden obrázek. Na papír dokáže zaznamenat sled okamžiků, jež se staly s větším či menším časovým odstupem po sobě. Častou zvláštností v souvislosti se zobrazením chronologické posloupnosti představuje kreslení v několika pásech nad nebo pod sebou (Vítková, 1993).

Personifikace (antropomorfizace) - Jeden z typických znaků v kresbách dětí předškolního věku. Veškeré rané kresebné pokusy směřují ke znázornění lidské bytosti a všechny další kresby z ní zase vycházejí. Pro dítě je tento námět tak atraktivní, že posléze polidšťuje téměř všechny předměty, které kreslí. Má sklon obdařit obličejem tvory živé i neživé. Tak jim přisuzuje lidské rysy a vlastnosti (např., když nakreslí slunci obličej). (Bednářová, Šmardová, 2006).

Emotivní funkce barvy - Barvy neodmyslitelně patří k dětské kresbě, vlastně ji činí úplnou. Dítě je s oblibou používá. Podle Vítkové (Vítkové, 1993) má barva druhotný význam, protože důležitější než barevné provedení je zachycení tvaru. Určité objekty jsou symbolicky spojeny s určitou barvou. *„Tam, kde se barva těsně váže s představou a má hodnotu věcné konstanty (zelená – tráva), zůstává v dětské malbě zachována ve své znakové hodnotě. Naproti tomu všude tam, kde barva není tak těsně svázána se samotnou věcí, popouští dítě uzdu své zálibě v krásných barvách.“* (Uždil, Šašinková, 1983, s. 46).

1.4 Symbolika barev u dětských kreseb

Jak už jsme v předešlé kapitole předeslali, pro děti předškolního věku jsou barvy významné a dotváří dětskou kresbu emocionální atmosférou. Používání barev v kresbě je velmi důležité a poslouží nám jako zdroj velmi cenných informací (Šípek, 2000) Také je třeba zmínit, že v dětském věku je dominance oblíbených barev v kresbě v normě, ale ve starším věku může vypovídat o psychické poruše.

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

Modrá - používají ji děti mladší pěti let. Tyto děti více kontrolují své chování. Pokud používá modrou barvu i v šesti letech, znamená to, že je dobře adaptované (Altman, 2002, Davido, 2008).

Zelená – Její použití je srovnatelné s modrou a odráží spíše sociální vztahy. Zelená barva je také často spojována s nadějí a očekáváním. Pokud je dítě naladěno na nějakou pozitivní událost, která se má v budoucnu stát, používá většinou hodně zelené (Malchiodi, 1998).

Žlutá – Žlutá bývá často používána samostatně nebo v kombinaci s červenou. Přílišné používání žluté odráží závislost dítěte na dospělém člověku, většinou rodiči (Altman, 2002).

Hnědá - Hnědá barva a další nevýrazné tlumené barvy odráží špatnou rodinnou i sociální adaptovanost dítěte a různé konflikty. Tuto regresivní barvu též s oblibou volí umíněné děti. (Malchiodi, 1998).

Fialová - Fialová se v dětských kresbách objevuje jen velmi zřídka a indikuje rozsáhlý neklid. Často se vyskytuje ve spojení s modrou a prozrazuje v kresbě úzkost. Je používána hlavně v obdobích obtížné adaptace dítěte na nové prostředí. Pokud se po jejím boku objevuje i zelená, je to dobré znamení, které poukazuje na víru dítěte ve vyřešení problémů (Altman, 2002).

Černá - Objevuje se takřka ve všech stádiích vývoje. Nese s sebou jistou míru úzkosti, dramatičnosti. Někdy je ale znakem bohatého vnitřního života. V období puberty působí jako nepřístupnost a ostych ve vyjadřování citů. Je ale také barvou tajemna a smutku. Může signalizovat prožitá trauma a deprese. (Davido, 2001; Šicková-Fabrici, 2002). Pro všechny tyto významy je černá velmi

oblíbenou barvou různých undergroundových módních směrů, jakými jsou například EMO či Gothic (Helus, 1973).

Lze říci, že podle užití kombinace barev můžeme také usuzovat. Zda je dítě spíše extrovert nebo introvert. Extrovertní dítě je společenské, komunikativní a aktivní. Je otevřené k vyjadřování svých pocitů, ale má sklony k nestabilitě. Takové dítě použije obsáhlou škálu barev a to především červenou, žlutou, oranžovou a bílou. Oproti tomu uzavřené introvertní dítě, které je samotářské a vyhledává samotu, použije menší počet barev a to většinou modrou a zelenou, fialovou nebo černou či šedivou. V interpretaci kresby barvy nehrají nejdůležitější roli, ale je známo, že teplé a jasné barvy vypovídají o vyrovnanosti, zatímco tmavé vyjadřují smutek a úzkost. Barvy bledé, vyjadřují citlivost, nevyrovnanost nebo špatný zdravotní stav (Šicková-Fabrice, 2002). Některé interpretační systémy spojují barvy s vlastnostmi dětí, ale je potřeba vzít v úvahu i další faktory, jako například kombinaci barev, sytost nebo umístění. Proto je pro práci s dětskou kresbou vhodné si barev všimnout a dále je používat jako podklad k dotazování.

2 Sociální práce s rodinou

Tématem této práce je práce s rodinou a přístup sociálního pracovníka k ní. Pro ucelený pohled je zde zmíněna i práce terapeutická, jelikož se tyto dva přístupy vzájemně podporují a doplňují. K definici a vymezení těchto pojmů, přistoupíme v následujících podkapitolách. Abychom lépe pochopili pojem sociální práce s rodinou a následně mohli vybrat vhodné pomocné metody jako například kresebné techniky, které jsou tématem této práce, je třeba si nejprve definovat sociální jednotku jménem „rodina“. *„Rodina byla od pradávna prvním a mnohdy i jediným zdrojem podpory lidí, kteří se dostali do nesnází.“* (Matoušek, 2008 s. 183).

Funkcí rodiny je uspokojit požadavky a potřeby každého jednotlivého člena této sociální jednotky. Aby mohlo dojít k uspokojení těchto potřeb, měla by rodina plnit nejméně základní funkce, které pomáhají zabezpečit život jedince ve společnosti. Mnoho funkcí rodiny se mění i jednotlivými vývojovými cykly rodiny, začínající seznamováním partnerů a obvykle končící smrtí jednoho z nich. Nezapomínejme také na přítomnost dětí v rodině a dělení cyklů v rodině dle jejich věku (Matoušek, 2008). Případné vznikající chorobné příznaky jednotlivých členů rodiny nevznikají jen v individualitě jednotlivých členů, ale objevují se. Mohou na sebe brát specifickou podobu a v určité formě se udržují. V příznivých případech mizí v rámci sociálních vztahů a interakcí v rodině (Langmeier, Balcar, 2000). Pokud však nedojde k příznivým podmínkám, přichází často na řadu potřeba vnější pomoci.

2.1 Definice a vymezení pojmu sociální práce s rodinou

Obecným cílem sociální práce podle Matouška je podpora sociálního fungování klienta (jednotlivce, rodiny) a udržení rovnováhy mezi požadavky prostředí a kapacitou klienta, tyto požadavky zvládnout.

Na sociální práci s rodinou lze nahlížet z různých úhlů pohledu, ale do jisté míry lze jeho počátky sledovat již v období vzniku sociální práce jako samostatného oboru na přelomu v 80. a 90. let 20. století, a to zhruba ve stejné době, kdy působili průkopníci psychoanalýzy, kteří se věnovali převážně chudým rodinám. Nejvíce pozornosti bylo věnováno příjmu rodin, hospodaření tímto příjmem, přítomnost, resp. nepřítomnost abnormit u dospělých i u dětí. Sociální pracovníci působili jako první dobrovolní pomáhající profesionálové, kteří navštěvovali rodiny i v jejich přirozeném domácím prostředí (Matoušek, 2008).

„Sociologizující hledisko – vysvětlující dynamiku rodinných procesů ze společenského postavení rodiny – postupně sláblo a zhruba od dvacátých let 20. století je nahrazoval psychologizující pohled na rodinu. Myšlenka léčení celé rodiny jako hlavního doporučení postupu v sociální práci je obsažena již v knize Mary Richmondové „Sociální diagnóza“ z roku 1917.“ (Matoušek, 2008 s. 185).

V polovině 20. století bylo upřednostňovanou rovínou popisu rodinných vztahů interakční chování jejích členů. Tyto nové iniciativy byly později shrnuty pod názvem – hnutí rodinné terapie. Jednou z prvních pak byla psychoterapeutická léčba rodin se schizofrenním dospívajícím dítětem a také průkopnická práce Salvatora Minuchina s rodinami mladistvých delikventů a programu pro černé obyvatele Filadelfie. *„V posledních desetiletích 20. století vznikly i typologie dysfunkčních rodin, jež nevycházely z individuálních hendikepů.“* (Matoušek, 2008 s. 186). Tedy nefunkčnosti rodin začaly být odvozovány více z diagnostiky rodiny jako celku. Při práci s rodinou není možné někoho z členů rodiny považovat za původce problému nebo jiného za její oběť. Na jednotlivé členy rodiny je třeba pohlížet jako na komplexní bytosti schopné sebeurčení a svobodné volby (Matoušek, 2008).

Sociální práci s rodinou je možné, vzhledem k postupujícímu vývoji sociální práce jako takové, považovat za čtvrtou metodu sociální

práce, která navazuje na metody sociální práce individuální, skupinové a komunitní (Navrátil, 2001).

2.2 Vztahy mezi sociálním pracovníkem a rodinou

Zjištěním pomáhajících profesí bývá, že při práci s rodinou se často její členové nechtějí naplno otevírat, jelikož předpokládají, že by odhalení rodinných problémů, rituálů nebo historie mohlo mít katastrofální následky.

„Skutečným „pacientem“ je tedy celá rodinná skupina se všemi svými zjevně narušenými a zdravými členy. Předpokládá se totiž – a v tom je základní princip rodinné terapie-, že individuální poruchy dítěte nebo jiného člena rodiny úzce souvisejí se skupinovou dynamikou celé rodiny, ba dokonce z individuálních vztahů v rodině.“ (Langmeier, Balcar, 2000 s.169).

Při práci s rodinou je důležité, aby pracovník respektoval rodinnou hierarchii. V rodinných vztazích by přirozeně měli mít větší moc rodiče, a pokud tomu tak není, měl by tuto moc rodičům pracovník zajistit (Berg, 2013). K dětem by měl přistupovat s potřebnými přirozenými prostředky a mechanismy, se zájmem a ochotou pomoci jim, použít vše potřebné, aby děti a rodiče vnímali pracovníka jako toho, kdo jejich rodičovským starostem rozumí a chce jim pomoci být v jejich rodičovství úspěšnější.

Základní přístupy používané obecně při práci s rodinami je možné rozdělit na ty, při nichž se intervence zaměřuje jen na jeden problém, neboli na jednu sféru fungování rodiny. Tento lze označit jako přístup parciální. Dále na přístupy, při nichž se bere v úvahu komplex potřeb rodiny, a ty nazýváme komplexními přístupy. Jiné dělení může odlišit přístupy soustředěné pouze na vnitřní procesy probíhající v rodinném dění a přístupy přesahující rodinu do vazeb se širším okolím, jako například s přáteli, s místní komunitou a s organizacemi jakéhokoliv druhu (Matoušek, Pazlarová, a kol. 2014).

„Rodinné sezení je určeno k navození atmosféry spolupráce v rodině, nikoli k podněcování negativních pocitů.“ (Berg, 2013 s.100).

Časovou dotací pro práci s rodinou i pro sociálního pracovníka je nejpřínosnější sezení dlouhé 60-90 minut. Kratší doba není dostatečná a delší doba je náročná na udržení pozornosti všech zúčastněných (Berg, 2013). Je třeba pochopit zodpovědnost, kterou si pracovník s rodinou na sebe bere. Pracovník by měl být vždy na pozoru, aby našel způsob, jak „zachovat tvář“ každého člena rodiny včetně malých dětí (Berg, 2013).

2.3 Aplikace arteterapeutických (kresebných) technika při sociální práci

Pokud bude sociální pracovník využívat osvojených arteterapeutických (kresebných) technik, měl by být nejen kvalifikovaným sociálním pracovníkem, ale také odborníkem v těchto přístupech. Požadovaná odbornost je výchozím předpokladem pro efektivnost a vhodnost využití těchto dvou přístupů. Lze předpokládat, že míra efektivnosti práce s klientem se zakládá i na kvalitních vzájemných vztazích. Osobnost pracovníka v řešení postupu tíživé životní situace má jako první navodit klientovi pocit důvěry, respektu a bezpečí. Požadavky empatie, komunikativnosti, vstřícného jednání atd. jsou i vhodnými předpoklady pracovníka v sociálních službách, který pracuje s vybranými kresebnými či arteterapeutickými technikami. Tyto kvalifikační požadavky by měly být vytvořeny tak, aby se klientům sociální práce dostávalo kvalifikované pomoci. Aby tomu opravdu tak bylo, měly by mít tito pracovníci vzdělání, které bude odpovídat minimálním standardům týkajících se vzdělávání v oboru sociální pracovník (Nečasová, 2008). V oblasti arteterapie je přesné určení kvalifikačních požadavků nejasné a o vymezení se stále ještě usiluje. Přesto se však ve většině případů uvádí, že pro výkon arteterapie je nutný terapeutický výcvik doplněný kurzem

arteterapie. Lze se domnívat, že pokud si sociální pracovník doplní potřebnou kvalifikaci prostřednictvím odpovídajícího studia, nic mu nebrání využívat například kresebné techniky jako jeden z přístupů při práci s klientem v rámci sociální práce.

Jelikož mezi hlavní zásady sociální práce při práci s klientem patří respektování individuality klienta a případu, měl by sociální pracovník najít nejvhodnější metodu a cestu, po níž se s klientem společně vydají (Novosad, 2003).

2.3.1 Aplikace arteterapeutických (kresebných) technik v sociální práci s rodinou

Výstižnými arteterapeutickými technikami využitelnými v sociální práci s rodinou jsou techniky zaměřené na posílení komunikace, jež umožní sociálnímu pracovníkovi orientaci ve vztazích. Rodinné vztahy a jejich fungování jsou základním fenoménem pro sociální práci s rodinou.

V praxi, sociální pracovník v rámci intervence s rodinou, cíleně rozpoznává a sleduje způsob dorozumívání jednotlivých členů. Také dopomáhá rodině ke vzájemné komunikaci mezi jejími členy. Na komunikační techniky navazují další aplikace technik, jejichž úkolem je obeznámit sociálního pracovníka s fungováním rodinných vztahů. K utvoření správného postupu pomoci rodině a orientace v ní či v jednotlivých vztazích, musí být situace naprosto přehledná (Huptych, 2006).

Základním nástrojem pracovníka je rozhovor (Úlehla, 1999). Mohou však nastat situace, při kterých se rodina nebo někteří její členové nevyjadřují dostatečně nebo dokonce nepravdivě. Poté mohou být arteterapeutické techniky zařazeny jako doprovodné k rozhovoru a jako takové vhodným prostředkem k jasnějším informacím.

Z arteterapeutické praxe lze pro sociální práci s rodinou využít pro orientaci ve vztazích v rodině například techniku kreslení stejného tématu – zvláště rodič a zvláště dítě, kdy každý malují stejné téma. Následně se obrázky srovnávají a povídají si o nich společně se

sociálním pracovníkem. Další technikou, kterou zde můžeme zmínit je naopak společné kreslení v rámci rodiny. Probíhá se dvěma nebo více členy rodiny. V jedné chvíli rodič a dítě malují jeden společný obrázek. Zde je možné sledovat společnou komunikaci, spolupráci a rodinné role (Oaklander, 2003).

Kresebné techniky používané sociálním pracovníkem, mohou umožnit v jeho praxi umožnit nahlédnout do rodinných vztahů z jiného úhlu pohledu. Jakoby pracovník četl ve výtvarné práci rodinné, partnerské či skupinové propojení a dění.

2.3.2 Aplikace arteterapeutických (kresebných) technik při sociální práci s dětským klientem

Problémy, které se řeší skrze práci sociálního pracovníka v rodinách, jsou většinou problémy dětí a dospívajících. K posuzování funkčnosti rodiny je třeba delší přímý kontakt s rodinou. Hrají zde roli i dovednosti sociálního pracovníka, jeho dosavadní praxe a také vhodné osvojené pomocných metod práce. Pro dítě je rodina nejvýznamnějším a základním sociálním prostředím. Poskytuje mu první zkušenosti ve vztazích k lidem, uvádí je po krůčcích do lidského společenství, pomáhá mu navazovat stále diferencovanější vztahy k blízkým a vzdálenějším dospělým i dětem. Učí je sociálně schvalovanému chování a pomáhá mu osvojit si základní normy a hodnoty. Proto je rodina jen těžko nahraditelná (Matoušek, Pazlarová, a kol. 2014). Nejvíce ohroženou skupinou jsou děti předškolního věku.

„V předškolním věku již dítě potřebuje pro svůj zdravý vývoj celou škálu podnětů, což rodiče ne vždy vědí a ne vždy jsou schopni podnětné prostředí, vytvořit/ zprostředkovat. U dětí ze sociálně slabého prostředí je vhodné motivovat rodiče k zařazení dítěte do předškolního zařízení a vysvětlit jim jeho výhody s ohledem na budoucí školní docházku.“ (Matoušek, Pazlarová, a kol. 2014 s. 88).

U dětí, které nenavštěvují předškolní zařízení, může sociální pracovník pomoci rodičům najít vhodné aktivity pro stimulaci dítěte, poskytnout jim zpětnou vazbu a poradenství (Matoušek, Pazlarová, a kol., 2014).

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

Oproti dospělému klientovi vyžaduje dětský klient specifické jednání a přístup. Důležitým faktorem je věk dítěte a v souvislosti s tím je důležité techniky vhodně přizpůsobit. Ovšem techniky kreslení a malování jsou při práci s dětským klientem oproti dospělým klientům, mnohem výhodnějším a dá se říci, přirozenějším způsobem komunikace. Děti kreslí to, co považují za důležité, jako jsou květiny, lidé, zvířata, domy a další. Kresba je spontánní a nevnáší do malby racionální sebeovládání jako u dospělých (Peterson, 2002). Zajímavým prvkem dětské kresby, který uvádí Kopta je slovní doprovod jejich kresby. Děti při kresbě, malbě, modelování povídají a popisují své výtvary a svou vlastní činnost. Touto cestou poskytují nespočetné množství informací o svém vnitřním světě a individuálním chápání prostředí, v němž žijí (Kopta, 2008).

Takto získané informace sociálním pracovníkem jsou nesmírně autentické a cenné pro řešení rodinné situace jako celku. Důležité je zmínit také tvrzení Whitney-Peterson a Hardina, kteří zastávali názor, že kreslení zpřístupňuje dítěti možnost vylíčit prožitek jemu vyhovujícím způsobem. Proto se projev kresbou stává pro dětské klienty více zajímavým než vedení dialogu jako s dospělým. Zároveň svým tvrzením dosvědčují možnost využívání

abreaktivních technik i pro sociální práci, neboť kreslení uvolňuje napětí a mentální energie dítěte je přesouvána směrem od zvládnání silných emocí k soustředění se na výtvarné vyjádření (Peterson, 2002). Jak také uvádí Vágnerová, jde kreslením u dítěte dojít k celkovému uvolnění a tím ke snížení napětí. Uvolnit nejistotu a nedůvěru a tím prospět k další práci ve vztahu dětský klient a pracovník (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

Pro praxi sociálního pracovníka s dětským klientem zmíníme například kresbu rodiny, která má několik forem, lišících se zadáváním tématu. Jsou zde tři základní formy zadání:

1. Nakresli vlastní rodinu,
2. Nakresli jakoukoli rodinu,
3. Nakresli začarovanou rodinu (Matějček, 2011).

Instrukce ke kresbě rodiny může být také kinetická (Burns, 1971). Zadání takovéto kresby zní: *„Nakresli rodinu, jak každý něco dělá.“* Pokud dítěti zadáme nakreslit nějakou rodinu, předpokládáme, že dítě nakreslí ideální představu o rodině, kde se bude odrážet jeho vlastní rodina. *„Je však nebezpečí, že tak neučiní, že je schematizuje, že se uchýlí ke zcela konvenčnímu pojetí, nebo naopak, že za model použije třeba rodinu ze sousedství, která vyniká dramatičností svých vnějších projevů“* (Matějček, Strobachová, 1984, s. 96). *U nás se vžilo zadání: „Nakresli obrázek, který by vyjadřoval život celé vaší rodiny!“* (Matějček, Strobachová, 1984).

Postup při práci s dětským klientem je pak následující: dítě nejdříve dostane čistý list papíru a bez vysvětlení je požádáno, aby nakreslilo rodinu. V dětské mysli se tento příkaz automaticky přeloží na namalování ideální rodiny a směle se pustí do práce. Začne malovat, jak by rodina měla vypadat, kdo co dělá, kdo se s kým baví a koho má rád (Davido, 2008). Poté dostane dítě druhý list papíru a zadání, aby nakreslilo „svou rodinu“. Je možné, že dítě bude druhou kresbu odmítat, se slovy, že již ten první obrázek je

jeho rodina. Zde je potřeba zjistit, zda dítě již nemá chuť malovat nebo hledá výmluvu, jelikož v jeho rodině panují napjaté vztahy (Boš, 1975).

Další technikou, která byla použita v sondě v praktické části této práce, je test kinetické rodinné kresby (Test kinetic family drawing) „*Tento Americký test vypracoval v roce 1971 R. C. Burns a S. H. Kaufman. Spočívá v tom, že požádáme dítě, aby nakreslilo každého člena rodiny při nějaké činnosti. Takovým způsobem dítě může dát najevo, jaké vztahy má s lidmi ve svém okolí.*“ (Davido, 2008 s. 60). Do kresby dítě zaznamenává i samo sebe. V další fázi, kdy dítě kreslí, testující psycholog opustí místnost, čímž se tento postup liší od předcházejícího. Průběžně se vrací, povzbuzuje a jinak neradí. Mnohokrát se setkáváme s klasickým rozvržením rolí, kdy otec na obrázku čte noviny, matka se věnuje nějaké domácí práci a děti se dívají na televizi nebo se věnují jiné hře (Gjuričová, 1996).

Ve Spojených státech Amerických je tento druh testu používán v případech podezření na týrání dítěte v rodině a zda má být dítě rodině odebráno a umístěno do ústavní péče (Davido, 2008).

Na závěr je obrázek hodnocen samotným dítětem a testující může pokládat otázky, kdy zkoumá atmosféru díla a jednotlivé členy rodiny, včetně dítěte samotného. Například vynechání osoby dítěte, je velmi důležitým znakem, protože nám může odhalit, vůči komu cítí dítě zvýšenou agresivitu. Většinou se jedná o sourozence, které děti kreslí buďto malé, někde v rohu nebo vůbec (Boš, 1975). Nejedná se však o patologický jev, nýbrž zcela běžný. Psychologové celou záležitost vysvětlují tak, že dítě bere své sourozence jako soky a chce mít rodičovskou lásku, ať už tu normální nebo oidipovskou, pouze pro sebe (Boš, 1975).

Dětský klient je součástí rodiny, předávání idejí a hodnot, které v rodině přetrvávají po delší dobu. Tento přenos funguje především přes dvě generace a umožňuje vysvětlení existence

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

Dítě, jeho rodina a vlivy působícího prostředí a především výchova, značně působí na formování osobnosti dítěte. Je tedy naprosto pochopitelné, že mnohé problémy a emoce jsou propojeny s rodinou. Ať už je rodina jejich zdrojem nebo pouze místem, kde dítě hledá útočiště a ochrannou náruč před zlým okolním světem (Čermáková, 1997). Dobře fungující rodina je nenahraditelným prvkem ve formování osobnosti dítěte (Piaget, 2007). Otec a matka jsou prvními dospělými, se kterými se dítě setkává a které si bere za vzor. Pokud jsou rodiče dítěte správně začleněni do společnosti, plní všechny své povinnosti a poskytují dítěti harmonické zázemí, usnadní tak všestranný rozvoj dítěte a jeho soustavnou socializaci, čili začlenění do společnosti.

3 Využití dětské kresby – praktická část

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

Zejména v předškolním věku má kresba své nezastupitelné místo. Van der Kolk (1988, 1994) nedávno uvedl, že až do čtyř let dítěte mozek uchovává senzomotorické a sluchové traumatické stimuly (nikoli kognitivní a lingvistické). Teoreticky by se tedy dalo říci, že malé děti dokáží své trauma lépe vyjevit prostřednictvím odehrávání při hře či kreslení než verbálně (Peterson, 2002).

3.1 Cíl výzkumné části, výzkumné otázky

Záměrem našeho výzkumu je zjistit, zda-li je využití dětské kresby vhodným prostředkem pro sociální práci s rodinou při komunikaci s dětským klientem v předškolním věku. Pro výzkumnou část jsme zvolili kresbu rodiny u dětí z intaktních (neporušených) rodin a dětí z rodin sociálně narušených (v rodinných vztazích, společenský a materiálně). Cílem je zhodnocení kvality nasbíraných dat o dítěti a jeho rodině bez použití dětské kresby formou rozhovoru a pozorování bez přítomnosti rodičů a s použitím dětské kresby, taktéž s pozorování a rozhovorem. Dále následuje srovnání výsledků šetření těchto dvou cílových skupin.

3.2 Zvolené metody

Po testování různých způsobů kreseb rodiny (např. začarovaná rodina) se nejvhodnější metodou k dosažení sledovaného cíle se stala kvalitativní metoda opírající se o dětskou kresbu kinetické rodiny, polostrukturované rozhovory, kazuistiky a vlastní pozorování. Kvalitativní sonda lépe vyhovuje individualitě. Vystihne různorodost projevů a umožňuje výzkumníkovi zachytit danou problematiku ve větší šíři. V případě kresby dítěte by přílišné zjednodušení, vlastní interpretace nebo jen dotazníkové šetření

mohlo mít za následek značné zkreslení. Pro tyto cíle jsme použili dotazník vlastní konstrukce inspirovaný screeningovým dotazníkem pro kinetickou kresbu rodiny (Peterson, 2002).

3.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek zahrnuje děti v předškolním věku. Jde o děti z intaktního prostředí a děti z narušeného sociálního prostředí. Pro tento výzkum jsme požádali o spolupráci zařízení:

- Mateřská škola Jahodnice, Kostlivého 1218, Praha 9
- Komunitní centrum MOTÝLEK, Vlčkova 1067, Praha 14

Charakteristika zařízení

První zařízení je státní mateřská škola s kapacitou 108 dětí. Věkové složení dětí je od 3 do 6 let ve třídách: Motýlci ,Včelky , Kočičky a Pejsci. Rozdělení dětí do tříd se přizpůsobuje podle počtu dětí, které v MŠ zůstávají v dalším školním roce. Vybrané děti pochází z úplných funkčních rodin s vyváženou péčí rodičů a příbuzných.

Druhým zařízením je komunitní sdružení na pomoc dětem s handicapem. Vzniklo především proto, aby pomáhalo dětem s postižením a jejich rodinám. Sdružují se zde také rodiče s malými dětmi v náročné životní situaci a starší děti a mládež, kteří žijí v sociálně ohrožujícím prostředí. Dochází sem děti z rodin v péči sociální pracovníce, která pravidelně navštěvuje rodiny doma. Děti dochází do centra na dopolední předškolní program. Většinou se jedná o první zkušenost se skupinou vrstevníků.

Věk dětí

Všechny děti zahrnuté do vzorku jsou ve věku 6 let, tedy předškoláci.

Počet dětí

Zkoumaný vzorek zahrnuje 20 dětí předškolního věku (10 dětí s narušeného rodinného prostředí - Komunitní centrum Motýlek a 10 dětí z intaktních rodin - MŠ Jahodnice).

Se všemi 20 dětmi byl učiněn rozhovor o rodině. Následně byli vybráni 4 respondenti pro výzkumnou sondu. S ohledem na doporučení učitelek v mateřské škole, které jsou stálými pracovníci školy a děti znají téměř 3 roky a sociální pracovníci z komunitního centra Motýlek, která se intenzivně věnuje práci s rodinami dětí téměř půl roku. Se všemi 20 dětmi byl učiněn rozhovor a z každého zařízení byli použiti dva respondenti. Vždy chlapec a dívka.

3.4 Vlastní výzkumná sonda

Výzkumná činnost byla zahájena v období od listopadu 2015 do ledna 2016 v obou zařízeních. V tomto období děti prošly individuálním rozhovorem o své rodině, kresbě rodiny a rozhovorem nad kresbou bez přítomnosti rodiny.

Tyto informace byly poskytnuty se souhlasem rodičů a rodiče se mohli s výsledky seznámit.

V rámci rozhovoru s dítětem je pak využíváno technik aktivního naslouchání. Je třeba dbát na bezpodmínečnou akceptaci a respektování dítěte. Abychom správně pochopili, co nám dítě chce sdělit, můžeme častěji než u dospělého využívat technik objasnění a parafrázování. Parafrázování přitom nemusí mít pouze funkci k udržování spontánnosti hovoru. U malých dětí slouží zopakování jejich výroku zároveň jako ujištění se o tom, zda slova, která dítě použilo, chápe ve stejném významu, jako je chápou dospělí (Junková, 2004).

Všechny děti byly odpočínuté bez známek únavy. Celé šetření s dětmi předškolního věku probíhalo s ohledem na jejich schopnost koncentrace v blocích po max. 10 minutách v průběhu jednoho dne. Celkový čas jednoho šetření byl max. 40 minut. Rozhovor i kresba byly provedeny s respondenty ve známém prostředí se známou

osobou. Ve všech případech byla osoba stejná. Polostrukturovaný rozhovor (interview) se orientoval dle dotazníku vlastní konstrukce (viz tab. Příloha 1). Ke kresbě měly děti k dispozici bílý papír, fixy, pastelky a voskovky.

Instrukce ke kresbě rodiny byly pro všechny děti stejné. „ Nakresli obrázek vaší rodiny, jak každý něco dělá, nakresli i sebe. Tak jak to nejlépe umíš ty. Obrázek vybarvi. Použij pro kresbu vše, co budeš potřebovat.“

3.4.1 Kazuistika č. 1 - chlapec K., zařízení: MŠ Jahodnice, Věk: 6 let

Diagnóza: návštěva psychologa, dosud nezjištěna žádná disfunkce, dochází na logopedii - dyslalie

Osobní anamnéza

Těhotenství matky druhorodičky bylo v pořádku a narození proběhlo v termínu bez dalších komplikací. V batolecím období následovaly záněty horních cest dýchacích a zánět středního ucha. Jinak je chlapec zdravý. U chlapce se projevuje výrazný blok vůči ovoci a zelenině, a to od útlého věku. Přestože (dle slov matky) nebyl nikdy nucen a ani u nich nikdy nebyla o ovoce a zeleninu nouze.

Rodinná anamnéza

Chlapec je mladší ze dvou synů. Před narozením chlapce se rodina přestěhovala do řadového rodinného domu s velkou sousedskou komunitou s dětmi v chlapcově věku. Nejvíce času doma ale tráví se svou kočkou. Hraje si s ní, ale také o ní dokáže pečovat. U dalších volnočasových aktivit dosud mnoho nevydržel. Rodina je úplná, oba rodiče pracují na plný úvazek. Chlapec má dobré vztahy jak s matkou, tak s otcem. Nejeví se zde výrazná citová vyhraněnost k jednomu z nich. Se sourozencem mají občasné konflikty, které však odpovídají běžné komunikaci mezi sourozenci. Je často roztržitý a nesoustředěný. V dětském kolektivu je

oblíbený, ale má rád společnost spíše méně kamarádů. Má své dva oblíbence i hru s nimi. Je spíše introvertní a nemá rád přílišnou pozornost.

Lékařská vyšetření

Hoch podstoupil před třemi roky vyšetření u psychologa ohledně bloku s jídlem. Situace je stále stejná.

Dotazník o rodině

Otázka: „*Co myslíš, jaká je hodná rodina?*“ **K:** „Mamka, pejsek, táta a dál nevím.“

Otázka: „*A jaká myslíš, že je zlá rodina?*“ **K:** „Brácha je zlý vždycky, skoro.“

Otázka: „*Jaký je podle tebe hodný táta?*“ **K:** „Chodí do práce a vydělává korunky.“

Otázka: „*Co myslíš a jaký je zlý táta?*“ **K:** „Nechodí do práce.“

Otázka: „*Jaká je podle tebe hodná máma?*“ **K:** „Uvaří oběd i snídani, prostě vaří.“

Otázka: „*Co myslíš a jaká je zlá máma?*“ **K:** „Nechodí do práce a nevaří.“

Otázka: „*Je podle tebe dobré mít sourozence – bráchu nebo sestru?*“ **K:** „Trochu.“

Otázka: „*A jaký by měl být?*“ **K:** „Nepral by se!“

Otázka: „*Jakou bys chtěl rodinu?*“ **K:** „Hodnou, hodného bráchu, mámu a tátu.“

Otázka: „*Co by (podle tebe) nejlepšího mohla rodina dělat?*“ **K:** „Chodit do práce a pomáhat si.“

Otázka: „*Stalo se ti někdy něco ošklivého?*“ **K:** „Nevím, co si mám vybrat. Brácha mě nenechá.“ **Otázka:** „*Nenechá tě? Jak?*“ **K:** „No prostě je zlý.“

Otázka: „*Napadlo tě někdy něco ošklivého o sobě?*“ **K:** „Ano.“

Otázka: „*A co?*“ **K:** „Zapomněl jsem.“

Otázka: „*Jak velká je tvá rodina? Kdo všechno do ní patří?*“

K: „Máma, táta, brácha, já a Kulina. **Otázka:** „*A Kulina je kdo?*“

K: „Kočka, moje.“

Pozorování

K. při rozhovoru projevoval nervozitu a napětí. Neustále si pohrával s tričkem a vrtěl se. Odpovídal stroze a bez detailů. Jedinou odpovědí se stala vždy ta první a na další (doplňující) už nebyl ochoten odpovídat. Neměl snahu se více zamyslet nad odpovědí. Přesto se snažil odpovědět na všechny otázky. Znatelně se K. ulevilo, když krátký rozhovor skončil.

Otázky nad kresbou (Příloha č. 2)

Otázka: „*Pověz mi o tvém obrázku rodiny.*“ **K:** „Na obrázku je Kulinka, porodila koťátka a ty jsou u babičky. Pak táta, máma, já, brácha.“

Otázka: „*Proč mají táta, brácha a ty překrývající se ruce?*“ **K:** „No, protože se mi tam nějak nevešli.“

Otázka: „*Je na tvém obrázku maminka a co dělá?*“ **K:** „Je a krmí Kulinku.“ **Otázka:** „*Kolikátá byla nakreslená?*“ **K:** „Druhá.“ **Otázka:** „*Je veselá nebo smutná?*“ **K:** „Veselá.“

Otázka: „*Je na tvém obrázku tatínek a co dělá?*“ **K:** „Ano je. Hraje tenis, ztratila se mu pálka, ale nevádí mu to, protože byla zničená.“

Otázka: „*Je veselý nebo smutný?*“ **K:** „Veselý, on je pořád veselý.“

Otázka: „*Kolikátý byl nakreslený?*“ **K:** „Jako třetí.“

Otázka: „*Je na obrázku ještě nějaký člen rodiny? Co dělá?*“

K: „Brácha. Dívá se na vzducholod'. Chtěl by létat a má rád letadla.“ **Otázka:** „*Kolikátého jsi ho nakreslil?*“ **K:** „Čtvrtého.“

Otázka: „*Jsi na obrázku se svou rodinou?*“ **K:** „Ano jsem.“ **Otázka:**

„*Co děláš?*“ **K:** „Trhám kytky pro maminku. **Otázka:** „*Kolikátý si se na obrázku namaloval?*“ **K:** „Jako pátý.“

Otázka: „*Líbí se ti, jaký ses na obrázku namaloval?*“ **K:** „Líbí, ale chtěl jsem mít Kulinku u sebe. Jako v ruce.“

Otázka: „*Co děláte na obrázku s rodinou?*“ **K:** „Koukám se na ně - co dělají a pomáhám mamince krmit Kulinku - sýrečkem a šunkou. Chtěl jsem Kulince vzít kytku, ale oni tam stáli a tak jsem je tlačil.“

Otázka: „*Je nějaké tajemství, které na obrázku není?*“ **K:** „No, že byl na mě brácha zlý, ale už je teď lepší (někdy), skoro ve všem. Mám rád Kulinu a sousedy, třeba Hynka (chlapec o rok starší). S ním si občas hraju.“

Otázka: „*Jaký je bratr na obrázku na tebe?*“ **K:** „Už hodnější.“

Otázka: „*Co s ním na obrázku děláš?*“ **K:** „Máme radost, že máme Kulinku. Když jí babička našla, tak nám volala. A my jsme jí chtěli. Když jsme si jí přivezly domů, tak jsme plakali. Teda spíš brácha plakal. **Otázka:** „*Myslíš, že plakal, že byl rád nebo ne?*“ **K:** „Byl rád.“

Otázka: „*Je na obrázku ještě někdo, kdo je součástí tvé rodiny? Proč?*“ **K:** „Kulinka. To je kočička. O té jsem už mluvil.“ **Otázka:** „*Kolikátou jsi jí nakreslil?*“ **K:** „První.“ **Otázka:** „*Proč první?*“ **K:** „Kulinka je hodná a všichni jí mají rádi.“

Otázka: „*Jakou máš rád barvu?*“ **K:** „Modrou.“ **Otázka:** „*A je na tvém obrázku?*“ **K:** „Ano je na tátovi a mně a bráchovi.“

Pozorování při kresbě a rozhovoru nad kresbou

K. se do kreslení pustil s velkým nadšením. Téměř hned věděl, jak a koho bude kreslit. Po celou dobu se u kreslení usmíval a vypadalo to, že si tvorbu užívá. Působil uvolněně a byl rychle hotov. Po dokreslení se na výtvar dlouze a zálibně podíval. Vypadal spokojeně.

Při rozhovoru téměř celou dobu upínal zrak na kresbu, kterou držel v ruce nebo ji položil a ukazoval na místo, o kterém mluvil, oběma ukazováčky současně. Což působilo důrazně. Uvolněně odpovídal a jeho odpovědi často obsahovali více informací, než bylo požadováno v otázce. Na obrázku rodina působí staticky a bez

činnosti (zadání kinetické rodiny), ale při samotném rozhovoru se dozvídáme to, co na obrázku není vidět. V mimice obličeje se střídá pobavený výraz se zamyšleným. Na konci rozhovoru působil pobaveně a spokojeně.

Pozorování kinetické kresby rodiny

Celkově působí kresba vesele (všichni se usmívají) a přirozeně. Všichni členové rodiny jsou ukotveni, což odpovídá věku a zralosti respondenta. Jsou na ni přítomni všichni členové rodiny včetně kočky, která byla nakreslena jako první v pořadí. Nejvíce prostoru dostala postava maminky a také je celkově největší, což neodpovídá skutečnosti. Velikost ostatních členů rodiny odpovídá skutečnosti. Tatínek se syny jsou v druhé (pravé) části stísnění a jejich paže překrývají jeden druhého. Dlouhé paže jsou abnormalitou tohoto obrázku spolu s jejich průhledností. Průhlednost však spíše odpovídá roztržitosti a spontánnosti K., který si svou kresbu předem nerozvrhl a postupem času zjistil, že nemá kam postavy umístit. Další zajímavostí je, že mezi kočkou s matkou a třemi zbývajícími členy rodiny roste květina, která působí jako hranice mezi těmito polovinami výkresu. Sám sebe nakreslil K. jako posledního na pravý okraj papíru, sotva se na obrázek vešel. V kresbě najdeme detaily jako nebe, tráva, slunce a květinu. K. oblíbenou modrou barvu použil na všechny mužské členy rodiny.

3.4.2 Kazuistika č. 2 – dívka F., zařízení: MŠ Jahodnice,

Věk: 6 let

Diagnóza: doposud žádná

Osobní anamnéza

Dívka se narodila týden po plánovaném termínu. Porod proběhl v pořádku, bez komplikací. V dětství neprodělala žádné závažné nemoci ani úrazy. Vývoj od narození je v normě až nadprůměrný.

Rodinná anamnéza

Dívka je jedináček. Je nadaná na kreslení a také má velmi bohatý aktivní slovník, zároveň má hudební sluch a hezky zpívá. Rodina je úplná a žijí v bytě. Rodiče se dívce nadstandardně věnují. Dochází s ní do dětského sboru, na plavání a angličtinu. Větší citové pouto má dívka k matce, jelikož otec má časově náročné povolání a matka si přizpůsobuje pracovní dobu dle potřeb dcery. Otec jí však svou nepřítomnost vynahrazuje výhradní pozorností a plánovanými aktivitami s rodinou. I v dětském kolektivu je dívka středem pozornosti, kterou vyžaduje. Je natolik oblíbená, že děti o její pozornost často soupeří.

Lékařská vyšetření

Dívka dochází pouze na pravidelné pediatrické kontroly.

Dotazník o rodině

Otázka: „*Co myslíš, jaká je hodná rodina?*“ **F:** „Nevím. Já mám hezkou rodinu.“

Otázka: „*A jaká myslíš, že je zlá rodina?*“ **F:** „Jako v pohádce o Popelce. Znam to jen z pohádky.“

Otázka: „*Jaký je podle tebe hodný táta?*“ **F:** „Nevím.“

Otázka: „*Co myslíš a jaký je zlý táta?*“ **F:** „Je ošklivý a nic nedovolí.“

Otázka: „*Jaká je podle tebe hodná máma?*“ **F:** „Nevím.“

Otázka: „*Co myslíš a jaká je zlá máma?*“ **F:** „Nepustí mě ven.“

Otázka: „*Je podle tebe dobré mít sourozence – bráchu nebo sestru?*“ **F:** „Zdá se mi, že by to bylo dobře.“

Otázka: „*A jaký by měl být?*“ **F:** „Kamarád.“

Otázka: „*Jakou bys chtěla rodinu?*“ **F:** „Dobrou. Zábavnou a hezkou, a aby se o mě starala.“

Otázka: „*Co by (podle tebe) nejlepšího mohla rodina dělat?*“

F: „Společně srovnávat v sušárně oblečení.“ **Otázka:** „*A to je zábavné proč?*“ **F:** „Jsem jako dospělá.“

Otázka: „*Stalo se ti někdy něco ošklivého?*“ **F:** „Nevím. Myslím, že ne.“

Otázka: „*Napadlo tě někdy něco ošklivého o sobě?*“ **F:** „Ne“.

Otázky: „*Jak velká je tvá rodina? Kdo všechno do ní patří?*“

F: „Králík, pes, máma, táta, já.“

Pozorování

Na začátku rozhovoru sedí F. uvolněná a plná očekávání. Postupem rozhovoru však ztrácí zájem o odpovědi, i přestože se viditelně snaží přemýšlet nad tím, co říká. Její odpovědi jsou nečekaně jednoduché a bez detailů, což je vzhledem k její extrovertní povaze velice neobvyklé. Na konci rozhovoru se dokonce zdá být znuděná.

Otázky nad kresbou (Příloha č. 2)

Otázka: „*Pověz mi o tvém obrázku rodiny.*“ **F:** „Je tam králík, máma, pes a táta.“

Otázka: „*Je na tvém obrázku maminka a co dělá?*“ **K:** „Je a žehlí sukni. Ráda nosí sukni, Ráda se parádí“ **Otázka:** „*Kolikátá byla nakreslená?*“ **F:** „Druhá.“ **Otázka:** „*Je veselá nebo smutná?*“ **F:** „Veselá.“

Otázka: „*Je na tvém obrázku tatínek a co dělá?*“ **F:** „Ano je. Vaří něco. Když je doma, ale on moc není. Je víc v práci.“ **Otázka:** „*Je veselý nebo smutný?*“ **F:** „Veselý, on dělá pořád nějaké vtipy.“

Otázka: „*Kolikátý byl nakreslený?*“ **F:** „Čtvrtý.“

Otázka: „*Je na obrázku ještě nějaký člen rodiny? Co dělá?*“ **F:** „Králík se kouká na mámu, jak žehlí a pes koupá na tátu, jak vaří.“

Otázka: „*Kolikátí byli nakreslení?*“ **F:** „Králík jako první a pes jako třetí.“

Otázka: „Jsi na obrázku se svou rodinou?“ **F:** „Ne, já se tam nevešla.“ **Otázka:** „Zdá se ti, že na tento obrázek nepatříš?“ **F.:** „Můžu se tam dokreslit?“ **Odpověď:** „Ano, můžeš.“ **Otázka:** „Co teď, když tam jsi, děláš?“ **F:** „Dívám se na rodiče, co dělají.“

Otázka: „Líbí se ti, jaká ses obrázku namalovala?“ **F:** „Ne, mám tam málo místa.“ **Otázka:** „Vidím, že ses pod sebe podepsala. Proč?“ **F:** „Aby bylo vidět, že jsem to já.“

Otázka: „Co děláte na obrázku s rodinou?“ **F:** „Pracujeme. Srovnáváme oblečení, táta rád vaří a máma ráda pracuje s prádlem. Já jí pomáhám a pak mě chválí.“

Otázka: „Je nějaké tajemství, které na obrázku není?“ **F:** „Rodiče mají nějaké tajemství, ale o tom nevím. Já nemám tajemství.“

Otázka: „Je na obrázku ještě někdo, kdo je součástí tvé rodiny? Proč?“ **F:** „Je, králíček a pes. Králíčka má ráda máma a pes má rád tátu, ale on ho moc rád nemá.“ **Otázka:** „Proč?“ **F:** „No, on pes pořád kňučí a něco chce. To táta nemá rád.“ **Otázka:** „Kolikáté jsi je nakreslila?“ **F:** „Králíka prvního a psa třetího.“

Otázka: „Jakou máš ráda barvu?“ **F:** „Modrou.“ **Otázka:** „A je na tvém obrázku?“ **F:** „Ano je na tátovi a já mám modré šaty.“

Pozorování při kresbě a rozhovoru nad kresbou

F. se nejdříve dlouze podívala na papír, ale vzápětí začala kreslit. Po celou dobu nezvedla oči, jen si něco povídala pro sebe tichým šepotem. Nebylo rozumět co. Byla velmi rychle hotová a přesvědčená, že je vše na obrázku, jak má být. Hotový obrázek zvedla do svislé polohy, aby na něj viděla z jiného úhlu pohledu.

Pozorování kinetické kresby rodiny

Na kresbě jsou všichni členové rodiny i s oběma domácími mazlíčky. Obě dospělé postavy provádějí nějakou činnost. Postava samotné dívky na obrázku z počátku chyběla (byla dokreslena při rozhovoru) a nyní jen na kresbě staticky stojí, stejně jako domácí mazlíčci, kteří jsou nakresleni z profilu. Postava F. se, na rozdíl od

ostatních, vznáší nad podpisem. Vybarvení nepůsobí příliš pečlivě, ale není přetahováno. Končetiny jsou u postav schované nebo krátké, takže působí nedokončeně. F. použila spodní část čtvrtky a vršek je prázdný. Je zde i hodně detailů. Objevují se zde znaky průhlednosti u postavy maminky. Všechny postavy odpovídají skutečnosti. Kresba postav odpovídá věku. Oblíbenou modrou barvu použila na sebe a tatínka. Celé dílo působí vesele.

3.4.3 Kazuistika č. 3 - chlapec Kr. zařízení: Komunitní centrum Motýlek, Věk: 6 let

Diagnóza: návštěva psychologa, doporučení diagnostiky v pedagogicko-psychologické poradně, doporučena péče logopeda.

Osobní anamnéza

Chlapec se narodil přirozenou cestou a porod byl bez problémů. Celkově velmi dobře prospíval. Vývoj byl přirozený. Celkově, až na občasnou virózu, je zdravý.

Rodinná anamnéza

Chlapec pochází z ukrajinské rodiny, která se do České republiky přistěhovala před narozením chlapce. Až do září 2015 nenavštěvoval žádná dětská zařízení ani centra. Pochází z úplné rodiny s jedním mladším sourozencem a se starší sestrou. Rodina je velice uzavřená okolí a do nedávna se ani neorientovala v zákonech a povinnostech občanů žijících na území ČR. ČSSZ doporučila rodičům péči sociálního pracovníka a docházku chlapce do dětského kolektivu vrstevníků. Rodina bydlí společně v malém bytě a hodlá v ČR zůstat natrvalo. Chlapec je citlivý, tvrdohlavý, přirozeně inteligentní a fixovaný na matku. Při nezdaru reaguje stažením se do sebe až pláčem. Veškerá komunikace s rodinou probíhá pouze přes matku, která trochu umí český jazyk. Otec nekomunikuje a nejeví zájem o nápravu sociální a společenské situace. Nedochozí ani na sezení se sociální pracovníci a ani do zařízení, kde chlapec navštěvuje dopolední předškolní výuku. Chlapec o otci mnoho nemluví. Chlapcovou základní překážkou

byla neochota učit se český jazyk. Byl přesvědčen, že se mu tento jazyk nelíbí a že ho nepotřebuje. Matka byla požádána o spolupráci a společně byla hledána motivace k učení českého jazyka. K tomuto se našel vhodný prostředek – matka se bude učit nový jazyk společně s chlapcem. Na počátku listopadu došlo u chlapce ke zlomu a jeho vztah k nové řeči si změnil v kladný. Díky režimu, stálému prostředí, kamarádům a spolupráci s matkou se chlapec učí bez problémů fungovat. I nadále rodina zůstává v péči sociální pracovnice.

Dotazník o rodině

Otázka: „*Co myslíš, jaká je hodná rodina?*“ **Kr:** „Táta, máma brácha...no.“

Otázka: „*A jaká myslíš, že je zlá rodina?*“ **Kr:** „Nevím.“

Otázka: „*Jaký je podle tebe hodný táta?*“ **Kr:** „Dává mi jíst.“

Otázka: „*Co myslíš a jaký je zlý táta?*“ **Kr:** „Bouchá na zadek.“

Otázka: „*Jaká je podle tebe hodná máma?*“ **Kr:** „Dává, co chci.“

Otázka: „*Co myslíš a jaká je zlá máma?*“ **Kr:** „Křičí.“

Otázka: „*Je podle tebe dobré mít sourozence – bráchu nebo sestru?*“ **Kr:** „Dobré je mít bráchu.“

Otázka: „*A jaký by měl být?*“ **Kr:** „Hodný.“

Otázka: „*Jakou bys chtěl rodinu?*“ **Kr:** „Hodnou. Jo, hodnou.“

Otázka: „*Co by (podle tebe) nejlepšího mohla rodina dělat?*“

K: „Pracovat, hrát si, jíst, do školy chodit.“

Otázka: „*Stalo se ti někdy něco ošklivého?*“ **Kr:** „Jo. Jak mě táta bouchá.“

Otázka: „*Napadlo tě někdy něco ošklivého o sobě?*“ **Kr:** „Že mě táta bouchá a zasloužím si to.“ **Otázka:** „*Za co?*“ **Kr:** „Jsem ošklivý, zlobím.“

Otázky: „*Jak velká je tvá rodina? Kdo všechno do ní patří?*“

Kr: „Máma, táta, brácha, ségra, já.“

Pozorování

Kr. byl komunikativní, i když jeho český jazyk je velmi chudý a agramatický. Odpovědi promýšlel a užíval si pozornost při rozhovoru. Nezdálo se, že by chtěl něco zamlčovat nebo mu byla nějaká otázka nepříjemná. Hodně gestikuloval. Často se kousal do spodního rtu a nahýbal hlavu na levou stranu.

Otázky nad kresbou (Příloha č. 2)

Otázka: „Pověz mi o tvém obrázku rodiny.“ **Kr:** „Nakreslil jsem tátu, mámu a brácha.“

Otázka: „Co na tvém obrázku maminka dělá?“ **Kr:** „Máma dělá pizzu“ **Otázka:** „Kolikátá byla nakreslená?“ **Kr:** „Třetí.“ **Otázka:** „Je veselá nebo smutná?“ **Kr:** „Veselá.“

Otázka: „Co na tvém obrázku tatínek dělá?“ **Kr:** „Dává mi pít nebo jíst.“ **Otázka:** „Je veselý nebo smutný?“ **Kr:** „Veselý, ale někdy našťvaný.“ **Otázka:** „Kolikátý byl nakreslený?“ **Kr:** „Jako druhý.“

Otázky: „Je na obrázku ještě nějaký člen rodiny? Co dělá?“ **Kr:** „Brácha hraje na mobilu nebo na PC.“ **Otázka:** „Kolikátého jsi ho nakreslil?“ **Kr:** „Prvního.“

Otázka: „Jsi na obrázku se svou rodinou?“ **Kr:** „Ne, nejsem.“

Otázka: „Proč?“ **Kr:** „Já na něm musím být? **Odpověď:** „Pokud patříš do tvé rodiny.“ **Kr:** „No nevím.“ **Otázka:** „Chceš se do obrázku dokreslit?“

Kr: „Nechci sebe nakreslit, nevím jak se nakreslit.“ **Otázka:** „Proč?“ **Kr:** „Jsem těžký.“ **Odpověď:** „Ale ostatní členy rodiny jsi nakreslil.“

Kr: „Ale já jsem jiný než oni.“

Otázka: „Jak jsi na to přišel?“ **Kr:** „Ztratil jsem se na nákupu. Byl jsem malý. Rodiče se zlobili a moc mě táta zbouchal.“ **Otázka:** „A to znamená, že jsi jiný?“ **Kr:** „Jo.“

Otázka: „Co dělá na obrázku rodina?“ **Kr:** „Díváme se na televizi.“

Otázka: „Je nějaké tajemství, které na obrázku není?“ **Kr:** „Brácha má tajemství a dělá si ze mě legraci.“

Otázka: „*Jaký je bratr na tebe?*“ **Kr:** „Někdy je hodný a někdy zlý.“

Otázka: „*Co s ním rád děláš?*“ **Kr:** „Koukám, jak brácha hraje na mobilu.“

Otázka: „*Jakou máš rád barvu?*“ **Kr:** „Červenou.“ **Otázka:** „*A je na tvém obrázku?*“ **Kr:** „Ano je na tátovi.“

Pozorování při kresbě a rozhovoru nad kresbou

Kr. byl na začátku nervózní. Mezi vznikem jednotlivých postav byly časové odstupy. Pracoval od levé strany doprava. U kreslení postavy bratra se usmál, ale při práci na postavách rodičů se netvářil vesele, spíše vážně. Byl hotový velice rychle. Zdálo se, že se mu ulevilo, když měl hotovo.

Pozorování kinetické kresby rodiny

Nejvíce na kresbě zaujme její maximální jednoduchost a vynechání detailů. Končetiny nemají prsty, chybí také nos, vlasy, uši a chodidla. Postavy stojí a nehýbají se, přestože měli všichni členové rodiny dělat nějakou činnost, o nichž ale Kr. v rozhovoru mluví. Kr. nedokreslil ani žádné další okolí. Velice závažným faktorem se jeví vynechání sama sebe. Následně odmítá sám sebe dokreslit. Jako důvod uvádí, že je jiný než ostatní členové rodiny, i když ví, že by v rodině měl být. Zároveň se mu zdá, že je složitý a neumí se nakreslit. Oblíbená barva červená se objevila u tatínka.

3.4.4 Kazuistika č. 4 – dívka D, Zařízení: Komunitní centrum Motýlek, Věk: 6 let

Diagnóza: návštěva dětského psychiatra, doporučení diagnostiky PPP, doporučena péče logopeda.

Osobní anamnéza

Dívka se narodila přirozenou cestou v termínu. Je často nemocná s virózami a výrazným kašlem.

Rodinná anamnéza

Dívka má staršího bratra. Je úzkostná a nemá ráda změny. Do pěti let byla pouze v úzkém rodinném kruhu a nestýkala se ani s vrstevníky. Rodina bydlí v malém bytě v panelovém domě a nejeví zájem o okolí. Mají dluhy a žijí z platu matky. Starší bratr vstoupil do ZŠ až v osmi letech, jelikož rodiče zanedbali rodičovskou péči a nepodnikli žádné kroky k jeho zařazení do školní docházky. Proto je rodina pod dohledem sociální pracovníce. Po pětileté prohlídce dívky, bylo pediatrem doporučeno psychologické vyšetření. Lékař potvrdil sociální zaostalost. Rodina je v péči sociální pracovníce komunitního centra Motýlek. Dívka začala od září docházek do skupiny vrstevníků a její adaptace je velice pomalá. Měsíc postávala po příchodu u vstupních dveří a pohnula se pouze na WC nebo na svačinu. Po měsíci se posadila k činnosti. Nyní je ochotná pracovat s jednou oblíbenou hrou. Vyžaduje své stálé místo na sezení a přesné dodržování režimu. Což se osvědčuje i v rodině. Matka je v rodině dominantní, má zaměstnání a zájem o spolupráci. Otec nemá zaměstnání a celkově působí velice zanedbaně. Nejeví zájem o zlepšení a je nekomunikativní. Matka s otcem mezi sebou komunikují málo a na řešení své situace mají rozdílný názor.

Lékařská vyšetření

Pravidelně navštěvuje dětského psychiatra. Časté nemoci dýchacích cest a virózy. Je objednána na alergologické vyšetření.

Dotazník o rodině:

Otázka: „Co myslíš, jaká je hodná rodina?“ **D:** „Nevím.“

Otázka: „A jaká myslíš, že je zlá rodina?“ **D:** „Povídá si.“

Otázka: „Jaký je podle tebe hodný táta?“ **D:** „Nevím.“

Otázka: „Co myslíš a jaký je zlý táta?“ **D:** „Křičí, pije, smrdí.“

Otázka: „Jaká je podle tebe hodná máma?“ **D:** „Je veselá.“

Otázka: „Co myslíš a jaká je zlá máma?“ **D:** „Zlobí se na mě.“

Otázka: „*Je podle tebe dobré mít sourozence – bráchu nebo sestru?*“ **D:** „Je dobré mít bráchu“

Otázka: „*A jaký by měl být?*“ **D:** „Hladí mě a objímá. Je veselý a hraje si se mnou.“

Otázka: „*Jakou bys chtěla rodinu?*“ **D:** „Mámu, tátu, bráchu a mě.“

Otázka: „*Co by (podle tebe) nejlepšího mohla rodina dělat?*“ **D:** „Mít korunky a povídat si.“ **Otázka:** „*A to je zábavné proč?*“ **D:** „Už nikdo nekřičí a nepláče.“

Otázka: „*Stalo se ti někdy něco ošklivého?*“ **D:** „Ano.“ **Otázka:** „*A co?*“ **D:** „Nechci to říkat.“

Otázka: „*Napadlo tě někdy něco ošklivého o sobě?*“ **D:** „Ano.“

Otázka: „*A co?*“ **D:** „Už nevím.“

Otázky: „*Jak velká je tvá rodina? Kdo všechno do ní patří?*“
D: „Brácha, máma, já a táta.“

Pozorování

Při rozhovoru je D. tichá, dívá se do země nebo na nábytek. Jakoby se bála podívat se na toho, kdo se ptá. Ruce má svěřené podél těla nebo složené v klíně. Odpovědi jsou krátké. U páté otázky se oči D. zalévají slzami, ale pláčem se neprojeví. Ke konci rozhovoru vypadá unaveně a nešťastně.

Otázky nad kresbou (Příloha č. 2)

Otázka: „*Pověz mi o tvém obrázku rodiny.*“ **D:** „Celá rodina.“

Otázka: „*Je na tvém obrázku maminka a co dělá?*“ **D:** „Ano je. Naštvaná, protože táta nepracuje. Je doma a jenom doma.“

Otázka: „*Kolikátá byla nakreslená?*“ **D:** „První.“ **Otázka:** „*Je veselá nebo smutná?*“ **D:** „Veselá, maminka je ráda veselá, ale moc není.“

Otázka: „*Je na tvém obrázku tatínek a co dělá?*“ **D:** „Ano je. Sedí ve křesle.“ **Otázka:** „*Je veselý nebo smutný?*“ **D:** „Nevím.“ **Otázka:** „*Kolikátý byl nakreslený?*“ **D:** „Druhý.“

Otázky: „Je na obrázku ještě nějaký člen rodiny? Co dělá? **D:** „Ano brácha. Honíme se spolu.“ **Otázka:** „Kolikátý byl nakreslený?“ **D:** „Třetí.“

Otázka: „Jsi na obrázku se svou rodinou? **D:** „Ano.“ **Otázka:** „Co děláš?“ **D:** „Jsem první a za mnou běží brácha.“ **Otázka:** „Kolikátou si se na obrázku namalovala?“ **D:** „Čtvrtou, poslední.“

Otázka: „Líbí se ti, jak jsi se, na obrázku namalovala?“ **D:** „Nevím, asi ano?!“

Otázka: „Co děláte na obrázku s rodinou?“ **D:** „Běžíme pryč z toho zlého.“ **Otázka:** „Ze zlého? **D:** „Tam, kde bydlíme.“ **Otázka:** „Nelíbí se ti tam?“ **D:** „Ne, je to tam ošklivé. Nechci tam být.“

Otázka: „Je nějaké tajemství, které na obrázku není?“ **D:** „Ano, ale neřeknu to“

Otázka: „Je na obrázku ještě někdo, kdo je součástí tvé rodiny? **D:** „Ne. Já nemám jinou rodinu.“

Otázka: „Jakou máš ráda barvu?“ **D:** „Fialovou a růžovou.“ **Otázka:** „A je na tvém obrázku?“ **D:** „Ano máma je má. A já a brácha taky.“

Pozorování při kresbě a rozhovoru nad kresbou

D. se ke kreslení neochotně posadila až po pěti minutách. Poté, začala kreslit a vůbec nevnímala své okolí. Na pastelky hodně tlačila a tlak vyjadřovala i krátkým pohybem hlavy směrem k papíru vždy, když vybarvovala. Tužku držela křečovitě. Byla oblečena v chlapeckém oblečení o několik konfekčních čísel větších. Dlouhé tričko si při kreslení tahala a kroutila na prsty levé ruky. Kresba jí trvala dlouho. Po dokreslení vypadala rozladěně až našťvaně. Na obrázek nebyla ochotná koukat. Po časovém odstupu, ale kresbu dokázala vzít do ruky a dívala se na ni bez výrazné změny mimiky obličeje.

Pozorování kinetické kresby rodiny

Na kresbě je patrné nepřirozené použití barev a výrazně nahnuté postavy doleva, jakoby padaly. Dále je zajímavý detail pupíku,

který nemá na kresbě pouze dívka sama. Jediná postava matky stojí přímo na spodním okraji papíru. Otec, bratr a dívka sama, se spíše vznášejí. Dívka nejvíce. Kresba postav odpovídá věku a postavy jsou úplné. Velikost postav odpovídá skutečnosti. Obě oblíbené barvy fialovou i růžovou použila D. na maminku. Fialovou nakreslila nohy u sebe sama. Růžovou pak najdeme u bratra v obličeji. Celé dílo působí disharmonicky, přestože mají všichni členové rodiny na tvářích úsměv.

3.4.5 Shrnutí výzkumné sondy

Použití kreseb pro práci sociálního pracovníka u dětí v předškolním je vhodnou metodou již s ohledem na odkazy odborníků z teoretické části této práce. Zde prezentované kazuistiky poskytují sociálnímu pracovníkovi s teoretickými znalostmi a praktickými zkušenostmi do rukou metodiku, díky které může lépe a komplexněji pochopit životní situaci dítěte. Sociální pracovníci využívají kresbu spíše nahodile, přestože jakýkoli obrázek může v počátcích napomoci k prvotní komunikaci a ke zpříjemnění rozhovoru, jak tomu bylo ve všech čtyřech případech.

Ztvárnění rodiny kresbou má také svůj smysl. Pracovník při něm může sledovat nejen způsob práce dítěte, ale také přemýšlet, proč se dítě rozhodlo nakreslit člena rodiny při určité činnosti nebo sama sebe úplně vynechat jako v kazuistikách 2. a 3. Nehledě na to, se obrázek stává velmi vhodným podnětem, jak nastolit sociálním pracovníkem netušené téma, které je pro dítě důležité. Jako například ze 3. kazuistiky vyplývá, že kresba může být i zdrojem mnohem hlubšího poznání o duševním rozpoložení dítěte a jeho roli v rodinném systému. Analogicky mohou pracovat s jakýmkoli obrázkem, ve kterém se tematika rodiny objeví.

Ať už pracovník zadá téma rodiny nebo jen dítě nechá volně pracovat s pastelkami a papírem, může předpokládat, že dítě vždy nakreslí aktuální a pro něj významné okamžiky, postavy, věci nebo bytosti. Tyto informace samy o sobě i s doplňujícím rozhovorem se

mohou stát cenným zdrojem informací či hypotéz. Jistým způsobem dítě ztratí ostražitost z prvního sezení, sníží se vážnost související s prováděním rozhovoru a nastává jisté uvolnění (Cognet, 2013).

Psychologové v pedagogicko - psychologických poradnách obvykle zadávají kresbu stromu, postavy či rodiny. Ukázky 3. a 4. kazuistiky ukazují nevyzrálou, která by mohla být zdrojem informací právě pro tyto odborníky.

3.5 Hodnocení výsledků

Dosažení prvního cíle – Je využití dětské kresby vhodným prostředkem pro sociálního pracovníka při sociální práci s rodinou?

Při srovnání rozhovoru před kresbou a nad kresbou rodiny, docházíme k závěru, že druhý rozhovor nad dětskou kresbou rodiny je ve všech čtyřech případech přirozenější a uvolněnější. Nad obrázkem působily děti uvolněně. Mají před sebou kousek své zpovědi ve formě obrázku, mohou se při rozhovoru na něj dívat, což jsme zaznamenali jako kladný společný prvek celé výzkumné sondy. Všechny čtyři děti výrazně nebo úplně přestaly vykazovat neklid na úrovni těla a většinu pozornosti přesunuly k papíru před sebou, například chlapec K., který při rozhovoru nad kresbou používal ukazováček a ukazoval jím na osoby na obrázku, téměř neodtrhl oči od obrázku. Zdálo se, že je spokojený s tím, na co se dívá.

Tři děti (F., K., Kr.) za pomoci kresby začaly více mluvit o povahových rysech svých rodičů. F.: Táta je veselý, on dělá pořád nějaké vtipy. K.: Táta je veselý, on je pořád veselý. Kr.: Rodiče se zlobili, táta je někdy našťvaný.

Velmi zajímavou se stala skutečnost, že ve dvou případech se děti nakreslily až na poslední místo - K. a D, zbylé dvě děti svou osobu nenakreslily vůbec - F. a Kr.. Kr. nechtěl dokreslit svou osobu ani

dodatečně. Jelikož zařazení dotazovaných na poslední místo v pořadí kresby, je v naší sondě jednoznačné, bylo by do budoucna zajímavé prozkoumat postavení v rodině samotného předškolního dítěte ve větším počtu respondentů a potvrdit tak, nebo vyvrátit, vyplývající hypotézu, zda je dítě v tomto věku natolik podřízeno rodinnému systému, aby se cítilo nebo samo určilo na poslední místo v pořadí kresby v obrázku své rodiny.

Další otázkou, která může být do budoucna zajímavá, je: „ Jak se bude u těchto respondentů pořadí v kresbě rodiny měnit s odstupem měsíců a let? Všechny výše zmíněné skutečnosti nevyplývají z rozhovoru o rodině bez použití kresby, případným dotazováním, by byly často i nedosažitelné pro neschopnost chápání některých pojmů u dětí tohoto věku. Zatímco kresba odpoví i na otázky nevyřčené a obsahuje více informací a dat, jak o dítěti samotném, tak o ostatních členech rodiny. Rozhovor pomocí vyjádření nad kresbou se jeví také kvalitnějším a efektivnějším pro potřeby nejen sociálního pracovníka. Nad kresbou se děti rozhovoří o vztazích v rodině a jejich zapojení do domácích činností. Například, že tatínek je více v práci. F. má také ráda, když je rodina spolu, je patrný vztah jednotlivých členů k domácím mazlíčkům. Máme tedy možnost podrobněji pochopit vztahy v rodině.

Vhodnou metodou se rozhovor nad kresbou ukázal i u dětí z komunitního centra Motýlek. U dívky je rozhovor bez kresby velmi strohý v holých větách nebo jednoslovných odpovědích. Zatímco nad kresbou máme možnost podrobněji pochopit vztahy v rodině. Například: maminka je ráda veselá, ale moc nemá možnost, nebo že rodina na obrázku utíká od toho zlého. Z informací dívky vyplývá její chápání domácí situace rodiny a touhu řešit ji.

Dosažení druhého cíle – Porovnání dvou zkoumaných skupin.

První dvě děti z intaktní skupiny projevovaly při rozhovoru a kresbě méně nervozitu a mlčenlivosti. Kresba samotná působila harmonicky a odpovídala věku obou dětí.

Děti ze sociálně slabého prostředí působily celkově velmi nervózně a k rozhovorům a kresbě se hodně přemáhaly. Bylo třeba jim připravit příjemné prostředí a delší dobu vyčkávat, než mohlo dojít k samotnému rozhovoru. I to se projevilo především ve 4 kazuistice. Celková práce s druhou skupinou dětí byla časově náročnější. Pro šetření bylo třeba použít více doplňujících otázek.

Zajímavým zjištěním při výzkumné sondě bylo trávení společného času s rodinou. Zatímco intaktní rodiny prvních dvou dětí trávily čas přirozenou aktivní činností: K. pomáhá mamince krmit kočku Kulinku a F. srovnává oblečení, druhá skupina sociálně narušených rodin tráví společně čas pasivně, Kr. díváním se na televizi nebo D. útekem od toho zlého. Zajímavým by bylo pro budoucí práci s tímto tématem, rozšířit vzorek respondentů z obou skupin a zjistit, zda kvalitně strávený společný čas s rodinou má vliv na sociální oslabení rodiny. Jelikož kresba rodiny u dětí předškolního věku odkryla i další možné skutečnosti, lze říci, že se jeví jako velice vhodná metoda nejen pro práci sociálního pracovníka s rodinou, ale i při práci s dětským klientem předškolního věku jako takovým. Vhodnost a zvolení této metody vyplývá pak z jednotlivých okolností, odbornosti pracovníka a individuality dětského klienta.

Závěr

Téma využití kresebných diagnostických metod v předškolním věku při sociální práci s rodinou je účelově zaměřená na cílovou skupinu rodin s předškolními dětmi. Proto je důležité se nejprve seznámit s historií o výzkumu dětské kresby, která má již více než stoletou historii. Vývoj výzkumu a pojetí dětské kresby prošli různými teoriemi a v práci je uveden aspoň jeho stručný nástin.

Sociálnímu pracovníkovi, který se rozhodne použít kteroukoliv kresebnou techniku při práci s předškolním dítětem, by mělo být známo i vývojové stádium dětské kresby s ohledem na biologický vývoj jako takový. Dítě se v předškolním věku velmi rychle a výrazně vyvíjí. Jednotlivá vývojová stadia jsou popisována mnoha kapacitami především z psychologických oborů. Pro tuto práci jsem podrobněji zvolila rozdělení do čtyř období podle Roseline Davido, jelikož je často využívána pedagogickými odborníky a tím se dostává k laické veřejnosti. A také rozdělení podle G: H. Lugeta, který je spojován s prvním systemickým studiem dětské kresby. Jde o přehledné a stručné rozdělení jejich přístupů. Dále se v práci zabývám, tím co je jednoznačným specifickým dětské kresby a to především u dětí v pozdním předškolním věku. Zajímavou, i když stručnou, částí mé práce je podkapitola o užití a významu barev u dětí.

V druhé kapitole věnované sociální práci s rodinou jsem měla osobní možnost si prohloubit a definovat dosavadní zkušenosti a poznatky odborníků ze sociálních, psychologických, psychoterapeutických, arteterapeutických a jiných oborů. Co by měl pracovník znát, jaké by měl mít pracovník schopnosti a dovednosti nebo jakou by měl mít praxi a osobní předpoklady. I když se zmiňuji v této kapitole o práci s rodinou a o práci s dětským klientem v oddělených kapitolách, je podstatné, že výsledky a cíle těchto přístupů v obou případech ústí do společného zájmu o funkčnost nebo sanaci rodiny, která je v péči sociálního pracovníka. Při aplikaci arteterapeutických (kresebných) technik

v práci s rodinou nebo dětským klientem je třeba myslet na dostačující znalosti, nejen oborů sociální práce, práce s rodinou, ale i arteterapie jako takové. Je třeba také uvést fakt, že ne vždy je možné nebo vhodné tyto techniky využít. Přikláníme-li se, ale k cílové skupině rodin s předškolními dětmi, jeví se kresebné techniky více než vhodným prostředkem komunikace, použité jako doplněk k rozhovoru o rodině a rodinných vztazích.

Toto tvrzení podkládám i v praktické části této práce, kdy je srovnán rozhovor s dětmi v předškolním věku nejprve bez použití kresby a poté je rozhovor veden nad kresbou kinetické rodiny. Jednalo se o jedno sezení s každým dítětem zvlášť bez přítomnosti rodičů. Při použití kresby, lze již z této práce vyčíst detaily a vztahové poměry rodiny. Při následném rozhovoru nad jejich dílem se děti většinou více otevřely a rozhovořily o dění na obrázku, čímž sdělovaly nevědomky, větší množství informací. Z práce vyplývá i otázka, jak by se jevila kresba rodiny s těmito dětmi s odstupem času. Například ve skupině sociálně slabších rodin po kladné nápravě sociálních poměrů. Další možností, která pro mne vyvstala z mé práce, je možnost zařadit do stejného výzkumu ještě jiné cílové skupiny dětí předškolního věku a jejich rodin. Například děti z dětských domovů mají většinou svou rodinu, i když nefunkční. Tyto děti ovšem mohou vnímat jako rodinu svou dočasnou rodinu v dětském domově.

Využití kresebných diagnostických technik při sociální práci s rodinou, zvláště u dětí v předškolním věku, se jeví jako velice vhodné a přínosné i s ohledem na uvolnění jednání s dětským klientem. Při kresbě dítě a sociální pracovník navážou lépe kontakt a umožní jim tento vztah i udržet. Stejnými prostředky lze i kontakt udržovat s ostatními členy rodiny.

Seznam literatury:

- ALTMAN, Jack. 2002. 1001 snů. Přeložila Jana Jebáčková, Praha: Ikar. ISBN: 978-80-249-1103-8. 384 s.
- BACUS, Anne. 2009. Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let. Přeložila Lucie HUČÍNOVÁ. Praha: Portál., ISBN: 978-80-7367-564-6. 172 s.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta. 2006. Rozvoj grafomotoriky Jak rozvíjet kreslení a psaní. Brno: Computer Press. ISBN: 8025109771. 80 s.
- BERG, Kim, Insoo. 2013. Posílení rodiny: základy krátké terapie zaměřené na řešení. Přeložil Ivan ULEHLA. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0500-5. 168 s.
- BOŠ, Petr. 1975. CATO: test mezilidských vztahů v rodině a v širším sociálním prostředí dítěte. 1. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy. 65 s.
- ČERMÁKOVÁ, Marie. 1997. Rodina a měnící se gender role - sociální analýza české rodiny. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky. ISBN: 80-85950-42-1.
- DAVIDO, Roseline. 2001. Kresba jako nástroj poznání dítěte. Dětská kresba z pohledu psychologie. Přeložila Alena LHOTOVÁ, Hana PROUSKOVÁ. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-415-1
- GJURIČOVÁ, Šárka. 1997 Mateřství a otcovství v naší společnosti. Propsy. Roč. 3, č.1 (1997), s.12-13.
- HELUS, Zdeněk. 1973. Psychologické problémy socializace osobnosti. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 259 s.
- HUPTYCH, Miroslav. Všechno je koláž. In: Arteterapie, (časopis Arteterapeutické asociace). s. 62. 11. číslo 2006. Praha: 2006. ISSN 1214-4460.

- JIRÁSEK, J. 1970. Orientační test školní zralosti. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, u.p.
- JUNKOVÁ, Vendula. 2004. Aktivní naslouchání v rámci rozhovoru. Psychologie dnes, 10, 9, 36-37.
- KOPTA, Pavel. 2008 Využití arteterapie v náhradní rodině. 1. vydání. Praha: Občanské sdružení Rozum a Cit.39 s. Bez ISBN.
- LANGMEIER, Josef, BALCAR, Karel, ŠPITZ, Jan. 2000. Dětská psychoterapie. 2. rozš. a přeprac. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-381-1. 432 s.
- LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. 1998. Vývojová psychologie. Praha: Grada. ISBN: 807169195X. 344 s.
- LOWENFELD, Viktor. 1947. Creative and Mental Growth. New York: Macmillan Co.
- MALCHIODI, Cathy A. 1998. Understanding children's drawings. London : Kingsley,. 252 s.
- MATĚJČEK, Zdeněk. 1992. Dítě a rodina v psychologickém poradenství. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-25236- 2. 223 s.
- MATĚJČEK, Zdeněk. 2007. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-325-3. 143 s.
- MATĚJČEK, Zdeněk, STROHBACHOVÁ, Ingrid. 1984. Kresba začarované rodiny. Československá psychologie. roč. 25, č. 4, s. 316–329
- MATĚJČEK, Zdeněk. 1958. Možnosti využití kresebného projevu dítěte v psychologické praxi. Československá psychologie., 1, 1, s. 1-18.
- MATOUŠEK, Oldřich, PAZDERKOVÁ, Hana, a kol. 2014. Podpora rodiny: manuál pro pomáhající profese. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0697-2. 176. s.

- MATOUŠEK, Oldřich, PAZLAROVÁ, Hana, a kol. 2014. Podpora rodiny: manuál pro pomáhající profese. Praha: Portál 176 s.
- MATOUŠEK, Oldřich. 2008. Metody řízení sociální práce. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-548-2. 384 s.
- MATTHEWS, John. 2003. Drawing and Painting: Children and Visual Representation. (2.edit.) London: Paul Chapman Publishing.
- MLČÁK, Zdeněk. 1996. Vybrané kapitoly z psychologie manželství a rodiny, posluchačům denního a distančního studia. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN: 80-7042-452-4. 150 s.
- NAVRÁTIL, Pavel. 2001. Současné pojetí a dilemata disciplíny. In: Základy sociální práce. Praha: Portál. ISBN 80-7178-473-7.
- NAVRÁTIL, Pavel. 2001. Teorie a metody sociální práce. Brno: Zeman, ISBN 80-903070-0-0 : 168 s
- NOVOSAD, Libor. 2003. Základy teorie a metod sociální práce, I. díl; Uvedení do sociální fenomenologie a teorie sociální práce. 1. vydání. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-687-3. 48 s.
- OAKLANDER, Violet. 2003. Třináctá komnata dětské duše: tvořivá dětská psychoterapie v duchu Gestalt terapie. Dobříš: Drvoštěp. ISBN 8090330606. 261 s.
- PETERSON, Linda, Whitney, HARDIN, Milton, Edward. 2002. Praha: Triton. 80-7254-237-0.141 s.
- PIAGET, Jean, INHELDER, Bärbel. 2010. Psychologie dítěte. Vyd. 3 Přeložila Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-798. 144 s.

- PIAGET, Jean. 2007. Psychologie dítěte. 5. Přeložila Praha : Portál,. ISBN 978- 80-7367-263-8. 143. s.
- PŘÍHODA, Václav. 1967. Ontogeneze lidské psychiky I. : vývoj člověka do patnácti let. 4. Praha: Státní pedagogické nakladatelství,. 414 s.
- ŘÍČAN, Pavel.1975. Obecná psychologie. 3. Praha: Orbis. 324 s. ISBN 80-7169-512-2. 324 s.
- SVOBODA, Mojmír, KREJČÍROVÁ, Dana, VÁGENROVÁ, Marie. 2001. Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Praha: Portál, ISBN 80-7178-545-8. 792 s.
- ŠICKOVÁ-FABRICE, Jaroslava. 2008. Základy arteterapie. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-408-3. 167 s.
- ŠTURMA, Jaroslav, VÁGNEROVÁ, Marie. 1982. Kresba postavy: modifikace testu F. Goodenoughové. 1. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy,. 101 s.
- UŽDIL, Jaromír. 2002. Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-599-7. 128 s.
- VÁGNEROVÁ, Marie. 2012. Vývojová psychologie - Dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac.. Praha: Karolínium. ISBN: 9788024621531. 531 s.
- VÍTKOVÁ, Marie. 1993. Vliv výchovy na vývoj výtvarných aktivit u dětí od 1- 6 let. Habilitační práce, Brno: Masarykova univerzita.

Internetové citace:

- books.google.cz. [online]. 29.3.2016 [cit. 2016-03-29]. Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=X_A6QYIRPV4C&pg=PA112&lpg=PA112&dq=Stern+psycholog&source=bl&ots=0umB657eJm&sig=1H5UpO_XkAZJoZS-

46zRKWXq6_4&hl=cs&sa=X&ved=0ahUKEwir_L7lw9fLAhVEIp
oKHcNVBbIQ6AEIQTAG#v=onepage&q=Stern%20psycholog&
f=false

- en.wikipedia.org. . [online]. 29.3.2016 [cit. 2016-03-29].
Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Cyril_Burt
- FISCHER, Ondřej. 2008. <http://docplayer.cz/>. . [online].
29.3.2016 [cit. 2016-03-29]. Dostupné
z: <http://docplayer.cz/3327658-Etika-pro-socialni-praci.html>
- <http://meccaudio.blogspot.cz/>. . [online]. 29.3.2016 [cit.
2016-03-29]. Dostupné
z: [http://meccaudio.blogspot.cz/2012/05/studie-detstvi-
james-sully-j-pelcl-1899.html](http://meccaudio.blogspot.cz/2012/05/studie-detstvi-james-sully-j-pelcl-1899.html). .
- <http://www.d.umn.edu/>. . [online]. 29.3.2016 [cit. 2016-03-29].
Dostupné z: <http://www.d.umn.edu/~jbrutger/Lowenf.html>
- <http://www.nasedetatko.com/>. . [online]. 29.3.2016 [cit. 2016-
03-29]. Dostupné
z: [http://www.nasedetatko.com/index.php?popis=33&detail=a
no&id=859](http://www.nasedetatko.com/index.php?popis=33&detail=ano&id=859)
- <http://www.prohuman.sk/>. . [online]. 29.3.2016 [cit. 2016-03-
29]. Dostupné z: [http://www.prohuman.sk/socialna-
praca/vyznam-detskej-kresby-ako-projektivnej-metody-v-
diagnostickej-cinnosti-socialneho-pracovnika](http://www.prohuman.sk/socialna-praca/vyznam-detskej-kresby-ako-projektivnej-metody-v-diagnostickej-cinnosti-socialneho-pracovnika)

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno a příjmení autora/ky: Veronika Strupková

Studijní program: Sociální politika a sociální práce (Bc.)

Studijní obor: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii.

Název práce: Využití kresebných diagnostických metod v předškolním věku při sociální práci s rodinou

Počet stran (bez příloh): 47

Celkově počet stran příloh: 6

Počet titulů české literatury a pramenů: 41

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 6

Počet internetových odkazů: 7

Vedoucí práce: PhDr. Ing. Marie Gabriela Lhotová, Ph.D.

Rok dokončení práce: 2016

Přílohy

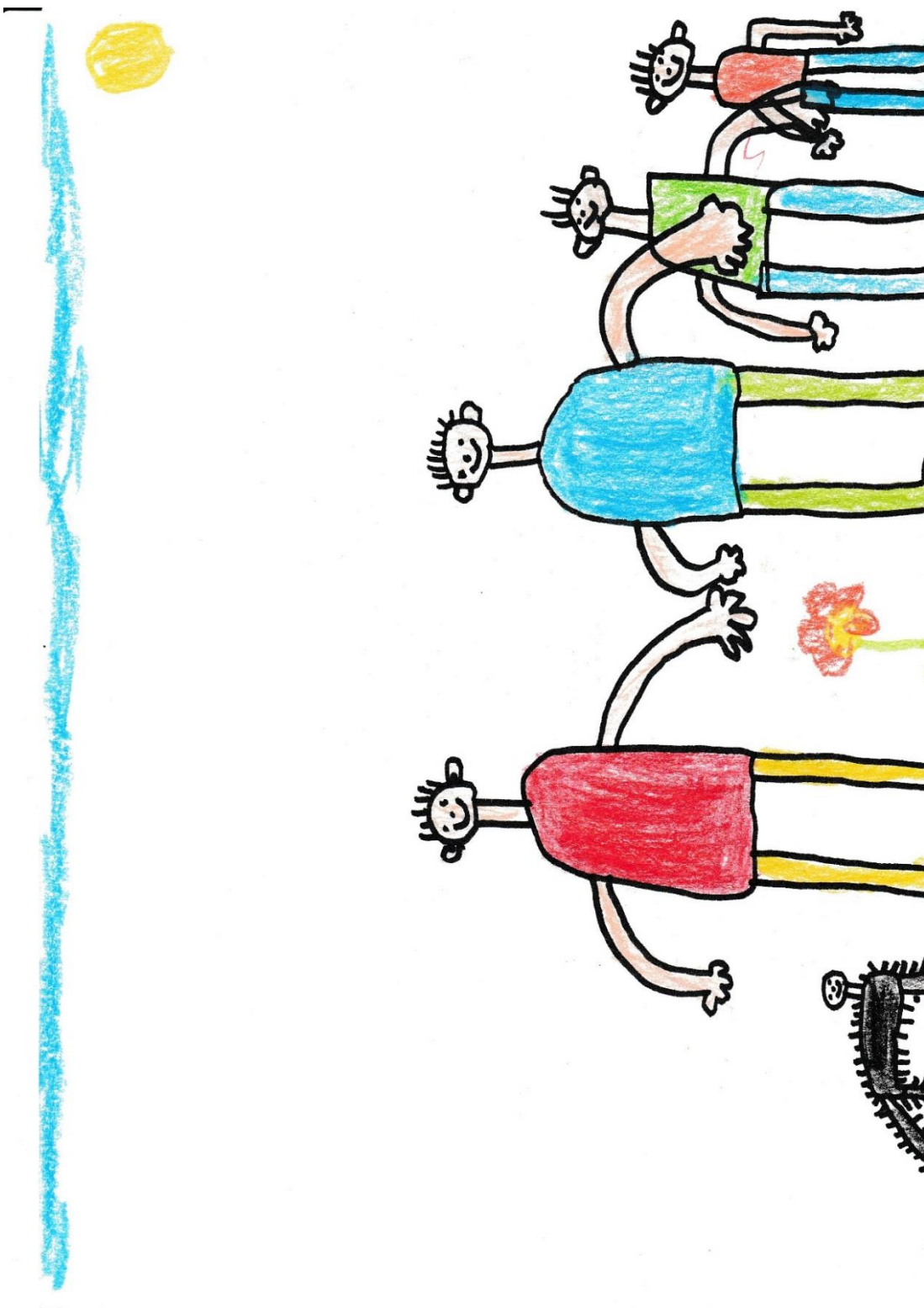
Příloha 1 - Návod k vedení rozhovoru nad kresbou

Tabulka 1: Návod k vedení rozhovoru sociálního pracovníka s dítětem předškolního věku před kresbou a nad kresbou rodiny

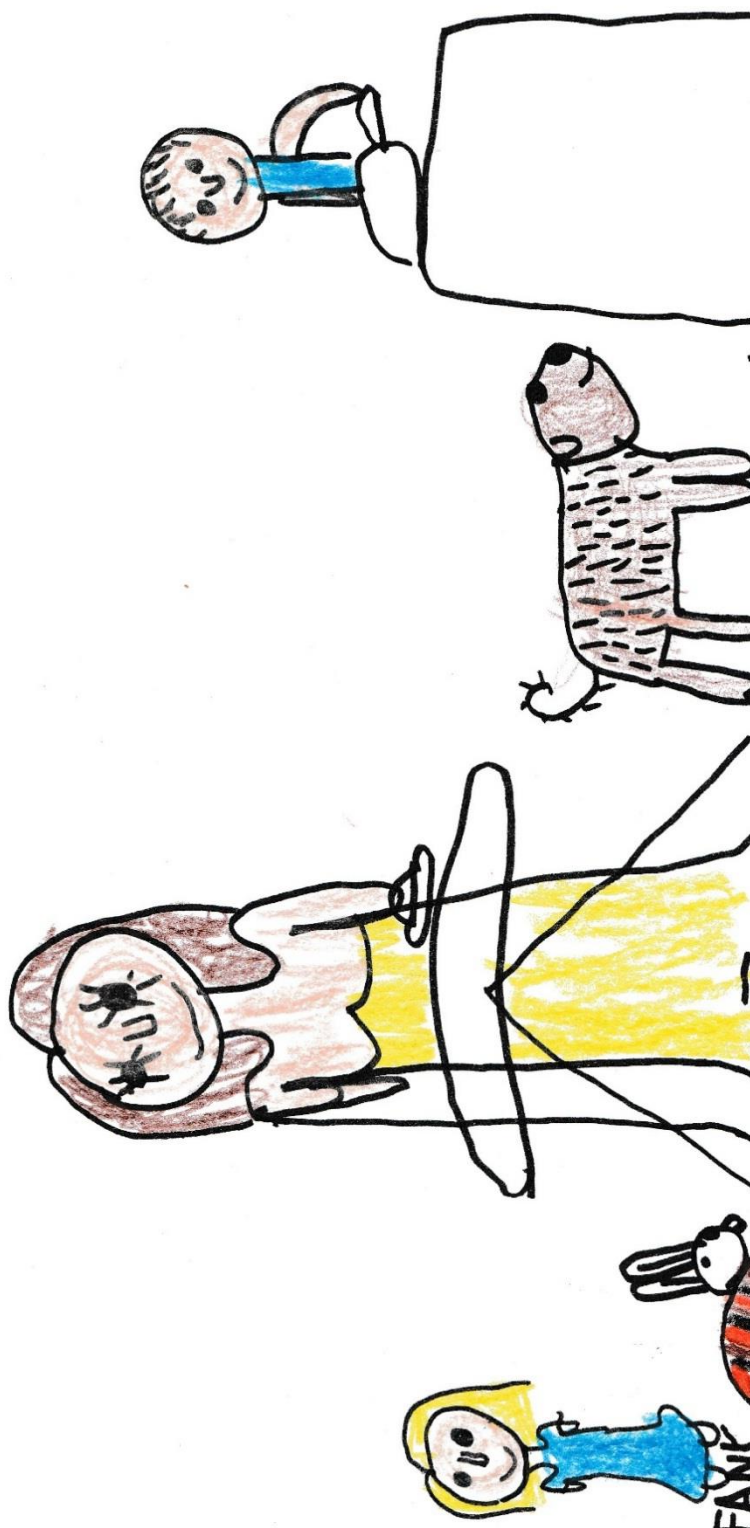
Před kresbou rodiny	Nad kresbou rodiny
„Co myslíš, jaká je hodná rodina?“ „A jaká myslíš, že je zlá rodina?“	„Pověz mi o tvém obrázku rodiny.“
„Jaká je podle tebe hodná máma?“ „Co myslíš a jaká je zlá máma?“	„Je na tvém obrázku maminka a co dělá?“ „Kolikátý/á byla nakreslená?“ „Je veselá nebo smutná?“
„Jaký je podle tebe hodný táta?“ „Co myslíš a jaký je zlý táta?“	„Je na tvém obrázku tatínek a co dělá?“ „Je veselý nebo smutný?“ „Kolikátý/á byl nakreslený?“
„Je podle tebe dobré mít sourozence – bráchu nebo sestru?“ „A jaký by měl být?“	„Je na obrázku ještě nějaký člen rodiny?“ „Co dělá?“ „Kolikátý/á byl nakreslený?“
„Jakou bys chtěla rodinu?“	„Jsi na obrázku se svou rodinou?“ „Co děláš?“ „Kolikátý/á jsi se na obrázku namaloval/a?“ „Líbí se ti, jak jsi se, na obrázku namaloval/a?“
„Co by (podle tebe) nejlepšího mohla rodina dělat?“	„Co děláte na obrázku s rodinou?“
„Stalo se ti někdy něco	„Je nějaké tajemství, které na

Před kresbou rodiny	Nad kresbou rodiny
ošklivého?“	obrázku není?“
„Napadlo tě někdy něco ošklivého o sobě?“	„Je na obrázku ještě někdo, kdo je součástí tvé rodiny?“ „Proč?“
„Jak velká je tvá rodina?“ „Kdo všechno do ní patří?“	„Jakou máš ráda barvu?“ „A je na tvém obrázku?“ „Kde?“

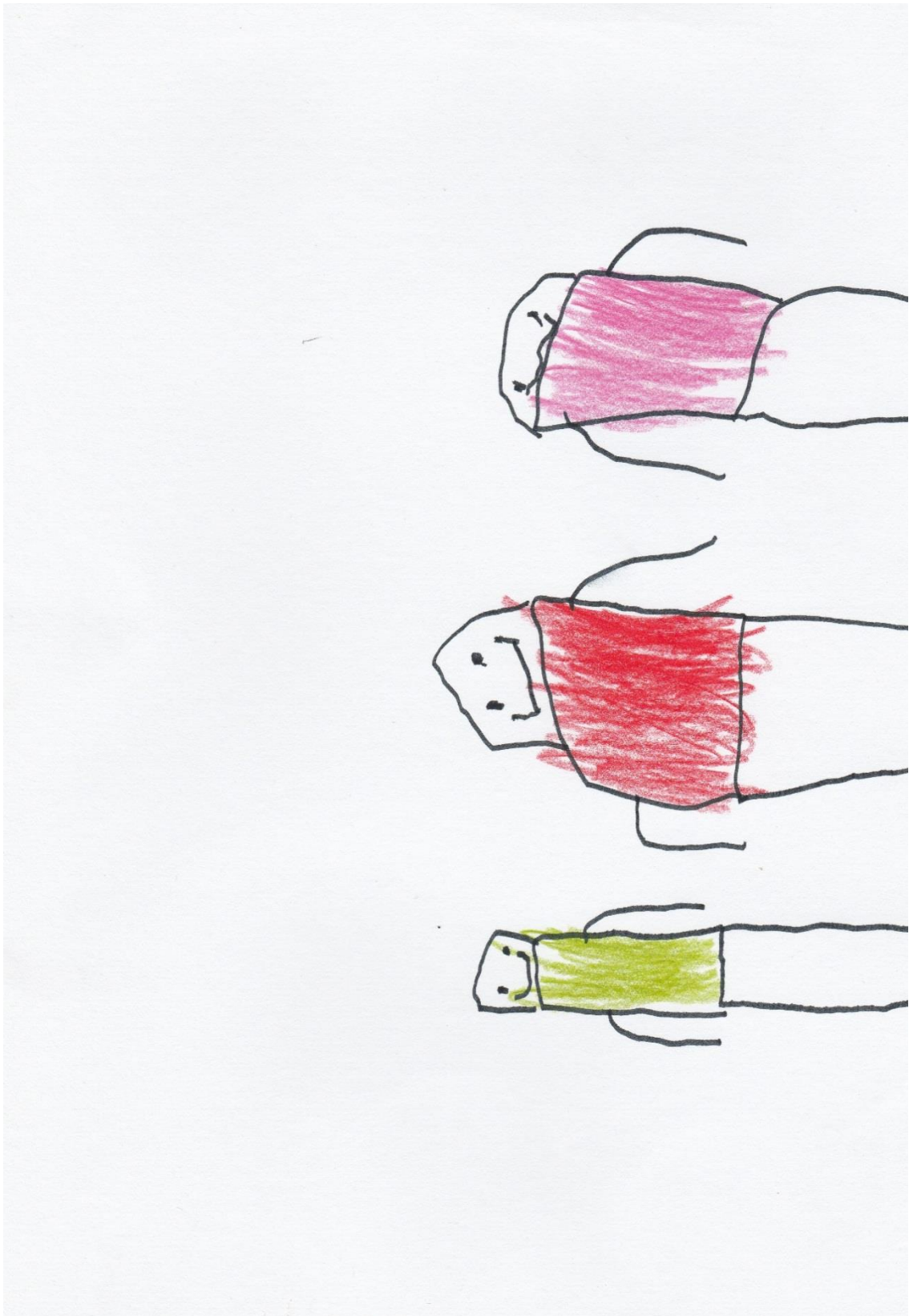
Příloha 2 - Kresby



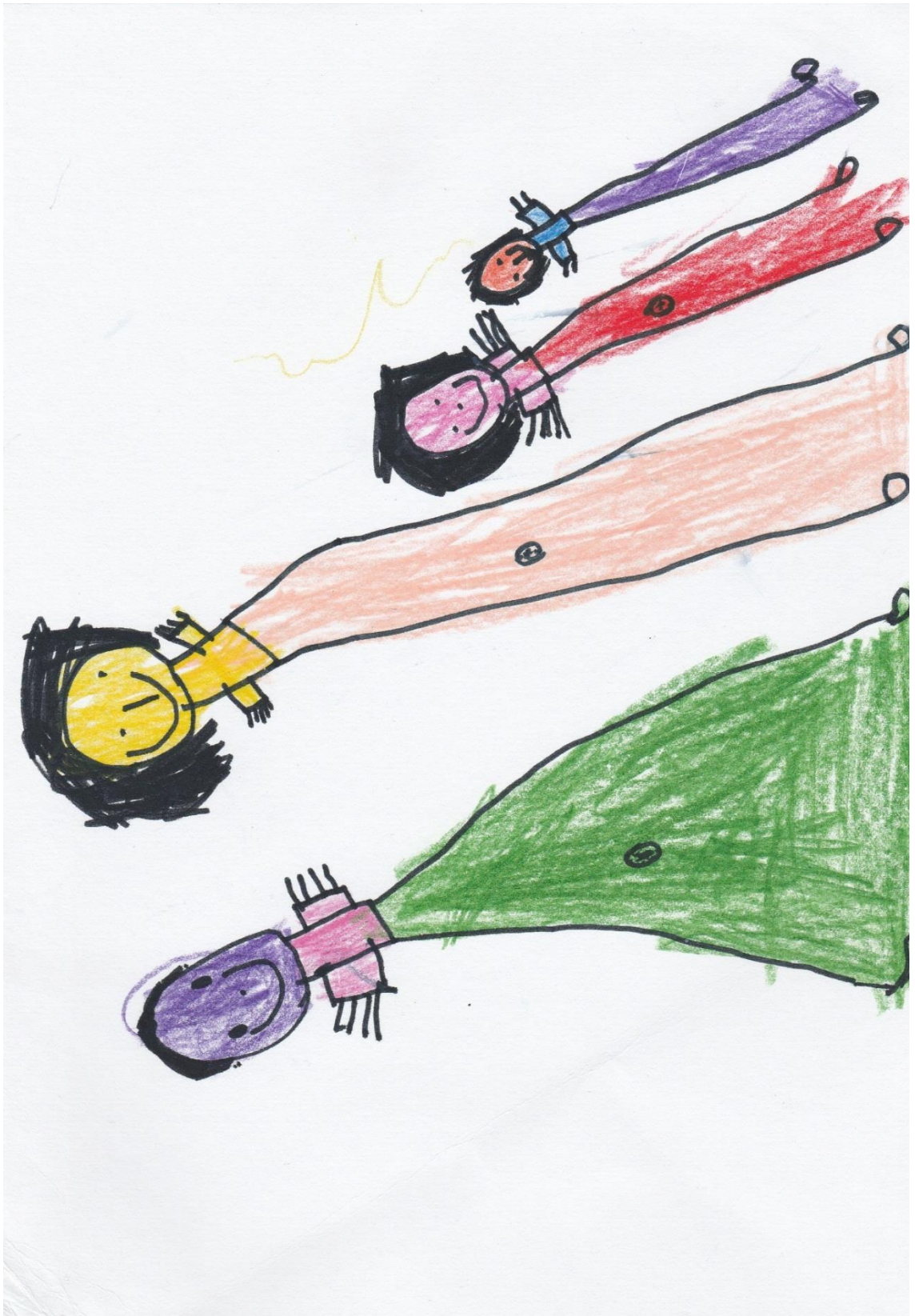
Obrázek 1 - Kasuistika č. 1



Obrázek 2 - Kasuistika č.2



Obrázek 3 - Kasuistika č.3



Obrázek 4 - Kasuistika č. 4