

Maria Braun-Gałkowska
Akademia Ignatianum w Krakowie

Różnorodność rysunków dziecięcych The Diversity of Children's Drawings

SŁOWA KLUCZOWE ABSTRAKT

rysunek dziecka,
rozwój rysunku,
metody projekcyjne,
badanie rodziny,
symbole w rysunku

Dla pedagoga rysunek dziecięcy jest bezcennym źródłem wiedzy o dziecku – jego myśleniu, emocjach i sytuacji rodzinnej. Rysunki dzieci różnią się między sobą w zależności od wieku, poziomu rozwoju, emocji i pragnień oraz relacji rodzinnych, a poprzez te różnice można się o dziecku bardzo dużo dowiedzieć i – co za tym idzie – skuteczniej mu pomagać. Szczególnie znaczący jest sposób przedstawienia postaci ludzkiej, który zmienia się na poszczególnych etapach rozwoju (bazgroty, głowonogi, schematy, realizm), a także w zależności od przeżyć wewnętrznych dziecka i jego sytuacji rodzinnej. Ze względu na owe różnice w sposobie rysowania rysunek pozwala na zorientowanie się, czy poziom wykonania jest adekwatny do wieku dziecka, a także na poznanie jego sfery emocjonalnej.

Celem artykułu jest przedstawienie różnorodności rysunków dziecięcych. Oparty jest na literaturze przedmiotu i badaniach własnych oraz uzupełniony przykładami rysunków zaczerpniętych ze zbiorów autorki. Interpretacja rysunku jest trudna, gdyż posługuje się wskaźnikami wynikającymi z badań porównujących rysunki różnych grup, a także opiera się na mechanizmie projekcji i symbolach. To podejście zupełnie inne niż w skalach kwestionariuszowych i ankietach, odwołujących się do samoopisu.

KEYWORDS **ABSTRACT**

child's drawing, drawing development, projective methods, family research, symbols in the drawing

For an educator or a researcher, children's drawings are an invaluable source of knowledge about them – their thinking, emotions and family situation. Children's drawings vary depending on age, their level of development, emotions and desires, and family relations, and through these differences one can learn a lot and hence be able to help them more effectively. Especially significant is the presentation of the human form, which varies at different stages of development (scribbles, cephalopods, diagrams, realism), and also depends on the internal experiences of the children and their family situation. Because of these differences in expression, the interpretation of a drawing allows to learn wherever the level of performance is adequate for the child's age, and also to get to know his or her emotional sphere.

The aim of the article is to present the diversity of children's drawings. It is based on both the relevant academic literature and the author's own studies and is supplemented by examples of drawings drawn from the collection of the author. Interpretation of the drawings is difficult because it requires using indicators coming from the comparisons of the drawings of the various groups and is based on a mechanism of the projection and on symbols. It is a completely different approach than in questionnaires and polls based on self-description.

Wprowadzenie

Rysowanie jest dla dziecka rodzajem zabawy, a jednocześnie okazją do uczenia się precyzyjnych ruchów ręki potrzebnych przy pisaniu i wielu innych skomplikowanych czynnościach, rozwijania twórczości, wyobraźni, myślenia przestrzennego itd. Dla pedagoga rysunek dziecięcy jest bezcenną skarbnicą wiedzy o dziecku – jego myśleniu, emocjach i sytuacji rodzinnej. Rysunki dzieci różnią się między sobą w zależności od wieku, poziomu rozwoju, emocji i pragnień oraz relacji rodzinnych, a poprzez te różnice można się o dziecku bardzo dużo dowiedzieć i – co za tym idzie – skuteczniej mu pomagać.

Pedagog, zwłaszcza na etapie edukacji początkowej, powinien być nie tylko nauczycielem, ale także wychowawcą, ponieważ – jak powiedział S. Konarski – celem szkoły jest nie tylko rozwijanie umysłów za pomocą nauki i umiejętności, lecz przede wszystkim uszlachetnienie serc i dusz. Pedagog powinien więc myśleć nie tylko o rozwoju intelektualnym, lecz także o dojrzewaniu emocjonalnym wychowanka

i dlatego musi się starć poznawać jego przeżycia uczuciowe oraz sytuację rodzinną. Dzieciom trudno jest werbalizować swoje problemy, stąd dla ich zrozumienia nieocenionym skarbem są rysunki.

Rysunki dzieci różnią się między sobą w zależności od uzdolnień artystycznych, wieku, etapu rozwoju, a także symboli, w których nieświadomie wyrażają swoje emocje, pragnienia, niepokoje i samopoczucie. Interpretacja tej ostatniej sfery jest bardzo skomplikowana i nie można jej przedstawić w jednym artykule, dlatego cel poniższego tekstu to jedynie zwrócenie uwagi na bogactwo możliwości, jakie kryją w sobie rysunki dzieci.

Poziom wykonania rysunku

Poziom wykonania rysunku określa się najczęściej poprzez sposób rysowania postaci ludzkiej i wyodrębnia się kilka najważniejszych etapów: okres przedschematu, schematu i realizmu¹. Różnice między etapami rozwoju rysunkowego stają się bardziej jasne przy porównaniu przykładowych rysunków.

Okres przedschematu

2.–3. rok życia – „bazgroły”,

3.–4. rok życia – pojawiają się postacie ludzkie, większość z nich to głowonogi,

5.–6. rok życia – okres schematu uproszczonego, pojawia się ubiór.

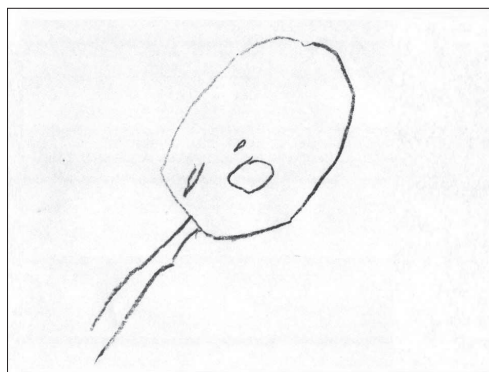
Dziecko już w drugim roku życia, jeśli dostaje papier i kredki, może zacząć ćwiczyć sprawność ręki. Początkowo jego rysunki składają się z poplątanych linii prostych, z czasem linie zaokrąglają się i zamykają, łącząc w kółka, co zapoczątkowuje możliwość narysowania postaci ludzkiej. Oczywiście, jeśli dziecko nie otrzymuje materiałów do rysowania, nie ma okazji do ćwiczenia tej sztuki. Można mieć obawy, czy dzieci, które większość czasu bawią się tabletem, nie będą znacznie opóźnione, jeśli chodzi o rysunek.

Pierwsze postacie ludzkie to tzw. głowonogi, ponieważ składają się z owalnej głowy, z której wyrastają kończyny. Zwykle rysunki te mają dużo wdzięku. Jest rzeczą ciekawą, że dziecko, które umie już rysować za pomocą komputera, w tym okresie również rysuje głowonogi, choć oczywiście różnią się one od rysunku ręcznego.

¹ Por. B. Hornowski, *Badania nad rozwojem psychicznym dzieci i młodzieży na podstawie rysunku postaci ludzkiej*, Wrocław 1982; P. Wallon, A. Cambier, D. Engelhart, *Rysunek dziecka*, Warszawa 1993.



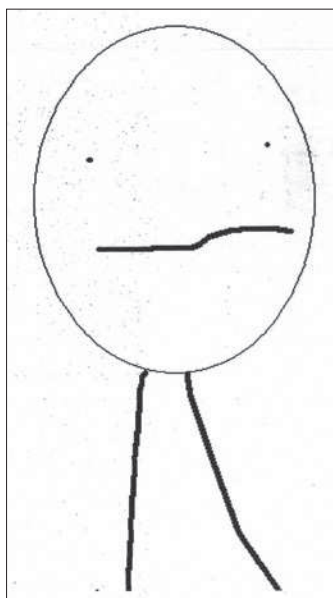
Rys. 1. Bazgroty



Rys. 2. Głownóg bez rąk



Rys. 3. Głownóg



Rys. 4. Głownóg „komputerowy”

Okres schematu

7.–11. rok życia – głowa zaczyna przyjmować kształt owalu, usta z kreski przechodzą w owal,

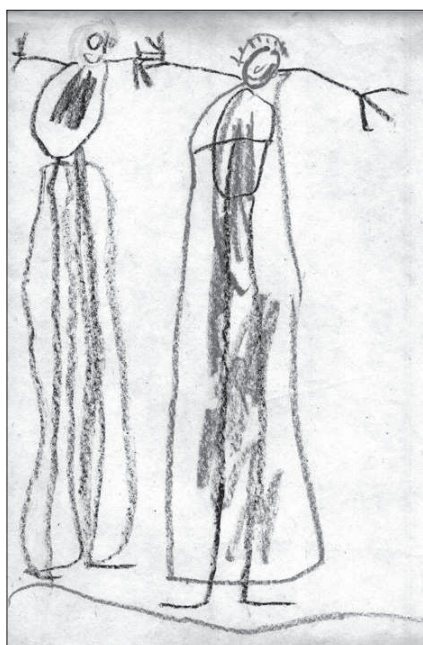
ok. 9. roku życia – zaznaczenie stawów, wcięcie w pasie,

ok. 10. roku życia – rośnie liczba postaci rysowanych z profilu.

W wieku przedszkolnym dziecko zaczyna schematycznie rysować postacie ludzkie za pomocą kreski i owalu. Jeżeli w przedszkolu i domu jest zachęcane do rysowania, schematy te stopniowo stają się coraz bogatsze, pojawiają się poszczególne części ciała (np. dłonie [rys. 5] i ubranie [rys. 6]). Rysowanie zwykle sprawia dziecku przyjemność, zwłaszcza jeśli jest chwalone, a w domu pojawiają się na ścianach jego prace, które mogą też stawać się prezentami dla rodziców i dziadków. Czynność ta jest świetną okazją do ćwiczenia precyzyjnych ruchów potrzebnych przy pisaniu, dlatego jest rzeczą bardzo ważną, by nie została wyparta przez nadmierne korzystanie z tabletów.

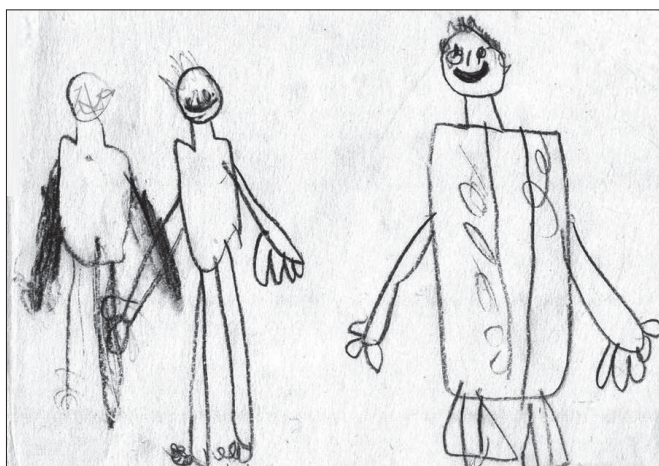


Rys. 5. Schemat postaci ludzkiej



Rys. 6. Schemat „ubrany”

Gdy dziecko nauczy się rysować postacie ludzkie, może już przedstawiać grupę rodzinną, a pedagog może stosować metodę *Rysunku Projekcyjnego* jako narzędzia do poznawania emocji dziecka i nawiązania z nim kontaktu. Dzieci najczęściej rysują własną rodzinę, czasem wzbogacając rysunki o jakieś elementy dodane: przedmioty, zwierzęta, rośliny (np. pies na rys. 8).



Rys. 7. Schemat postaci – rodzina



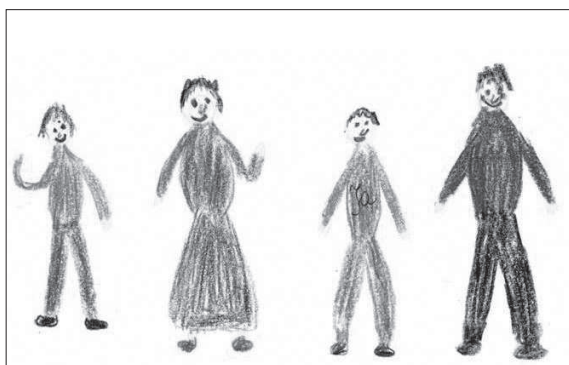
Rys. 8. Schemat postaci – rodzina i elementy dodane

Okres realizmu

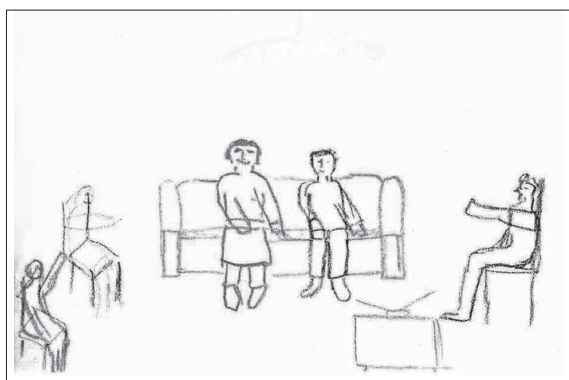
12.–15. rok życia – znikają postacie będące tylko schematem bez ubrania; na ogół ludzie przedstawieni są realistycznie.

Dzieci przedszkolne i w młodszym wieku szkolnym przeważnie chętnie rysują, a ich rysunki mają dużo naturalnego wdzięku. Zmienia się to w okresie dorastania. Umiejętność rysowania rozwija się, pojawiają się rysunki realistyczne, co umożliwia przedstawianie ruchu i wyrazu twarzy. W tym okresie jednak rysunki tracą najczęściej swój wdzięk, dzieci rysują też coraz mniej skwapliwie².

W tym wieku dzieci realnie oceniają swoje wytwory i zwykle (poza osobami o szczególnych uzdolnieniach plastycznych) niezbyt chętnie rysują. Osoby dorosłe, zwłaszcza mężczyźni, także niechętnie rysują, jeżeli nie rozumieją celu. Zmienia się to, gdy widzą, że rysunki są elementem diagnozy całej grupy rodzinnej albo w trakcie psychoterapii.



Rys. 9.
Realizm – nastolatek



Rys. 10.
Realizm – młody dorosły

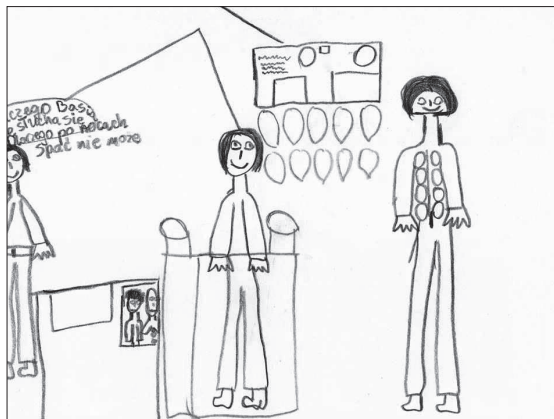
² Por. S. Szuman, *Sztuka dziecka*, Warszawa 1927.

Rysunki osób dorosłych bywają bardzo różne – czasem są to schematy, czasem ujęcia realistyczne, bywają też symboliczne. Jeżeli jest to realizm typu dziecięcego, świadczy on o infantylizmie autora. Osoby dorosłe często dziwią się propozycji rysowania (myśląc, że jest to zajęcie tylko dla dzieci), jednakże ich rysunki są bardzo cenne dla zrozumienia ich problemów emocjonalnych i sytuacji rodzinnej. Mogą być ważnym elementem psychoterapii osoby dorosłej³, ale pomagają także w poznaniu tego, jak wygląda sytuacja rodzinna dziecka z perspektywy jego rodziców.

Rysować mogą także osoby niepełnosprawne umysłowo, ponieważ diagnoza niskiej inteligencji nie zmienia faktu przeżywania przez nie problemów emocjonalnych, często trudnych do werbalizacji. Tym bardziej cenny staje się rysunek, który pozwala wyrazić emocje w sposób bezsłowny.



Rys. 11.
Rodzina – dorosły mężczyzna



Rys. 12.
Rodzina – dorosła kobieta
niepełnosprawna umysłowo

³ Por. np. G. Salem, *L'approche thérapeutique de la famille*, Paris 1987; G. Oster, P. Gould, *Rysunek w psychoterapii*, Gdańsk 1999.

Rysunek 11 został wykonany przez ojca dziewczynki z trudnościami wychowawczymi. Przedstawia rodzinę zgodnie ze stanem faktycznym. Rodzina jest prawidłowa i rodzice nie rozumieją, skąd wzięły się problemy, są jednak troskliwi i proszą o pomoc. Na rysunku rodzice i dwoje dzieci stoją na podstawie, trzymają się za ręce, są uśmiechnięci, uśmiechnięte jest też słońce. Cały rysunek jest szary (mężczyźni często używają tylko jednego koloru), jednakże szarość ta oraz brak dłoni i stóp wskazuje na pewną bezradność. Ojciec, który przyszedł z córeczką do poradni, na rysunku wygląda, jakby chciał ją trzymać za ręką, ale nie może jej dosięgnąć.

Na rysunku 12, narysowanym przez osobę z niepełnosprawnością umysłową, przedstawione są (od lewej): ojciec, łóżko, na którym leży zdjęcie ślubne rodziców, matka przy kuchni, radio, ciasto na pierogi, autorka. Ojciec, który jest alkoholikiem i stosował wobec rodziny przemoc fizyczną, odszedł z domu 3 lata wcześniej, jednak autorka wciąż nad tym ubolewa.

Jeżeli poziom rysunku nie jest odpowiedni w stosunku do wieku osoby badanej, trzeba zbadać jej poziom umysłowy przeznaczonym do tego testem psychologicznym. Przy normalnej inteligencji gorszy poziom rysunku mogą wyjaśniać dwie przyczyny. Pierwsza to zaburzenia lateralizacji (co znowu wymaga specjalnego badania), druga to problemy emocjonalne. Problemy te łatwo się ujawniają w rysunku pt. *Rodzina* albo *Moja rodzina*. Ponieważ rysunek na ten temat łączy się dla dziecka z przeżyciami emocjonalnymi, może się zdarzyć, że postacie rodziny będą rysowane gorzej niż przy innym temacie. Może też być tak, że pierwszy rysunek jest narysowany gorzej, a np. po tygodniu, gdy dziecko jest mniej zahamowane, rysunek będzie znacznie lepszy.

F. Minkowska⁴ wyróżniła dwa typy rysunku: sensoryczny (emocjonalny) i racjonalny. Rysunek emocjonalny charakterystyczny jest dla osób spontanicznych, witalnych, dla których w grupie rodzinnej najważniejsze jest ciepło powiązań. W rysunkach tych linie są krzywe, zaokrąglone, dynamiczne, a postacie ujęte w jakimś działaniu i interakcjach. Typ racjonalny rysunku wyraża się w liniach prostych i sztywnych. Przedstawione postacie są nieruchome i wyizolowane, nieraz stereotypowo reprodukowane, często jednak z dbałością o szczegóły. Rysunki takie wykonują osoby zahamowane przez wewnętrzną cenzurę, poddające się regułom.

Oceniając te rysunki, autorom pierwszych z nich można by przypisywać wyższą inteligencję. Tak jednak nie jest, ponieważ decyduje tu nie poziom inteligencji, ale emocjonalność. Na typ rysunku wpływa też szkoła. Świeżość i spontaniczność obrazu maleje w wieku szkolnym, z drugiej jednak strony szkoła uczy myślenia racjonalnego i dyscypliny umysłowej, co jest dobrą stroną jej formacji. Rysunek racjonalny często współistnieje z przystosowaniem szkolnym. Praktycznie biorąc, najczęściej występują typy mieszane.

⁴ F. Minkowska, *Dessins d'enfants*, „Age Nouveau”, (1950)47.

Emocjonalność autora rysunku

Rysunek pozwala nie tylko na zorientowanie się, czy poziom wykonania jest adekwatny do wieku dziecka, ale także na poznanie jego sfery emocjonalnej. Interpretacja tej sfery, choć posługuje się określeniami prostymi, najczęściej zaczerpniętymi z języka potocznego, przez co może wydawać się łatwa, w rzeczywistości jest trudna, ponieważ opiera się na symbolach. Jest to podejście zupełnie inne niż w skalach kwestionariuszowych i ankietach, których trafność, rzetelność i normy sprawdza się przy użyciu technik statystycznych, a odpowiedzi opierają się na samoopisie. Interpretacja rysunków ma charakter nie liczbowy, ale jakościowy, a o ich wartości nie mówi opracowanie kwantytatywne, ale zrozumienie symboli tworzących to, co E. Fromm⁵ nazwał *zapomnianym językiem*.

Wszystko, co nas otacza, ma podwójne znaczenie: bezpośrednie oraz symboliczne. Znak wyraża na zewnątrz coś wewnętrznego, wskazuje na rzeczywistość inną, poza sobą samym. Istnieją znaki różnego rodzaju: konwencjonalne i uniwersalne. Znaki konwencjonalne, czyli umowne, powstają przez pewnego rodzaju umowę społeczną i zależą od środowiska społecznego. Przykładem jest pismo (określony znak graficzny odpowiada jakiejś głosce, ale w innym języku może to być inny znak), godła (np. orzeł jest uznany przez Polaków za godło państwowe), kolor (czarny w naszej kulturze wskazuje na żałobę) itd.

Symboli uniwersalne wskazują na coś nie na mocy umowy, ale poprzez podobieństwo do tego, na co wskazują (np. woda, ogień, barwy). Znaki te mogą być rozumiane powszechnie, gdyż korzeniami tkwią w doświadczeniu każdego człowieka, są wspólną mową ludzkości. Obejmują coś więcej niż treść dającą się wyrazić intelektualnie, przemawiają do całej psychiki, wszystkich władz (myślenie, uczucia, wyobraźnia, wspomnienia). Interpretacji znaku nie da się dokonać na płaszczyźnie jedynie intelektualnej, pojęciowej. Nie można się jej nauczyć przez tłumaczenie (jak w słowniku), ale trzeba wydobyć z własnych przeżyć. Dla poznania symbolu potrzebna jest praca intelektu i przeżycie emocjonalne prowokowane przez symbol. Trudno tu opisać bezpośredniość odbioru.

Znaczenie symboliczne ma przestrzeń (np. odległość), żywioły (np. woda), barwy (np. czerwień), części ciała ludzkiego (np. ręce), zwierzęta (np. wąż), rośliny (np. dąb), przedmioty (np. stół) i inne. Tym *zapomnianym językiem* posługujemy się w metaforach, w poezji i malarstwie, a także w życiu codziennym (np. mówiąc: *Ogarnęła mnie czarna rozpacz* albo: *On jest mi bliski*). W języku tym wyrażają się różnice w reakcjach na bodźce projekcyjne, czyli niejednoznaczne (np. *Narysuj rodzinę*), poprzez nieświadome posługiwanie się podczas rysowania symbolami przestrzeni, barw, przedmiotów

⁵ E. Fromm, *Zapomniany język*, Warszawa 1977.

i innymi. Interpretacje oparte na symbolice można znaleźć w większości metod projekcyjnych, np. w *Tęście Sceny*⁶, *Rorschacha*⁷ i innych. Posługuje się nią także *Metoda Rysunku Projekcyjnego*.

Analizując rysunek projekcyjny, posługujemy się pewnymi skrótami związanymi z *zapomnianym językiem*, czyli symboliką opartą na skojarzeniach, a także wskaźnikami wynikającymi z badań porównujących rysunki różnych grup. Ponieważ wskaźniki te mają charakter nie liczbowy, ale jakościowy, nie można podać dla nich jednoznacznych norm. Umiejętności ich oceniania nabiera się przez studiowanie literatury przedmiotu, a następnie poprzez doświadczenie i omawianie interpretacji z innymi badaczami, dobrze znającymi metodę. Szczególnie ważne jest porównywanie rysunków różnych osób pokazujące, jak odmiennie może być ujmowany ten sam temat.

Symbolika przestrzeni. Określenia mówiące o przestrzeni i odległościach, a jednocześnie symboliczne używane są w języku codziennym bardzo często, np. wyrażenie: *bliska osoba* można rozumieć jako „osoba siedząca niedaleko mnie” albo „osoba, z którą jestem związana emocjonalnie”; *mały człowiek* to „człowiek niski” albo „człowiek niestosujący w życiu wartości moralnych” itd. W rysunku bardzo znaczący jest sposób rysowania, to znaczy to, czy kreska jest zdecydowana, prosta, długa, zaokrąglona, wykonana z dużym czy małym naciskiem itd. Sposób przedstawienia narysowanych osób mówi o relacjach między nimi: czy są blisko, czy daleko od siebie, czy się dotykają, czy współdziałają (np. grają w piłkę, siedzą przy stole), czy są między nimi jakieś przegrody uniemożliwiające kontakt (np. drzewo, duży mebel), która z osób jest większa, która mniejsza, jak są ustawione względem siebie (kto jest narysowany wyżej, kto niżej). Symboliczne jest też umieszczenie rysunku na kartce z lewej lub z prawej strony, na górze lub na dole.

Przesunięcie rysunku w lewą stronę mówi zwykle o przeszłości, przesunięcie w prawo o przyszłości, rysowanie na dole kartki wskazuje na niepokój, w górę na mało konkretne marzenia. Rysunek 13 przedstawia rodzinę dziewczynki mieszkającej z matką, ojciec opuścił je kilka lat temu, okres wcześniejszy wydaje się dziecku szczęśliwszy. Natomiast rysunek 14 wykonał młody mężczyzna pełen energii i planów. Ważne są także części pozostawione puste, np. na rysunku 15 całe centrum kartki mówiące o teraźniejszości i sprawach najbardziej świadomych pozostało wolne. Autor rysunku nr 16 umieścił siebie w lewym rogu, jest samotny, części kartki mówiące o marzeniach i przyszłości pozostawił puste.

⁶ G. von Staabs, *Le scéno test*, Paris 1973.

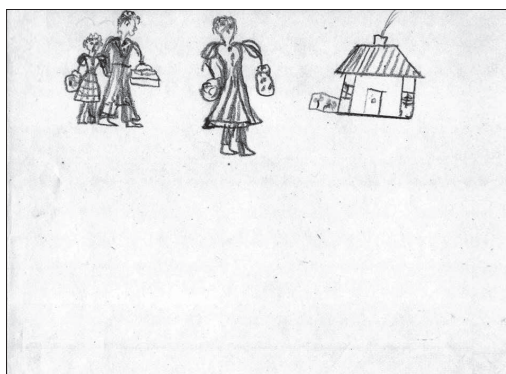
⁷ H. Rorschach, *Psychodiagnostik*, Bern 1921.



Rys. 13. Przesunięcie w lewo



Rys. 14. Przesunięcie w prawo



Rys. 15. Przesunięcie w górę



Rys. 16. Przesunięcie w dół

Symbolika barw. Podobnie jak wyrażenia mówiące w sensie dosłownym o przestrzeni, a symbolicznie o przeżywanych nastrojach i kontaktach z ludźmi, wyrażenia mówiące o kolorach są jednocześnie symboliczne dla uczuć. Mogą się odnosić do ludzi, np. *człowiek kolorowy*, czyli noszący barwne ubrania albo człowiek o bujnych emocjach i rozmachu życiowym, *człowiek bezbarwny*, czyli ubrany w ubranie bez żywych barw lub nieciekawym, niczym się niewyróżniający itd. Barwy mogą także mówić bezpośrednio o emocjach, np. smutku – *czarna rozpacz*, optymizmu – *różowe okulary*, radości, pogodnego nastroju – świat w *słonecznych kolorach*, znużenia – *szare życie* itd. Barwy użyte w rysunku mówią o emocjach. Do pewnego stopnia i z ostrożnością można je interpretować z pomocą znaczenia przypisanego barwom w *Teście Kolorów* M. Lüschera⁸, przede wszystkim zwracając uwagę na to, czy rysunek jest wielobarwny, czy jednobarwny w kolorze szarym, przy słabym nacisku kredki albo wykonany tylko czarną kredką, ale z dużym naciskiem. Trzeba pamiętać, że kolor, w jakim ktoś jest przedstawiony na rysunku, nie mówi o tym, jaka jest ta osoba, ale jakie emocje łączy z nią autor rysunku.

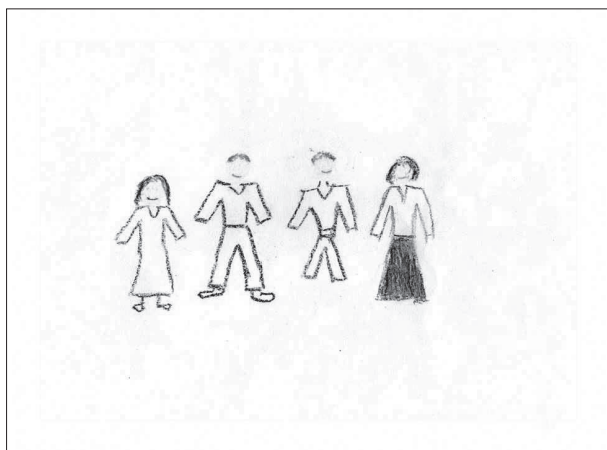
Symbolika ciała ludzkiego. Poprawność przedstawienia postaci ludzkiej świadczyć może o poziomie rozwoju i inteligencji, ale także ma znaczenie symboliczne. Znaczenie to wyrażane w różnych codziennych powiedzeniach, np. *ręce do roboty*, *stoi mocno na ziemi* itp., mówi wiele o osobie badanej. Ludzie komunikują się między sobą za pomocą słuchu, wzroku i dotyku, dlatego przedstawienie twarzy i dłoni może symbolizować umiejętność komunikacji, przeciwnie – narysowanie głowy bez twarzy i rąk bez dłoni wskazuje na trudności w tej dziedzinie. Znaczenie symboliczne ma też wielkość postaci, ich wzajemne proporcje, zwrócenie się do siebie,

⁸ M. Lüscher, *The Lüscher Color Test*, New York 1969.

przedstawienie nóg, brak poszczególnych części ciała, np. stóp itd. Rysunek nr 17 stanowi przykład przedstawienia kompletnego ciała, łącznie z twarzami, dłońmi, natomiast na rysunku 18 osobom brak dłoni, ich twarze są niewyraźne (co sugeruje trudności w komunikacji), a w dwóch wypadkach brak także stóp. Nie ma żadnej podstawy, więc osoby wydają się zawieszane w próżni. Nie ma też między nimi żadnej interakcji.



Rys. 17. Ciało kompletne



Rys. 18. Ciało niepełne

Symbolika zwierząt. Symbole *zapomnianego języka* można znaleźć także w przedstawianiu zwierząt i przedmiotów. Wyrażenia mówiące o zwierzętach i symbolicznie przypisywanych im cechach, motywach i emocjach są bardzo liczne, np. *chytry jak lis, odważny jak lew, ucieka jak szczur, buja w obłokach jak ptak, skromna myszka* itd. Umieszczenie zwierzęcia jako elementu dodanego na rysunku może mówić o identyfikacji autora z tym zwierzęciem, czyli o wyrażaniu przez nie właściwości lub pragnień autora. Bywa tak, zwłaszcza jeśli prezentuje ono cechy, których autor rysunku nie akceptuje u siebie, a więc nie chce ich przypisywać sobie wprost, albo znajduje się w sytuacji, przeciw której wewnętrznie się buntuje. Niespodziewane, czyli niewynikające z tematu rysunku, pojawienie się zwierzęcia może wyrażać ważne, a szczególnie mocno skrywane emocje. Zawsze jednak trzeba w takim przypadku sprawdzić w rozmowie, czy zwierzę nie należy do rodziny i można go uważać za domownika.

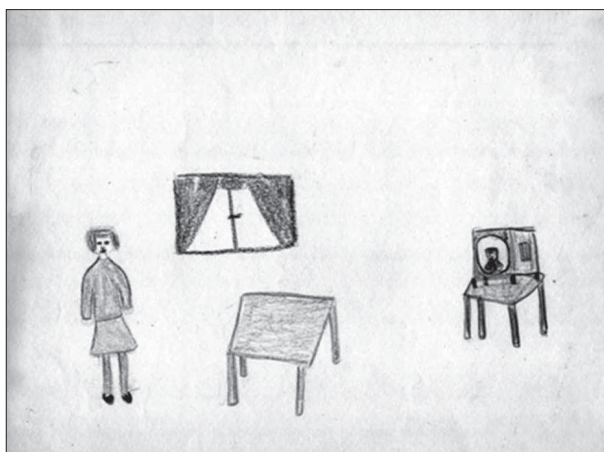
Pomocą w interpretowaniu obecności zwierzęcia na rysunku może stanowić *Test Arki Noego* G. Romeya⁹. To test wyboru, w którym możliwa jest identyfikacja pozytywna, a także wybór negatywny. Wybory te są odpowiednio sygnowane i interpretowane według określonych kryteriów. Test ten opiera się na symbolice zwierząt. Zwierzęta spontanicznie pojawiające się na rysunku często mówią o identyfikacji. Badanie testem Romeya polega na kilkakrotnym wyborze z podanej listy zwierząt miłych i niemiłych, którymi chciałoby się być lub najbardziej nie chciałoby się być. Wyniki są sygnowane i obliczane według określonych kryteriów. Wybory nie zależą od obiektywnych opisów zwierząt, ale od skojarzeń emocjonalnych i tendencji, które mogą symbolicznie wyrażać. Symbolika będąca podstawą tej metody może pomóc w interpretacji rysunków, na których pojawiają się zwierzęta, np. duże dzikie zwierzęta mogą mówić o gwałtowności i sile pragnień, zwierzęta małe (np. zajączek) o lękliwości, uległości, ptaki o pragnieniu swobody, ryby wskakują na ciszę milczenia i dystans.

Symbolika przedmiotów. Przedmioty umieszczane na rysunku mogą być prostym wynikiem tematu, np. krzesło, na którym ktoś siedzi (choć zwykle to, która osoba siedzi, a która stoi, też nie jest przypadkowe), ale mogą także być elementem na rysunku niespodziewanym, a przez to znaczącym. Mogą to być przedmioty związane z agresją (np. karabiny, miecze) albo przeciwnie – służące do zajęć spokojnych (np. książki, zabawki), mogą ograniczać swobodę (ogrodzenia, kłódki) i inne. Elementami dodanymi do zasadniczego tematu są przedmioty martwe jak meble czy samochody lub ożywione, np. drzewa, albo części krajobrazu i nieba, np. góry, łąka, słońce itd. Obecnie, odkąd dzieci spędzają bardzo dużo czasu w kontakcie z mediami, liczba elementów dodanych pojawiających się na rysunkach wyraźnie maleje¹⁰. Na rysunkach

⁹ G. Romey, *Le test de l'arche de Noé*, Paris 1977.

¹⁰ B. Lachowska, T. Gosztyła, *Graficzne przedstawienie reprezentacji poznawczej rodziny – analiza porównawcza rysunków dzieci wykonanych w różnych okresach historycznych*, [w:] *Rysunek projekcyjny w badaniach relacji społecznych*, red. B. Kostrubiec, B. Mirucka, Lublin 2004, s. 37-58.

19 i 20 są jednak znaczące przedmioty. Na pierwszym z nich widać tylko meble i telewizor, a na nim jedyna (prócz autorki) twarz ludzka, co nasuwa myśl o samotności rysującego dziecka. Na rysunku 20 w centrum znajduje się piłka, którą bawią się razem rodzice i dzieci. W zabawie bierze udział cała rodzina, widać ruch i współdziałanie.



Rys. 19. Dodany telewizor



Rys. 20. Dodana piłka

Rysunek jako metoda poznawania rodziny

Początkowo rodzina rozpatrywana była przede wszystkim jako środowisko wychowawcze, stąd analizowano wpływ rodziców na dzieci, biorąc pod uwagę głównie ten jeden kierunek oddziaływania¹¹. Takie podejście nawiązywało do psychoanalizy, która dostrzegła znaczenie pierwszych doświadczeń dziecka w rodzinie dla późniejszego życia jednostki, związane było także z pedagogiką. Z czasem przedmiotem badań stały się relacje rodzinne, w których oddziaływanie jest wzajemne, zarówno jeśli chodzi o związek między mężem i żoną¹², jak i relacje między rodzicami a dziećmi¹³.

Współczesne podejście do rodziny charakteryzuje się nie tylko analizą wzajemnych interakcji jej poszczególnych członków, ale ujmowaniem człowieka jako uczestnika grupy rodzinnej, przy czym rodzina traktowana jest jako struktura czy też system wzajemnych interakcji¹⁴. W tym paradygmacie badawczym analizuje się nie tylko wzajemne oddziaływanie w podsystemach rodzinnych (np. relacja między matką i dzieckiem), ale także działanie całego systemu, w którym każda osoba zależy od wszystkich pozostałych (np. dziecko zależy od matki, ojca i brata), a także wszystkich pozostałych relacji (np. sytuacja dziecka zależy od jakości związku między rodzicami). Cechy osób należących do grupy rodzinnej i system interakcji między nimi powodują, że cały system rodzinny można scharakteryzować z różnych punktów widzenia, np. stopnia jego spójności i elastyczności.

Takie ujęcie rodziny nawiązuje do ogólnej teorii systemów L. Bertalanffy'ego¹⁵ określającej system jako zbiór elementów i ich atrybutów pozostających ze sobą we wzajemnych relacjach, która została zastosowana do licznych badań nad rodziną (np. S. Minuchin¹⁶, M. Radochoński¹⁷, A. Margasiński¹⁸, F. Buczyński¹⁹, D. Ochojska²⁰, A. Gałkowska²¹ i inni).

¹¹ Np. S. Baley, *Psychologia wychowawcza w zarysie*, Warszawa 1960.

¹² Np. M. Braun-Gałkowska, *Miłość aktywna. Psychiczne uwarunkowania powodzenia małżeństwa*, Warszawa 1980; J. Rostowski, *Zarys psychologii małżeństwa*, Warszawa 1987.

¹³ Np. J. Rembowski, *Więzi uczuciowe w rodzinie*, Warszawa 1972.

¹⁴ Np. M. Radochoński, *Psychoterapia rodzinna w ujęciu systemowym*, Rzeszów 1984; M. Braun-Gałkowska, *Psychologiczna analiza systemów rodzinnych osób zadowolonych i niezadowolonych z małżeństwa*, Lublin 1992; I. Namysłowska, *Terapia rodzin*, Warszawa 1997.

¹⁵ L. von Bertalanffy, *General systems theory and psychiatry*, [w:] *American handbook of psychiatry*, red. S. Arieti, New York 1966.

¹⁶ S. Minuchin, *Families and family therapy*, Cambridge 1975.

¹⁷ M. Radochoński, *Choroba a rodzina*, Rzeszów 1987.

¹⁸ A. Margasiński, *Analiza psychologiczna systemów rodzinnych z chorobą alkoholową*, Częstochowa 1996.

¹⁹ F. Buczyński, *Rodzina z dzieckiem chorym na białaczkę*, Lublin 1999.

²⁰ D. Ochojska, *Stwardnienie rozsiane i rodzina*, Rzeszów 2000.

²¹ A. Gałkowska, *Percepcja powodzenia małżeństwa rodziców a społeczny obraz siebie ich dorosłych dzieci*, Lublin 1999.

W każdym systemie wyróżnić można podsystemy, a każdy członek rodziny może być jednocześnie członkiem różnych podsystemów (np. mąż – żona, matka – córka itd.). To, co dzieje się wewnątrz podsystemu, ma wpływ nie tylko na osoby go tworzące i nie tylko od nich zależy, oddziałuje także na innych członków rodziny oraz interakcje w innych podsystemach, a równocześnie jest od nich uzależnione. Zależności te działają na zasadzie sprzężeń zwrotnych i obejmują cały system rodzinny.

Podjęcie do jednostki akcentujące jej kontekst społeczny wyznacza przedmiot badań nauk o rodzinie, a także sposoby terapii. A zatem bada się nie tylko osobowość członków rodziny, ich postawy wobec innych należących do rodziny osób i sposoby oddziaływań, ale także wzajemną percepcję, procesy komunikowania się i wzajemny wpływ poszczególnych podsystemów. Badania takie są więc skomplikowane, a ich trudność zwiększa się jeszcze przez to, że rodzina, będąc rzeczywistością relacyjną, jest jednocześnie rzeczywistością dynamiczną. Wszystkie wzajemne oddziaływania zmieniają się w zależności od etapu życia rodzinnego i innych zmian zachodzących w członkach rodziny związanych z wiekiem, stanem zdrowia itp., a umiejętność przystosowania się do tych zmian – lub też przeciwnie – sztywność w reagowaniu na nie, również jest bardzo ważnym zagadnieniem w badaniach nad rodziną.

We współczesnym ujęciu rodziny badać więc trzeba nie tylko, jakie są postawy wewnątrzrodzinne, ale także jak są one postrzegane przez innych członków rodziny. Badając style zachowań interpersonalnych członków rodziny, należy interesować się również reakcjami, jakie wywołują one u innych, a wspomagając jednego członka rodziny, zajmować się całym systemem rodzinnym. Badanie systemu wymaga więc takich metod, które mogą być użyte wobec wszystkich członków rodziny i dzięki temu dawać obraz rodziny z punktu widzenia wszystkich osób do niej należących, gdyż właśnie zgodność tych obrazów lub różnice między nimi są bardzo ważne. W takim podejściu szczególnie wartościowe stają się rysunki projekcyjne pozwalające na spojrzenie na rodzinę z perspektywy wszystkich jej członków, gdyż metodę tę można stosować niezależnie od wieku osoby badanej.

Nawet jednak gdy spotkanie z całą rodziną nie jest możliwe, ważne jest tzw. *myślenie systemowe* biorące pod uwagę cały kontekst rodzinny. Na podstawie rysunku można określić, kto w oczach autora jest waloryzowany, czyli najważniejszy (np. największy, najstaranniej narysowany), z kim wiązą go najbliższe więzi (przedstawiony blisko, w jakiejś interakcji) i przeciwnie: kto jest dewaloryzowany, czyli z kim autor przeżywa konflikt, nie lubi go (osoba nagożej narysowana, w ostatniej kolejności, odwrócona plecami albo pominięta). Można też ocenić, czy cała grupa rodzinna jest sobie bliska (nikt nie jest pominięty, wszystkich łączy jakaś interakcja, wspólne działanie), czy skłócona (ktoś jest pominięty lub wyraźnie dewaloryzowany, między osobami brak kontaktu, czasem między nimi jest jakaś przegroda).

Na rysunku 21 wyraźnie dewaloryzowana jest starsza siostra autorki, która przedstawiona została jako postać malutka i narysowana bez szczegółów, co wskazuje na konflikt między siostrami. Na rysunku 22 waloryzowana jest matka – narysowana w kolorach i bardzo starannie, siedząca w centrum na fotelu, za fotelem, w drzwiach stoi dewaloryzowany ojciec (malutki, w ciemnych barwach, niewłączony w rozmowę między żoną i córką (autorką rysunku), która spostrzega go jako osobę w rodzinie najmniej ważną.



Rys. 21. Osoba dewaloryzowana



Rys. 22. Osoba waloryzowana

Używane w opisach wyrażenia typu: „robi wrażenie”, „wygląda na”, „wydaje się” itp. nie są oczywiście ściśle i wskazują na emocje, jakie rysunek wywołuje u badacza, ale można przypuszczać, że są one odzwierciedleniem przeżyć osoby badanej. Traktuje się je jako pewne hipotezy dotyczące sytuacji rysującego dziecka, które na ogół stają się bardzo przydatne w diagnozie i pomocy, której pedagog ma udzielić. Ważne więc jest to, czy rysunek robi wrażenie wesołe i pogodne (żywe kolory, elementy dodane, zwłaszcza ożywione, dobrze wykorzystana przestrzeń, między osobami jakaś interakcja, współdziałanie) czy smutne (brak kolorów, pustka, postacie bez podstawy, jakby zawieszony w przestrzeni, brak elementów dodanych albo elementy nieożywione, np. meble), brak interakcji między osobami.



Rys. 23. Rodzina skłócona



Rys. 24. Rodzina prawidłowa

Rysunek 23 przedstawia pełną rodzinę: córkę, matkę i oddalonego od nich ojca z ciałem niekompletnym (bez nóg), celowo dewaloryzowanego (twarz potwora). Rysunek wykonany jest ostrą kreską, w ciemnych kolorach, brak na nim elementów dodanych, między osobami nie ma żadnego współdziałania. Wskazuje to na wyraźny konflikt i robi smutne wrażenie. Kolejny rysunek (24) przedstawia zupełnie inną rodzinę. Stół – nakryty dla wszystkich – czeka na domowników, matka wręcza autorce tort urodzinowy. Rysunek jest kolorowy, osoby w ruchu, ciała kompletne, twarze uśmiechnięte, rodzice i dzieci zwróceni ku sobie. Rodzina robi wrażenie grupy zgodnej, współdziałającej i wesołej.

Zakończenie

Rysunek stosowany był najpierw jako test inteligencji F. Goodenough²². Okazało się jednak, że wskazuje nie tylko na poziom rozwoju umysłowego, ale także jest projekcją widzenia samego siebie i innych. Powstały więc projekcyjne testy rysunkowe, np. *Rysunek drzewa* (C. Kocha)²³, *Postać ludzka* (K. Machovera)²⁴, *Test Sceny* (G. Staabsa)²⁵ i wiele innych. Do badania stosunków rodzinnych użyła rysunku najpierw F. Minkowska²⁶, dając instrukcję: *Narysuj swoją rodzinę*, a potem L. Corman²⁷ z instrukcją: *Wyobraź sobie jakąś rodzinę i narysuj ją*. Ta ostatnia wersja *Rysunku rodziny* daje większe możliwości projekcji, gdyż – chociaż dziecko w większości wypadków rysuje własną rodzinę – może wprowadzać pewne zmiany, które wiele mówią. W tej metodzie poznajemy miejsce dziecka w rodzinie, nie takie jakim jest obiektywnie, ale takie jakie dziecko sobie samo przypisuje, a dla psychologa i pedagoga jest to szczególnie ważne.

Rysunek projekcyjny to metoda subiektywna w tym sensie, że wyraża subiektywne, osobiste spostrzeganie świata przez osobę badaną, ale jego interpretacja nie zależy od subiektywnych ocen badacza, lecz obiektywnych wskaźników, np. przesunięcie rysunku, użycie tylko jednej kredki, pominięcie ojca i inne. Choć wskaźniki te nie mają charakteru ilościowego, są jednoznacznie określone. Omawianą metodę często się krytykuje. Rzeczywiście korzystanie z niej jest trudne, bo opiera się nie tylko na wiedzy, ale także na intuicji i dlatego jej stosowanie wymaga dobrego przygotowania przez udział w szkoleniach, zapoznania się z literaturą, korzystania z superwizji i wielkiej ostrożności.

²² F. Goodenough, *L'intelligence d'après le dessin*, Paris 1957.

²³ C. Koch, *Test Drzewa*, Warszawa 1997; C. Koch, *Le test de L'Arbre*, Lyon 1969.

²⁴ K. Machover, *Personality projection in the drawing of human figure*, Springfield 1949.

²⁵ G. von Staabs, *Le scéno test*, Paris 1973.

²⁶ F. Minkowska, *Dessins d'enfants*, art. cyt.

²⁷ L. Corman, *Le test du dessin de famille*, Paris 1970.

Tekst przedstawiony wyżej opiera się na literaturze przedmiotu (np. L. Corman²⁸; M. Pulver²⁹; L. Frank³⁰; J. Rembowski³¹ i in.), badaniach własnych (M. Braun-Gałkowska³² i in.) oraz doświadczeniach z praktyki psychoterapeutycznej. Przy interpretacji rysunku warto korzystać z pracy L. Cormana *Le test du dessin de famille*³³, polskich opisów metody (M. Braun-Gałkowska³⁴; A. Frydrychowicz³⁵) i badań prowadzonych przez Katedrę Psychologii Wychowawczej i Rodziny KUL opublikowanych w pracach zbiorowych (N. Łaguna i B. Lachowska³⁶; B. Kostrubiec i B. Mirucka³⁷; B. Kostrubiec-Wojtachnio i E. Trubiłowicz³⁸).

Bibliografia

- Baley S., *Psychologia wychowawcza w zarysie*, PWN, Warszawa 1960.
Bertalanffy L. von, *General systems theory and psychiatry*, [w:] *American handbook of psychiatry*, red. S. Arieti, Basic Books, New York 1966.
Braun-Gałkowska M., *Miłość aktywna. Psychiczne uwarunkowania powodzenia małżeństwa*, Pax, Warszawa 1980.

²⁸ L. Corman, *Le test du dessin de famille*, dz. cyt.

²⁹ M. Pulver, *Le symbolisme de l'écriture*, Paris 1953.

³⁰ L. Frank, *Projective methods*, Springfield 1948; L.K. Frank, *Metody projekcyjne w badaniu osobowości*, [w:] *Wybrane zagadnienia testów projekcyjnych*, red. M. Stasiakiewicz, Warszawa 1989, s. 9-28.

³¹ J. Rembowski, *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży*, Warszawa 1975.

³² M. Braun-Gałkowska, S. Steuden, *Projekcja niepokoju w rysunku*, [w:] *Rysunek projekcyjny jako metoda badań psychologicznych*, red. B. Łaguna, M. Lachowska, Lublin 2003, s. 87-96; M. Braun-Gałkowska, *Projekcja życzliwości w rysunku dzieci*, [w:] *Rysunek projekcyjny w badaniach obrazu siebie*, red. B. Kostrubiec, B. Mirucka, Lublin 2004, s. 25-32; M. Braun-Gałkowska, *Projekcyjny obraz siebie osób przeżywających poczucie osamotnienia*, [w:] *Rysunek projekcyjny w badaniach obrazu siebie*, dz. cyt., s. 13-24; M. Braun-Gałkowska, *Zmiany w rysunku jako projekcja zmian w psychice badanego*, [w:] *Rysunek projekcyjny w badaniach relacji społecznych*, red. B. Kostrubiec, B. Mirucka, Lublin 2007, s. 11-20; M. Braun-Gałkowska, *Projekcyjny obraz siebie w różnych grupach osób starych*, [w:] *Zawodowe i zdrowotne problemy człowieka w różnych okresach dorosłości. Perspektywa psychologiczna*, red. T. Rostowska, W. Budziński, Toruń 2012, s. 251-270; M. Braun-Gałkowska, *Rysunek jako projekcja zmian w sytuacji rodzinnej*, [w:] *Rysunek projekcyjny w badaniach nad rodziną i wychowaniem*, red. B. Kostrubiec-Wojtachnio, E. Trubiłowicz, Lublin 2012, s. 87-96.

³³ L. Corman, *Le test du dessin de famille*, dz. cyt.

³⁴ M. Braun-Gałkowska, *Test Rysunku Rodziny*, Lublin 1985; M. Braun-Gałkowska, *Poznawanie systemu rodzinnego*, Lublin 2007.

³⁵ A. Frydrychowicz, *Rysunek rodziny*, Poznań 1984.

³⁶ N. Łaguna, B. Lachowska (red.), *Rysunek projekcyjny jako metoda badań psychologicznych*, Lublin 2003.

³⁷ B. Kostrubiec, B. Mirucka (red.), *Rysunek projekcyjny w badaniach relacji społecznych*, dz. cyt.; B. Kostrubiec, B. Mirucka (red.), *Rysunek projekcyjny w badaniu obrazu siebie*, dz. cyt.

³⁸ B. Kostrubiec-Wojtachnio, E. Trubiłowicz (red.), *Rysunek projekcyjny w badaniach nad rodziną i wychowaniem*, dz. cyt.

- Braun-Gałkowska M., *Poznanawanie systemu rodzinnego*, Wyd. KUL, Lublin 2007.
- Braun-Gałkowska M., *Projekcja życzliwości w rysunku dzieci*, [w:] *Rysunek projekcyjny w badaniach obrazu siebie*, red. B. Kostrubiec, B. Mirucka, Tow. Nauk. KUL, Lublin 2004.
- Braun-Gałkowska M., *Projekcyjny obraz siebie osób przeżywających poczucie osamotnienia*, [w:] *Rysunek projekcyjny w badaniach obrazu siebie*, red. B. Kostrubiec, B. Mirucka, Tow. Nauk. KUL, Lublin 2004.
- Braun-Gałkowska M., *Rysunek jako projekcja zmian w sytuacji rodzinnej*, [w:] *Rysunek projekcyjny w badaniach nad rodziną i wychowaniem*, red. B. Kostrubiec-Wojtachnio, Tow. Nauk. KUL, Lublin 2012.
- Braun-Gałkowska M., *Projekcyjny obraz siebie w różnych grupach osób starych*, [w:] *Zawodowe i zdrowotne problemy człowieka w różnych okresach dorosłości. Perspektywa psychologiczna*, red. T. Rostowska, W. Budziński, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2012.
- Braun-Gałkowska M., *Psychologiczna analiza systemów rodzinnych osób zadowolonych i niezadowolonych z małżeństwa*, Tow. Nauk. KUL, Lublin 1992.
- Braun-Gałkowska M., *Test Rysunku Rodziny*, Wyd. KUL, Lublin 1985.
- Braun-Gałkowska M., *Zmiany w rysunku jako projekcja zmian w psychice badanego*, [w:] *Rysunek projekcyjny w badaniach relacji społecznych*, red. B. Kostrubiec, B. Mirucka, Tow. Nauk. KUL, Lublin 2007.
- Braun-Gałkowska M., Steuden S., *Projekcja niepokoju w rysunku*, [w:] *Rysunek projekcyjny jako metoda badań psychologicznych*, red. B. Łaguna, M. Lachowska, Tow. Nauk. KUL, Lublin 2003.
- Buczynski F., *Rodzina z dzieckiem chorym na białaczkę*, Red. Wyd. KUL, Lublin 1999.
- Corman L., *Le test du dessin de famille*, PUF, Paris 1970.
- Frank L., *Projective methods*, II: Charles C. Thomas Publisher, Springfield 1948.
- Frank L.K., *Metody projekcyjne w badaniu osobowości*, [w:] *Wybrane zagadnienia testów projekcyjnych*, red. M. Stasiakiewicz, PTP Wydział Psychologii UW, Biblioteka Psychologa Praktyka, t. III, Warszawa 1989.
- Fromm E., *Zapomniany język*, PIW, Warszawa 1977.
- Frydrychowicz A., *Rysunek rodziny*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań 1984.
- Gałkowska A., *Percepcja powodzenia małżeństwa rodziców a społeczny obraz siebie ich dorosłych dzieci*, Tow. Nauk. KUL, Lublin 1999.
- Goodenough F., *L'intelligence d'après le dessin*, PUF, Paris 1957.
- Hornowski B., *Badania nad rozwojem psychicznym dzieci i młodzieży na podstawie rysunku postaci ludzkiej*, Ossolineum, Wrocław 1982.
- Koch C., *Le test de L'Arbre*, Emmanuel Vitt. Ed., Lyon 1969.
- Koch C., *Test Drzewa*, Wyd. ERDA, Warszawa 1997.
- Kostrubiec B., Mirucka B. (red.), *Rysunek projekcyjny w badaniach relacji społecznych*, Tow. Nauk. KUL, Lublin 2007.
- Kostrubiec B. Mirucka B. (red.), *Rysunek projekcyjny w badaniu obrazu siebie*, Tow. Nauk. KUL, Lublin 2004.
- Kostrubiec-Wojtachnio B., Trubiłowicz E. (red.), *Rysunek projekcyjny w badaniach nad rodziną i wychowaniem*, Tow. Nauk. KUL, Lublin 2012.
- Lachowska B., Gosztyła T., *Graficzne przedstawienie reprezentacji poznawczej rodziny – analiza porównawcza rysunków dzieci wykonanych w różnych okresach historycznych*, [w:]

- Rysunek projekcyjny w badaniach relacji społecznych*, red. B. Kostrubiec, B. Mirucka, Tow. Nauk. KUL, Lublin 2004.
- Lüscher M., *The Lüscher Color Test*, Random House, New York 1969.
- Łaguna N., Lachowska B. (red.), *Rysunek projekcyjny jako metoda badań psychologicznych*, Tow. Nauk. KUL, Lublin 2003.
- Machover K., *Personality projection in the drawing of human figure*, II: Charles C. Thomas Publisher, Springfield 1949.
- Margasiński A., *Analiza psychologiczna systemów rodzinnych z chorobą alkoholową*, Wyd. WSP, Częstochowa 1996.
- Minkowska F., *Dessins d'enfants*, „Age Nouveau”, (1950)47.
- Minuchin S., *Families and family therapy*, Harvard University Press, Cambridge 1975.
- Namysłowska I., *Terapia rodzin*, PWN, Warszawa 1997.
- Ochojska D., *Stwardnienie rozsiane i rodzina*, Wyd. WSP, Rzeszów 2000.
- Oster G., Gould P., *Rysunek w psychoterapii*, GWP, Gdańsk 1999.
- Pulver M., *Le symbolisme de l'écriture*, Stock, Paris 1953.
- Radochoński M., *Choroba a rodzina*, Wyd. WSP, Rzeszów 1987.
- Radochoński M., *Psychoterapia rodzinna w ujęciu systemowym*, Wyd. WSP, Rzeszów 1984.
- Rembowski J., *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa 1975.
- Rembowski J., *Więzi uczuciowe w rodzinie*, PWN, Warszawa 1972.
- Romey G., *Le test de l'arche de Noé*, Robert Laffont Ed., Paris 1977.
- Rorschach H., *Psychodiagnostik*, Hans Huber, Bern 1921.
- Rostowski J., *Zarys psychologii małżeństwa*, PWN, Warszawa 1987.
- Salem G., *L'approche thérapeutique de la famille*, Masson, Paris 1987.
- Staabs von G., *Le scéno test*, Delachaux and Niestle, Paris 1973.
- Szuman S., *Sztuka dziecka*, Książnica Atlas, Warszawa 1927.
- Wallon P., Cambier A., Engelhart D., *Rysunek dziecka*, WSiP, Warszawa 1993.

ADRES DO KORESPONDENCJI

ADDRESS FOR CORRESPONDENCE

Prof. dr hab. Maria Braun-Gałkowska
Akademia Ignatianum w Krakowie
Wydział Pedagogiczny
e-mail: maria.braun@ignatianum.edu.pl