

Scénotest – možnosti analýzy pro praxi i výzkum

Pavel Humpolíček

Abstrakt

Scénotest je podnětnou projektivní metodou, která je využitelná v praxi diagnostické i terapeutické. Díky návratu této metody do českého psychodiagnostického prostředí vzniklo již několik prací, které se Scénotestu cíleně věnují. V tomto článku (a v online přílohách¹) by měly být shrnuty alespoň základní dostupné informace o této metodě, která byla a je výsostnou metodou v rámci rakouské, německé či švýcarské psychologické vývojové diagnostiky a dětské psychoterapeutické praxe. Článek se zaměřuje především na hledisko formální analýzy Scénotestu a pokouší se poskytnout prakticky i výzkumně využitelné informace o této metodě.

Klíčová slova: Scénotest, projekce, psychoterapie, psychodiagnostika, von Staabs

The scenotest – analysis possibilities for practice and research

Abstract

The Scenotest is an inspirative projective technique which can be used in psychotherapy and also in assessment (mainly in personality and social/relationship assessment in childhood). The article is aimed at summarizing basic information about this method – partly from literature (Ermert, 1997; Staabs, 2001 etc.), partly from the author's research and work experience. The article describes the method, main functions of the Scenotest, possible ways of stage analysis, stage building processes, and provides a detailed description of formal and content analysis parameters or proceedings.

Appendices to the article are available at <http://down.hump.cz/scenotest.pdf>.

Keywords: *The Scenotest, projection, psychotherapy, assessment, von Staabs*

*Došlo do redakce: 31.7.2009
Schváleno k publikaci: 15.12.2009*

¹ Příloha ve formátu pdf má kolem 8,44 MB.

O metodě

Autorka Scénotestu - Gerdhild Irmgard Elisabeth von Staabsová (1901-1970) - působila v Berlíně, kde pracovala na dětském neurotickém oddělení (Ruhleben). Scénotest rozvíjela od roku 1939 (první zmínka o metodě se objevuje ve 2. čísle časopisu „Zentralblatt für Psychotherapie“ v článku nazvaném „Spieltherapie“ z roku 1940).

15. března 1941 předložila Scénotest ke schválení komisi psychologů a lékařů berlínského pracovního úřadu, knižně zveřejnila informace o metodě (až) roku 1943 (z důvodů války).

„Původně vytvářela test jako diagnostický nástroj, který měl sloužit k objasnění psychologických souvislostí zejména u neurotických dětí, během užívání se však brzy ukázal být Scénotest velmi vhodným nástrojem i při terapii neurotických poruch. Právě Freudova dvojí interpretace hry jako naplnění pudového přání a jako kathartické abreakce dává pochopit, proč diagnostický aspekt neoddělitelně souvisí s terapeutickým“ (Staabs, 2001, s. 8).

Ve svých interpretacích scén a při terapeutické práci se Scénotestem byla von Staabsová silně ovlivněna psychoanalytickými východisky a terminologií. Hlásí se k psychoanalytické tradici Sigmunda Freuda, jeho žáků (C. G. Jung, A. Adler) a neoanalýze (H. Schultz-Hencke) a z této tradice vycházela i při sestavování obsahu materiálu Scénotestu.

V novějších pracích věnovaných Scénotestu (např. Ermert, 1997; Fliegner, 1995; Humpolíček, 2004) však psychoanalytické východisko metody zůstává poněkud stranou. Scénotest, stejně jako hrová diagnostika a terapie obecně, je nástrojem využitelným bez ohledu na příslušnost ke specifické diagnostické či terapeutické škole. Jinak řečeno, Scénotest je zde chápán "pouze" jako specifický nástroj (diagnosticko-terapeutická projektivní metoda/technika) opírající se o hrovou expresi.

Jako **tři nejvýznamnější přístupy v psychoanalytické terapii hrou** jsou uváděny přístupy *Melanie Kleinové*, *Anny Freudové* a *Hanse Zulligera*.

Významnými **představiteli v historii diagnostického využití hry** jsou pak především *Margaret Lowenfeldová* a *Charlotte Bühlerová*.

Z dalších významných představitelů terapeutických směrů využívajících při práci hru mohou být jmenovány například nedirektivní na klienta orientovaný přístup *Virginie M. Axlineové*, dětská gestaltterapie *Violet Oaklanderové*, či behaviorální postupy uváděné *Petermanem* (podrobněji například: Staabs, 2001; Ermert, 1997; Axline, 1947; Oaklander, 2003; Schaefer, 1983 et 1991; Peterman, 1994 ad.). Z české psychologické teorie i praxe jmenujme za všechny dva neznámější odborníky, kteří se zabývali hrovou diagnostikou a terapií – *Vladimíra Boreckého* (autora několika přehledových prací věnovaných hře a jejímu přínosu pro psychologii; autora např. Testu mikrosvěta) a *Danu Krejčířovou* (mj. klinickou psycholožku s mnohaletými zkušenostmi s aplikací hrové diagnostiky a terapie u dětí; autorku řady odborných prací z oblasti dětské diagnostiky i terapie). Přehledové práce zaměřené na hrovou diagnostiku a terapii publikovali například *Charles E. Schaefer* a *Kevin J. O'Connor* (1991, 1994), či *Karen Gitlin-Weiner* (2000).

Funkce Scénotestu

Scénotest je možno dle Jägerovy (Jäger, 1986) typologie označit za *screeningovou metodu typu B*, to znamená jako metodu vytvářející hypotézy, resp. takovou, s níž lze pracovat se širokým vzorkem populace a ***pomocí níž je možné hypotézy vytvářet a nikoli ověřovat.***

Dále, jak popisuje i sama autorka von Staabsová, může být Scénotest velmi úspěšný, když je třeba ***navázat kontakt nebo když si dítě zvyká na novou situaci*** - to se týká jak diagnostického, tak terapeutického prostředí. Kromě toho napomáhá ***uvolnit atmosféru testové situace.***

Již von Staabsová používala Scénotest nejen jako projektivní metodu, nýbrž také jako ***nástroj k pozorování chování.*** Podstatné je při tom teoretické pozadí. Scénotest se svým materiálem může být, nehledě na existující záznamová a vyhodnocovací schémata, chápán jako metoda vytvářející vhodné prostředí, které umožňuje pozorování chování *na základě otevřené instrukce či instrukce řízené úkolem.* Tak zde přichází do úvahy vedle psychoanalytických a vývojově psychologických aspektů také aspekty sociálně psychologické, systemické a jiné. V této oblasti však neexistují téměř žádné výzkumy.

Scénotest – označíme-li jej za metodu vytvářející hypotézy Scénotest – může mít *popisnou, vysvětlující a klasifikační funkci.*

Popisná funkce

Sama autorka testu jmenuje funkcemi, které lze řadit k popisným funkcím, tyto: "uchopení charakterové struktury", "vhled do typických způsobů chování a specifických zvláštností jednotlivých vývojových stupňů" a "u neuróz všech věkových stupňů od třetího roku věku jako psychodiagnostický prostředek" (Staabs, 2001, s. 29-30). Přeložíme-li si tyto tři jmenované oblasti do naší řeči jako ***uchopení osobnostních aspektů, vývojových aspektů jakož i aspektů poruch, které se mohou projevit v hrovém a stavebním chování,*** pak můžeme na základě sebraných výzkumů souhlasit s tím, že pomocí Scénotestu *mohou být vytvářeny hypotézy týkající se těchto aspektů.* V této souvislosti je však třeba připomenout, že stejné nápadnosti ve hře mohou poukazovat na zpoždění ve vývoji nebo na patologii. K vyhodnocení jmenovaných aspektů se používá analýza herního procesu, obsahová a formální analýza.

Při popisu osobnosti nebo charakterové struktury probanda pak přichází ke slovu především pozorování chování.²

Vysvětlovací funkce

Oblasti, které jmenuje von Staabsová a které je možno řadit k vysvětlovacím funkcím, se týkají jednak oblasti, kterou ona označuje jako psychopatologii, tedy "neurózy", "organicky neurologická a psychotická onemocnění" jakož i "problémové chování a kriminalita". Další oblast se týká poradenství u obtížně vychovávatelných dětí. Ve své knize popisuje různé případové studie, ze kterých je zřejmé, jak s úspěchem používá scénu vystavenou dítětem k vysvětlení dětské situace před rodiči.

Autorka zmiňuje i celou řadu dalších možností aplikace (srvn. Staabs, 2001, s. 29 a násl.). Přestože von Staabsovou užívaná terminologie již neodpovídá dnešním klasifikačním systémům (srvn. DSM IV; MKN-10), můžeme konstatovat, že s pomocí

² Již Jan Werich svého času říkával: „Chceš-li člověka skutečně poznat, dej mu práci.“

Scénotestu lze vytvářet **hypotézy vysvětlující psychické poruchy, jejich příčiny a souvislosti** – a případně též objasňující **vliv problematických rodinných či jiných konstelací na vzniku problému**.³

Klasifikační funkce

Klasifikační funkce Scénotestu může existovat rovněž **jen ve smyslu vytváření hypotéz**, přičemž hypotéza musí být formulovaná spíše nespecificky.

Existují specifické znaky, které mohou poukazovat na určité poruchy. Většinou se však nejedná o znaky natolik specifické, aby mohly být jednoznačně přiřazeny ke konkrétní poruše – nemohou být jednoznačným klasifikátorem.

V tomto popsaném smyslu je Scénotest použitelný především jako *screeningová metoda uplatnitelná v rozličných profesních prostředích* (klinika, poradna, škola, školka apod.) a na široký vzorek populace. S pomocí Scénotestu lze *popisovat/naznačovat další směry hledání* (např. příčiny potíží či nevhodnějšího řešení apod.).

Terapeutická funkce

Přiřadíme-li výpovědi von Staabové (2001) ohledně oblasti použití Scénotestu k jednotlivým funkcím, pak již sama von Staabová vidí velkou oblast použitelnosti Scénotestu v terapii, totiž *v navazování kontaktu a v uvykání dítěte na novou situaci, v poradenství obtížně vychovávatelných dětí* (jak sama na mnoha příkladech případů ukazuje), v užití *k překonávání určitých životních problémů* jakož i *při neurózách* všech věkových skupin jako psychodiagnostický a psychoterapeutický **podpůrný prostředek**. Použití u organických a psychotických onemocnění jako pomocný prostředek v psychoterapeutickém přístupu, který von Staabová postulovala, je v dnešní době již spíše zřídka a lze říci, i málo specifický a příliš (např. časově) náročný. V následujícím textu bude blíže popsán způsob postupu von Staabové při terapii se Scénotestem a následně pak modifikace nebo podobné postupy v obecně terapeutickém kontextu.

Standardní postup administrace Scénotestu

Administrace Scénotestu byla detailně popsána již von Staabovou (1964, 2001) a důkladně se jejím různým podobám věnuje i Humpolíček (2004a). Další text zde bude tedy omezen pouze na zcela zásadní poznámky.

Scénotest je ve standardní podobě administrován se zcela volným zadáním s výzvou, aby proband postavil to, co ho napadne.

Důležité je pamatovat na specifickou metodu v tom smyslu, že výklad jedné scény nemůže být považován za dostatečně průkazný (zejm. v diagnostickém kontextu). Za minimální analyzovatelný výsledek činnosti probanda by měly být považovány dvě scény a z nich pořádaný zápis a (přínejmenším) fotodokumentace (nejlépe videozáznam).

Druhá scéna (nejlépe je-li administrována v návaznosti na prvně postavenou) je pak zadávána s instrukcí opět volnou, ovšem v tom smyslu, aby proband postavil cokoli, co ho/ji napadne s tím, aby to bylo *jiné než to, co postavil předtím* (rozuměj: - při stavbě první scény).⁴

³ Pro tyto účely je možno využít modifikované způsoby administrace (podrobněji viz dále).

⁴ Podkladem pro nejméně dvojnásobnou stavbu v uvedené podobě administrace je zkušenost autora v návaznosti na informace z článku Réne Stora (1963), v němž autorka uvádí adaptovanou administraci Testu stromu (na základě 4 instrukcí proband kreslí 4 stromy). První kresba je považována za projev tzv. Persony, a až druhá kresba za projev tzv. Self. Praktická zkušenost autora se Scénotestem tato konstatování autorky do značné míry potvrzuje.

Podkladem pro jakoukoli analýzu Scénotestu pak musí být znalost diagnosticko-terapeutického kontextu a situace vyšetření a alespoň základní anamnestická data probanda.

Postup analýzy stavby scény

Postup (proces) uvažování, který se osvědčil při práci se Scénotestem, se skládá z pěti postupných kroků. Jedná se o výsledek analýzy procesu, který „běží examinátorovi hlavou“ při administraci, zápisu i hodnocení každé jednotlivé scény, jednotlivého sezení i vzhledem k jednotlivému probandovi, s nímž pracuje. Tento postup je využitelný i při administraci řady dalších projektivních či klinicko-diagnostických metod a postupů. V přehledu vypadá tento způsob, postup uvažování přibližně takto:

A) Popis

B) Asociace (reálné, z reality, konkrétní)

C) Symbol (filozofické, mytologické, esoterické, náboženské; obsahová analýza ST)

D) Individuální symbol/význam (jak probanda, tak examinátora, či rodinného systému ap.)

E) Interpretace (syntéza – minimálně – předcházejících čtyř procesů)

Další část textu bude věnována podrobnějšímu rozboru jednotlivých okruhů (procesů, způsobů) postupu uvažování. Konkrétní příklady ke každému z nich lze nalézt v *Příloze 1* (viz webové stránky <http://www.hump.cz/scenotest>).

Ad A) Popis je v tomto významu definován snahou po maximálně neutrálním zachycení vzhledu znázorněné scény.

Správná forma popisu (v daném kontextu) je ta, která **neobsahuje hodnocení** (např. GF stojí mírně vlevo a za G s aktovkou, přičemž pravá ruka GF **směřuje** nad hlavu G).

Nesprávně můžeme situaci ohodnotit například tak, že GF **hladí** G, když jde ze školy; nebo že GF **pobízí** G, aby nepřišla pozdě do školy; GF **chce dát** pohledek G, atp. Takováto interpretace je však možná pouze jako důsledek výroku či chování probanda (např. doprovodí-li situaci slovy: „...tak, a to má za to, že už zase jde pozdě domů z gymnastiky“ a přitom klientka spontánně tleskne, jakoby dostala políček).

Zdá se to jako samozřejmost, přesto – dle mého názoru – **velmi důležitá samozřejmost**.

Ad B) Asociace je zde chápána jako reálná konotace předmětu, shluku předmětů, situace či celé scény, která může mít individuální i obecný význam. Poměrně často naše i probandovy asociace souvisí s reálnými zkušenostmi či vzpomínkami a není vzácné ani přímé řetězení asociací (např. díky Trpaslíkovi pak začne klient hovořit – nebo stavět scénu – o své chatě a dovolené).

Ad C) Symbol

Symbol je – v daném kontextu – podobný asociacím, s tím rozdílem, že symbol není reálný. Jeho smysl, výklad, obsah či význam jsou zakotveny mimo přímou, reálnou zkušenost. Mohou zde patřit různé filozofické či spirituální (ve smyslu náboženské) symboly, snové symboly, imaginární prvky, bájně a mytologické bytosti, stejně jako bytosti pohádkové. Jejich původ může být v osobní zkušenosti (vlastní sen, imaginace, denní sen, či představa navazující na vyprávěnou pohádku či příběh) stejně jako v obecných symbolech „kolektivního nevědomí“, filozofického vhledu apod. Obsahy a inspiraci lze

čerpat také v přehledové literatuře (viz např. Becker, 2002; Dahlke, 2000; Cooper, 1987; Royt, 1998 ad.).

Pro Asociace (ad B) a Symbol (ad C) lze nalézt podněty i v obsahové analýze Scénotestu.

Ad D) Individuální symbol

Tento bod je metou veškerého uvažování v rámci procesu analýzy každé jednotlivé scény, či prvku (detailu) scény. Je výsledkem nejen předchozích tří procesů či směrů v uvažování, ale především souvisí se schopností klást „ty správné otázky v ten správný čas“.⁵

Individuální symbol je tedy symbolem či asociací (jak je popsáno výše), které mají výrazný individuální význam (konotaci) pro probanda.

Individuální symbol může mít různé modalities - například:

z *hlediska času*: aktuální / trvalý

z *hlediska zdroje* (subjektu): terapeut / klient

z *hlediska povědomí*: uvědomované / neuvědomované

z *hlediska ochoty sdílet*: skrývané / sdílené, otevřené

z *hlediska cíle, ovlivnitelnosti*: ovlivnitelné / rezistentní

z *hlediska vztahu*: k sobě; k terapeutovi; ke vztažným osobám (aktuálně, z dětství); k referenční skupině; k času (min., akt., bud.); ke světu atd.

Ad E) Interpretace

Vrcholkem pyramidy – a ne vždy nutným závěrem – je interpretace. V případech diagnostických má interpretace vždy váhu *hypotézy*, se kterou je možno dále diagnosticky operovat – například ji ověřit jinou specifickou diagnostickou metodou. V případě více terapeuticky zacílené práce je interpretace či hypotéza většinou pouze terapeutovým vnitřním ziskem či vodítkem pro další intenzifikaci terapeutického procesu či vztahu.⁶

Jak bylo zmíněno výše, interpretace je finální fází celého procesu uvažování o scéně a celém (terapeutickém/diagnostickém) sezení.

Fliegner (1995, s. 53) vzhledem k interpretaci zdůrazňuje následující: „Před interpretací musí být ukončeny dva kroky. Exaktní zápis administrace spolu s fotografií závěrečné scény a protokol formálních charakteristik scény beze všech obsahových aspektů. Nyní následují ještě tři další kroky.

1. Vyhodnocení formálních charakteristik scény (kvantitativní);

2. Obsahové vyhodnocení scény (kvalitativní);

3. Společná interpretace (současné zohlednění stránek kvalitativních i kvantitativních).“

Tyto tři body je nutno striktně oddělovat, neboť jen tak lze dle Fliegnera dosáhnout vyvážené a hluboké analýzy.

Dále je důležité, aby významy jednotlivých částí scény nebyly zjišťovány mechanicky, ale aby se jejich výklad prováděl ve vztahu ke „smyslu celku“. Žádný prvek ze setu Scénotestu nemá pouze jeden možný výklad. Neexistují žádné přesné významy, ale pouze *relace významů*. Každá relace významů představuje specifické hodnoty, které se –

⁵ Umění dotazování (nenávodné, směřující k maximálně objektivnímu zjištění individuálně-subjektivního vnímání) je samozřejmě podloženo mírou empatie, schopností nedirektivně a nemanipulativně „dát probandovi prostor k vyjádření“ a v neposlední řadě souvisí s mírou praktických zkušeností.

⁶ Případy, kdy je vhodné interpretaci „zprostředkovat“ klientovi, jsou na osobním zvážení každého terapeuta.

v celkové interpretaci s ostatním materiálem – relativizují. Fliegner (1995, s. 53) v tomto kontextu nabízí srovnání s šachovými figurami, kdy: „Pěšec zde jako nejjednodušší figura s nejomezenějším pohybovým vzorcem (dle pravidel je možný pohyb o jedno políčko a to pouze dopředu) nemá příliš vysokou základní hodnotu. Tuto nízkou funkčnost si může zachovat v průběhu celé hry. Může ale také dosáhnout vyššího zhodnocení díky celkové konstelaci figur na hrací ploše. Uvnitř řetězce pěšáků tvořící hradby proti soupeřovým figurám, jako ochranná řada nejdůležitější figury, krále, ano, dokonce jako hru rozhodující figura, když dosáhne poslední protivníkovi řady a může být přetvořena v jakoukoliv jinou figuru. Stejně tak se chovají i figurky ve Scénotestu. *Krokodýl* může symbolizovat agresivitu, ale uprostřed přátelské scény bez jakýchkoliv agresivních znaků či náznaků patologie (např. dynamismů) je tato základní hodnota značně relativizována. *Kráva* jako symbol matky ztrácí v ZOO mezi jinými zvířaty sílu tohoto aspektu; naproti tomu při umístění v blízkosti kožešiny na významu právě tento aspekt nabývá. **Lexikální, šablonovitá interpretace je nereálná stejně jako nepřiměřená a zcela nevhodná.**“

U všech možností výkladu by neměla být přehlížena skutečnost, že **ne každá scéna musí nutně něco znamenat**. Již samotný proces externalizace vnitřního psychického materiálu může být pomáhající a podpůrný. Knehrová k tomu ještě dodává: „Každá produkce znamená růstový děj. Neboť vystavení scény je ve vývoji krok dopředu, člověk vychází ze sebe, objektivizuje se a hlavně tvoří. Může se stát, že tento výjev je ‘účastníkovi’ zprostředkován tak živě, že zapomene dokonce i ...vyhodnocovat. Tato scéna pro něj získala charakter události, nenechává se rušit vážností dění a spoléhá na to, že její imanentní hodnota dosáhne svého účinku i bez jeho přičinění.“ (Knehr, 1982, s. 93). Takovéto scény pak Knehrová označuje jako „klíčové scény“.

Základní způsoby analýzy scény

Základní způsoby analýzy projektivních metod jsou obecně dvojí: formální a obsahová analýza. Implicitní součástí diagnostického i terapeutického procesu s projektivními metodami je část nazývaná inquiry (tedy následný rozhovor s probandem o produktu jeho/její činnosti). Další součástí analytického procesu by měl být také rozbor procesu vzniku – např. na podkladě přímého pozorování či rozboru videozáznamu.

Scénotest nabízí ještě jednu možnost, kam lze zaměřit examinátorovu pozornost – jedná se o rozbor tzv. hodologie (tedy dynamiky scény). Tento způsob analýzy je možný i u dalších projektivních metod – při rozboru scény je velmi vhodný i díky trojrozměrnosti podnětového materiálu Scénotestu.

Inspiraci pro analýzu scény lze nalézt rovněž v grafických znázorněních symboliky prostoru (např. Arthusovo schéma dělení prostoru na kvadranty užívané v kresebných projektivních metodách či Fantasmatický prostor popsany Mucchielim, který prostor dělí na devět dílů se dvěma centrálními částmi – více viz *Příloha 2* na webových stránkách <http://www.hump.cz/scenotest>).

V následujícím textu bude věnována pozornost zejména formální analýze scény. Obsahová analýza byla popsána v několika základních pracích (viz např. Ermert, 1997; Staabs, 2001; Humpolíček, 2004) a její analýza je odvislá zejména od kvalitně provedeného následného rozhovoru s probandem (inquiry).

Formální charakteristiky scény

Při formální analýze je pozorována vnější forma stavby - tedy **nikoliv co** je vystavěno, **ale jak je scéna postavena** (jak je na scéně rozestaven konkrétní materiál Scénotestu).

Dále budou zmíněny tři možné přístupy k formálnímu rozboru scén. Jako první z nich bude „klinicko-psychoanalytický“ přístup autorky metody G. von Staabsové, následně „stroze formální“ pohled C. Ermertové a dále dynamický náhled G. Englera.

V roce 1957 byl uskutečněn i první pokus o vytvoření formálního vyhodnocení, nikoliv symbolicky-obsahového, nýbrž „dynamicko-charakterového“ (Engels, 1957, cit. dle Fliegner 1995, s. 20-24). Engelsová (1957) následně vypracovala vzorce chování překračující vývojové stupně, kdy rozlišuje 4 typické vzorce chování při administraci Scénotestu (podrobněji viz *Příloha 3b*).

Formální analýza u von Staabsové

Jak již bylo zmíněno výše, při formální analýze je důležitá vnější podoba stavby – tedy **nikoliv co** je vystavěno, **ale jak je scéna postavena**.

Kategorie užívané k tomuto von Staabsovou (2001) jsou mimo jiné:

- Přizpůsobení se nabídnutému prostoru; ohraničení či závory; překračování hranic
- Vystavění scény ve všech třech dimenzích; stavba do výšky, šířky a hloubky
- Stavba v protilehlých rozích
- Zaplněnost herní plochy
- Domy bez oken a dveří.

Von Staabsová (1988) rozvádí na jiném místě: „Jako ‘hra s figurkami v prostoru’ umožňuje Scénotest vytvoření stavby scény ve všech třech dimenzích. Jestli si výška, šířka a hloubka celkového obrazu scény vzájemně odpovídají, nebo je jedna z těchto tří dimenzí zvláště zdůrazněna či zanedbána, můžeme na základě toho připustit úvahy o jednaní probanda“ (Staab, 1988, s. 28).

K **přizpůsobení se nabídnutému prostoru** píše von Staabsová následující: „Přizpůsobení se nabídnutému prostoru může poukazovat na *vědomé sebeomezování a zařazení se odpovídající realitě* v životě. Pokud zkoumaná osoba omezuje stavbu scény na jeden roh, přitiskne ji přímo na hranu či zaujme jen malý kousek prostoru ve středu plochy, její *přirozená expanze je brzděna a spojena se strachem*“ (Staab, 1964, s. 26 a násl.).⁷

Zacházení s nabídnutým prostorem může ovšem také pomoci odkrýt psychodynamické procesy, které jsou základem chybného chování či poruchy. Tak zkoumané osoby, které i *v běžném životě mají sklon k nedodržování existujících zákonů, nevyužívají* často při hře s materiálem Scénotestu *pouze nabídnutou plochu* a tím, podle von Staabsové, poukazují na jejich potlačovaný základní postoj.⁸

Při **překračování hranic herní plochy** platí: Pokud proband staví přes hranice plochy či si za nimi hraje, může to podle von Staabsové někdy být interpretováno i ve smyslu tendence k asociálnímu chování. Překročení může ovšem podle von Staabsové signalizovat také něco jiného: „Překročením předpokládaných hranic může být ale

⁷ Fliegner (1995, s. 26) k tomu dodává: „Jestli je plocha víka vyplněna, jestli je rozdělení materiálu harmonické, jestli a jak jsou shluky materiálu roztroušeny či zda nevykazují žádnou organickou strukturu uspořádání.“

⁸ Tato formulace může svádět ke zjednodušenému chápání ve spíše negativním pojetí (např. disociální poruchy osobnosti či poruchy chování s počátkem v dětství či adolescenci, příp. při hypomanické náladě ap.), ve skutečnosti mohou mít obdobné „potíže“ s přizpůsobením se nabídnutému prostoru také lidé tvůrčí, tvořiví, nadprůměrně nadaní ap. (pozn. autora článku).

vyjádřen i nedostatek ekonomicko-technických schopností. Stejně může být naznačen i sklon k překračování „herních pravidel“, která jsou v běžném životě vytvářena nevyslovenou dohodou mezi lidmi“ (Staabs, 1988, s. 27).⁹

Von Staabsová (tamtéž s. 27): „*Dítě, které lže, se svým chováním staví mimo obvyklé obyčeje a zabarikádjuje se např. v zastavěném domě bez oken a dveří na malém kousku prostoru ve středu plochy, jejíž zbytek ponechá prázdný*“.

Ke stavbě z kostek, kterou je vlastně třeba počítat spíše k formálnímu než k obsahovému, píše von Staabsová (1988) následující: „Stavba se zvláště **silnými stěnami** či několikanásobným oplocením může naznačovat *obavy*, stejně jako *identifikaci probanda s nějakou mocnou bytostí*, která je zabezpečena proti nebezpečím vnějšího světa kouzly a magickými silami“ (tamtéž, s. 34).

Na jiném místě upozorňuje, že *necítí-li se děti doma v bezpečí, postaví jen půdorys domu pomocí naplocho položených kostek a obrysové, ochraňující zdi chybí*.

Pokud je ve stavbě značně zdůrazněn **vertikální rozměr**, např. u věží, platí podle von Staabsové následující: „Pokud zvláštní roli v dané době hrají nezpracované *tendence ke ctižádostivosti*, proband staví vysoké věže, fasády či ukázkové ulice. Zkušenost ukázala, že tato ctižádostivá přání vyvolávají u koktajících dětí často matky, které chtějí za každou cenu (i za cenu toho, že se děti necítí psychicky dobře) „dosáhnout cti“ prostřednictvím svých dětí. Na jedné straně by měly děti odpovídat jejich ctižádostivým přáním, dosahovat ve světě mimořádných úspěchů a na druhé straně být vysloveně poddajné – tedy *contradictio in adjecto*“ (Staabs, 1988, s. 58).

„Vícekrát postavil naprosto exaktně a symetricky vysoké, štíhlé věže s nepatrnými základy, které se teprve časem staly stabilnějšími. Naznačovaly pokus přemoci svět bez hřejivosti prostřednictvím ztuhlého zaujetí postoje do disciplinovaného a extrémně zdůrazněného ctižádostivého postoje“ (tamtéž, s. 91); nebo podobně dále: „Pokud je stavba vybudována v harmonickém poměru k základně, bude zajištěna nutná ‘stabilita’. Pokud ale chybí pevný základ, přání dosáhnout velkých výkonů nejspíš nebudou dostatečně zakotvena v realitě.“

„Stavby, které jdou do **hloubky** a do **šířky** (v částech i jako celek scény) mohou naznačovat *pevný základ a zakořeněnost v zemi*. Pokud stavby působí dojmem širokých a podsaditých, mohou zde hrát svou roli v jednání probandovy *obavy ze svobodného sebezvoje ve světě*“ (tamtéž, s. 28).

⁹ Fliegner (1995, s. 25) k překračování hranic uvádí ještě následující podrobnosti: „Velmi důležitým aspektem z pohledu formální analýzy by měl být okraj víka (scény), který představuje hranice a který tvoří rámec daného prostoru. Proto je velice zajímavé, když je zpevnován tím, že je obehnán ještě stavebními kostkami. Knehrová (1961) v takovém případě píše o **zesílení hranic**. Toto zesílení hranice se rozlišuje na **interní** a **externí** (Fliegner, 1995). O první se mluví v tom případě, když jsou masivní *hranice vytvořeny samotným probandem*. Když staví silné zdi, vysoké ploty atd. O **externí zesílení hranic** se jedná, když mají být hranice tvořeny jinými osobami, jako jsou bariéry nebo závory pro jedoucí auta, uvěznění jinými a podobně.“ Dále se rozlišuje aspekt **překračování hranic** (Höhn 1951, Knehr 1961). V podstatě jde o totéž, co Höhnová označila za normální **vývojový znak** v tzv. „*Robinsonském věku*“. Knehrová (1961) jako jedna z prvních rozlišila *tři formy překračování hranic*, jejich označení však upřesnil až Fligner takto (volně citováno dle Fliegner 1995):

Antisociální překračování hranic pro první skupinu popsanou Knehrovou, která je *motivována nedodržením sociálního řádu*. **Hyperproduktivní překračování hranic** pro druhý typ, který resultuje s formou *charakteristickou přebytkem idejí* (Nezaměňovat s hyperaktivitou!) a **cenzurující překračování hranic**, označení pro ty, pro něž je *charakteristické tabuizování*, to znamená poruchou podmíněné *odmítání určitých materiálů*.

Za hranice (mimo okraj scény) bývají *odkládány předměty*, které (z pohledu probanda) musí být *drženy z dosahu vědomí* (většinou na podkladě symbolu).

Pokud je *hloubková dimenze scény zanedbána*, můžeme uvažovat o *nedostatku smyslu pro prostor a skrytého prožívání*. V ojedinělém případě může toto naznačovat v přeneseném významu nedostatečnou hloubku a snahu dosahovat účinků pomocí fasády (masky). „To se ukázalo u jednoho šestnáctiletého chlapce, který trpěl koktavostí, a opakovaně stavěl z domů jen fasádu. Když jsme o tom hovořili, zdůraznil svou zálibu v reprezentativním. Nechtěně si přitom uvědomil, že jeho život u rodičů je vlastně také jen fasáda, nedělní procházka, gesto pro lidi, za nímž není žádný skutečný vztah k rodině“ (tamtéž, s. 28).

Může se také stát, že umístění částí scény v **protilehlých rozích** má svůj význam: „*Kontrární témata a objekty pocíťované jako zvláště odlišné* jsou často vystavěny diagonálně v proti sobě ležících rozích, což může poukazovat na *vnitřní napětí* a diametrálně protilehlé světy prožívání“ (tamtéž, s. 28)¹⁰.

Řazení nazývá von Staabsová formálními zvláštnostmi: „H. Ahlbrecht pozoroval opakovaně ve scénách *dětí s organickými onemocněními, zvláště u epileptiků*, stavění řad stejných dílů (prvků) testového materiálu – například všech kousků ovoce a nádob – v analogii k u nich pozorovaným perseveracím“ (tamtéž, s. 117). Přitom zde ovšem musíme poukázat na vývody týkající se práce Höhnové (1951), která ukazuje, že tato *řazení jsou typická pro děti ke konci předškolního věku* a v žádném případě je v tomto vývojovém období nemůžeme považovat za patologii.

Na závěr výkladu von Staabsové je vhodné ještě jednou upozornit na **obtížnost jasné interpretace**. Von Staabsová se při svých výkladech **opírá** stále znovu a vždy o nové, další **znalosti o konkrétním člověku** a teprve tak může **následně sestavit svou obsahovou a formální interpretaci!** Zcela rozdílné stavby tak mohou poukazovat na stejný základní problém, stejně jako podobné stavby u probandů s různou životní historií mohou mít význam i velmi odlišný.

Formální analýza (kategorizace) dle Ermertové

Ermertovou (1994 cit. dle Ermert, 1997, s. 40 a násl.) použitý systém kategorií je založen na systému kategorií von Salise (1975), který lehce modifikovala, a obsahuje následující kategorie¹¹:

- počet předmětů (včetně figurek): málo (do 15); středně (16 – 45); mnoho (více než 45);
- počet figurek: žádné; střední (1 až 7); mnoho (více než 7);
- ponechání volné plochy v rozsahu nejméně jednoho herního kvadrantu;

¹⁰ Von Staabsová zmiňuje především diagonální protilehlost. Obdobně však lze posuzovat i polaritu vertikální a horizontální. Například: 9letý chlapec, jehož rodiče právě prožívají ve svém vztahu krizové období, zcela spontánně umísťuje mužské (chlapecké) figurky na levou a ženské (dívčí) figurky na pravou stranu scény. Obdobně se může (například u dlouhodoběji hospitalizovaných) objevit polarizace tady (rozuměj v nemocnici) versus doma, nebo před nemocí/teď, teď/zdravá-ý; ve škole/venku s kamarády aj. Poměrně často tak lze nalézat (v „řeči symbolů“) dokumentaci prožívaného napětí, které právě díky zcela spontánnímu zobrazení na scéně „vyplave na povrch“ a může být „zpracováno“.

¹¹ Von Salis a následně také Claudia Ermertová se zabývali analýzou tzv. výsledných obrazů – tedy výsledné podoby scény (např. postavení/přítomnost/uspořádání jednotlivých předmětů na scéně). Z hlediska kategorií výsledných obrazů Scénotestu se ukázalo, že například starší předškoláci používají více předmětů, mladší děti použijí ve hře více figurek a tendují častěji k překročení okraje scény. Z hlediska rozdílů mezi pohlavími ve výsledných obrazech scény nalezla tato studie pouze to, že o něco více chlapců má tendenci k ponechání části plochy prázdné. Statisticky se nepotvrdila hypotéza, že chlapci více navrší předměty do výšky. Ovšem ukázalo se, že jen 3 z 31 dívek, ale 9 z 34 chlapců vršili vertikálně předměty. Mezi zvýšenou zátěží matky a výsledným obrazem Scénotestu se projevila tendence k vzájemnému vztahu v tom smyslu, že více dětí „zatížených matek“ použilo ohraničení (volně citováno dle Ermert 1997, s. 68-72).

- zdůraznění periférie hrací plochy;
- zdůraznění centra hrací plochy;
- zdůraznění levé, pravé, spodní či horní poloviny;¹²
- zdůraznění levého či pravého dolního kvadrantu;⁵³
- zdůraznění levého či pravého horního kvadrantu;⁵³
- předměty a figurky rovnoměrně rozděleny po celé hrací ploše;
- použití ohraničování;¹³
- centrování;¹⁴
- překračování okrajů;
- vertikální navršování předmětů;¹⁵
- figurky či zvířata jsou umístěny na vyvýšených místech;¹⁶
- extrémní paralelismus.¹⁷

Grafické znázornění prostoru

K dalším podnětům pro výklad formálního uspořádání scény – a především pro provázání formálního a obsahového pohledu na scénu - může posloužit i následující grafické schéma uspořádání vnitřního (mentálního) prostoru člověka (viz *Příloha 2* na webových stránkách <http://www.hump.cz/scenotest>)¹⁸, které uvádí ve své – bohužel oficiálně nepublikované – materiálové práci Vladimír Borecký (1974, s. 11). **Dělení prostoru na 9 dílů** se jeví jako vhodnější pro využití při práci s konstruktivními projektivními metodami oproti "klasickému" dělení na kvadranty, které je hojně využíváno při interpretaci kresebných projektivních metod (viz např. Altman, 1998; další možnosti dělení intrapsychieho prostoru viz např. Borecký, 1974).

Dynamika (hodologie) scény

Jiný konceptuální aspekt formální analýzy, který ovšem dosud nebyl systematicky zkoumán, popisuje Fliegner (1995). Nazývá tento aspekt, patřící k formálním znakům, „dynamika scény“. Vychází z toho, že *většina scén není statická*, nýbrž jsou v nich přítomny určité projevy dynamiky vyjadřování, jako třeba při zobrazení srážce aut. Tyto

¹² Za „zdůraznění“ jedné poloviny je považováno, když většina, tedy přes dvě třetiny, předmětů je umístěna na jedné polovině scény. Při nejistotě týkající se zdůraznění jednoho kvadrantu se počítá takto: Pokud se v nejobsazenějším kvadrantu nachází nejméně o 50 % předmětů více než ve druhém nejobsazenějším (který je tedy počítán jako 100 %), je toto kritérium splněno.

¹³ Kritérium bylo splněno, když byla určitá plocha na scéně ze tří stran ohraničena kostkami či sloupy (popř. při částečném uzavření kruhu, zasahujícím nejméně 270 stupňů).

¹⁴ Alespoň dvě třetiny všech figurek a zvířat jsou natočeny obličejem, popř. tlamou či zobákem, do jednoho bodu; popř. se figurky dívají jedním směrem (v řadě).

¹⁵ Postaveny výše, než je figurka dospělého.

¹⁶ Výše, než by měly hlavu, kdyby – figurka člověka či zvířete – stály.

¹⁷ Převažující většina všech předmětů včetně figurek leží paralelně k sobě či je k sobě natočena přibližně (početně) v polovině případů v pravém úhlu.

¹⁸ Zde je opět na místě připomenout důležitou poznámku von Staabové, která se při svých výkladech opírala stále znovu a vždy o nové, další znalosti o konkrétním člověku a teprve tak mohla následně sestavit svou obsahovou a formální interpretaci!

dynamiky mohou být dle Fliegnera vyjádřeny ve smyslu lewinovských vektorů jako „náčrt dynamiky“. Popisuje v lewinovském smyslu „ambivalenci“¹⁹ ve scéně, „bariéru“²⁰, „překážku v pohybu“²¹, „defektovou scénu“²², „destrukci“, „divergenci“²³, „konfrontaci“²⁴, „konvergenci“²⁵, „opozici“²⁶, „statiku“²⁷, „pronásledování“²⁸ i „centrování“²⁹ (srvn. Fliegner, 1995, s. 29 a násl.). V jedné scéně může být přítomno více projevů dynamiky. Popisy dynamik zahrnuje Fliegner (1995) centrálně do svých vyhodnocení scén.

Posouzení průběhu stavby scény

Z hlediska formální analýzy scény je nutno vždy zohlednit i průběh (proces) výstavby této scény. Analýza průběhu stavby scény může být opřena o kterýkoli ze záznamových systémů pozorování chování při vyšetření (viz např. Svoboda, 1999, s. 25-37 aj.). Nejen z těchto důvodů je vhodné celý proces stavby scény cíleně zaznamenávat (písemně, audio-záznamem či video-záznamem).

Ve Scénotestu jsou z hlediska procesu vzniku zásadní zejména tzv. *přestavby*. Von Staabsová doporučovala již v roce 1940 sledovat možné **změny či přerušování při stavbě**, protože právě v těchto okamžicích pravděpodobně *dochází k projevům cenzury dítěte*. Přestavování či rozebírání postaveného by měly být registrovány jako významné změny v procesu hry a interpretovány v celkovém kontextu.

Zatímco přestavění či celkové rozebrání scény je možné interpretovat hlubinně psychologicky, přerušování (přestavby) mohou odkazovat i na vývojově psychologické aspekty. Lze konstatovat, že hra dětí předškolního věku se stává až ke konci tohoto období plynulejší (nepřetržitější) a koncentrovanější³⁰, a přestavby v průběhu hry (stavění scény) jsou pak mnohem méně časté.

Změny v průběhu hry můžeme samozřejmě vztáhnout také na omezené možnosti vytváření scény zapříčiněné omezeným množstvím a možnostmi materiálu (z pohledu probanda³¹).

¹⁹ Existují-li pro jednu figurku dvě stejně silné pozitivní valence a ona stojí ve scéně mezi dvěma stejně žádoucími věcmi jako „Buridanův osel“ mezi dvěma kupkami sena.

²⁰ Vyskytuje-li se charakter pozitivního požadavku (někdo chce něco mít nebo něčeho dosáhnout), na cestě k dosažení cíle se ale vyskytuje překážka.

²¹ Je-li nějaký předmět, zvíře nebo figurka omezován v pohybu (auto uvízlo, figurka je zadržena, zvíře je svázáno ap.).

²² Často používaným motivem je krokodýl, který něco/někoho žere. Toto, ale také všechny ostatní druhy ničivého chování jako jsou bijící se figurky, nebo zvířata, které něco ničí, to vše je *destrukcí*. Nastane-li destrukce bez jednání nějaké figurky, ku příkladu u nehody nebo rozbitých věcí, jedná se o *defektovou scénu*.

²³ Snaží-li se dvě figurky dostat od sebe podobně jako stejná pole dvou magnetů - pohyb pryč, od sebe.

²⁴ Proti sobě namířené síly: Když dvě figury stojí proti sobě, bojují proti sobě, hádají se ap.

²⁵ Stojí-li dvě nebo více figurek shodně v rozhovoru, ve hře vedle sebe ap.

²⁶ Stojí-li dvě figurky vedle sebe, dívají-li se ovšem opačným směrem.

²⁷ Strnulá výstavba scény nebo neúčelné používání figurek, tak jak ležely v krabici. (Pozn. autora článku: Diagnosticky je statika scény významná přibližně od devíti let, u mladších dětí to lze považovat za vývojový znak.)

²⁸ Taková uspořádání na scéně, ve kterých je pronásledovaný a pronásledující, jako např. husa – liška ap.

²⁹ Uspořádání figurek (nejméně 2/3 všech přítomných na scéně), které pomocí své gestiky nebo směru pohledů poukazují na určité oblasti scény, (nezávisle na tom, kolik a jestli se vůbec nějaký materiál v té části scény nachází).

³⁰ Jaide (1953) v této souvislosti hovoří o nedostatku plánování a nepřetržitosti při hře mladších dětí s materiálem Scénotestu.

³¹ Tak může být např. figurka postavena na okraj popř. opřena, protože – z pohledu probanda přece – „nemůže stát bez opory“.

I tyto změny či verbální poznámky by samozřejmě *měly být zaregistrovány*.³²

Posouzení průběhu stavby se částečně překrývá a doplňuje s údaji z pozorování chování, rozhovoru v průběhu stavby, spontánních verbálních či extraverbálních projevů ap.

Fliegner (1995) věnuje aspektu sledování průběhu stavby celou kapitolu. Rozlišuje změny v kontextu stavby u již pokročilých staveb scény a v tom případě hovoří, podobně jako již bylo výše naznačeno, o „rušení hladkého průběhu asociací“ (Fliegner, 1995, s. 34), které **srovnává s šokovým fenoménem** v Rorschachově testu. Doporučuje, abychom si poznamenali podstatné charakteristiky již postavené scény, abychom tento „**průběžný obraz**“, jak jej nazývá, mohli *srovnat s „konečným obrazem“* (Fliegner, 1995, s. 34). I on sám ovšem popisuje obtíže s tak rychlým reagováním a doporučuje provádět videozáznam.³³ Dosud ovšem Fliegner nezveřejnil žádné podrobnější výzkumy k tomuto aspektu formální analýzy scény.

Originální/vulgární formální znaky scény

Název kapitoly i formálních charakteristik scény odpovídá terminologii užívané rovněž v jiných projektivních testech (např. ROR, Wartteggův test ap.).

Přesto, že i v této formální charakteristice Scénotestu proběhlo již několik výzkumných šetření (Kächele – Seegers, 1969; Jaide, 1953; Harnack a Wallis, 1954 a Biermann, 1956 – cit. dle Ermert, 1997), je třeba poznamenat, že při používání originálních a vulgárních řešení musíme být stále velmi opatrní. Nejen že chybí v literatuře jednoznačná definice originálního řešení; ale také neexistují téměř žádné empiricky fundované a použitelné znalosti o závazném zacházení s vulgárními a originálními řešeními v diagnostice. Rovněž se dá předpokládat, že vulgární i originální řešení se dynamicky proměňují v různých sociokulturních podmínkách – tedy i v čase, etniku či regionu.

Velmi stručně lze konstatovat, že **vulgární řešení** jsou často se vyskytující kombinace materiálu na scéně a (velmi zjednodušeně řečeno) mohou být pojímány jako indikátor tzv. „*kontaktu probanda s realitou*“ či – dle Biermanna (1956; cit. dle Ermert, 1997) – *kritérium sociálního kontaktu* (shrnutí viz Tabulka 6 v Příloze 5 na webových stránkách <http://www.hump.cz/scenotest>). Naproti tomu **originální řešení** se vyskytují ve velmi malém procentu scén a je možno je dělit (dle Fliegnera, 1995) na originální řešení (a) *poukazující na inteligenci* (či *tvořivost* – pozn. autora článku), nebo (b) *indikující patologii* probanda.³⁴ Vzhledem k výše zmíněnému je zřejmé, že tabulka uváděných v přílohách ke článku může sloužit pouze pro základní orientaci. *Správný „profesionální odhad“*

³² V daném kontextu je možné uvažovat i o podobných kategoriích, které jsou například v Rorschachově testu označeny jako Zvláštní fenomény (např. Kritika objektu – je-li proband často a výrazně kritický ke kvalitě či funkčnosti materiálu; Kritika subjektu – je-li proband kritický sám k sobě, kvalitě svého výkonu, svým vlastnostem; šokové fenomény: např. „Krokodýl-šok“, „WC-šok“, Iniciální šok – např. ze zahlcení množstvím materiálu v krabici ap.).

³³ Ermertová (1997) v této souvislosti uvádí: „Když administrátor vyhotovuje rychlou skicu, může tím dítě zneklidnit.“ Dle mých zkušeností však není problém (u dětí přibližně od 6 let) ve chvíli, kdy dítě začíná bořit, jeho činnost pozastavit (např. konstatováním: „Zdá se mi, že to chceš přestavět/hodně změnit/upravit/pobořit, že? Co ty na to, že bych to ještě před tím vyfotil, abychom se k tomu mohli třeba někdy ještě vrátit. Souhlasíš? ... a bezprostředně po jeho souhlasu – a pak i při focení – probandovi zdůraznit, že: „Nezapomeň, jak jsi to chtěl přestavět/upravit/pozměnit/vylepšit...Nezapomeň, co Tě napadlo...Mysli na to, za chvíli už to bude... Tak, pokračuj prosím.“) – bez problémů je to samozřejmě s výjimkou (například) dětí velmi impulzivních, které v jediném okamžiku pohybem ruky smetou vše, co na scéně stojí – tomuto předejít se většinou skutečně nezdaří.

³⁴ Podrobněji se k vulgárním a originálním řešením vyjadřují v odpovídajících kapitolách například Ermertová (1997) či Fliegner (1995).

vulgárních a originálních řešení je dán zkušenostmi (obdobně jako například v Rorschachově testu – počtem administrovaných a vyhodnocených protokolů).

Základní způsoby protokolování dat

Pro analýzu stavby scény je důležitá kvalitní protokolace dat. Podkladem pro protokolaci dat je zejména zápis (záznam) stavby scény či chování probanda při stavbě apod.

V případě, kdy sezení je cíleno především diagnosticky, je nadmíru důležité vytvářet o průběhu sezení záznam. Jestliže je příliš náročné průběh stavby podrobně zapisovat (a není možná analýza ex post například z videozáznamu), je vhodné zaznamenat alespoň následnosti v přidaném či ubraném materiálu ze scény, pozorování k chování či poznámky (své nápady, asociace či hypotézy stejně jako verbální poznámky probanda k materiálu ap.) a samozřejmě následné vyprávění probanda o svém produktu činnosti (tedy postavené scéně). Jednou z možností, jak zápis provádět, je například ta, kterou graficky znázornil Humpolíček (2004a, s. 11). Pro pozorování a záznam pozorovaného však existuje celá řada pozorovacích protokolů či schémat (viz např. von Staabs 2001, s. 24; Ermert 1997, s. 129 a 130; Svoboda 1999, s. 25-37; ad.), která jsou velmi dobře uplatnitelná i v praxi se Scénotestem.

Pro další analýzu stavby scény je vhodné zaznamenané údaje zaprotokolovat.

Z hlediska obsahové analýzy je vhodné využít jakékoli odpovídající formy protokolování a analýzy narativních dat.

Pro zvýšení výpovědní hodnoty formální analýzy lze k tomuto využít například tři základní typy kódování získaných dat (zejména z fotografie výsledné scény):

Kódování jednotlivých oblastí

Kódování syndromů a kategorií

Kódování tzv. koeficientů

Tento systém protokolování dat je založen na formálně-obsahových charakteristikách scén popsaných třemi autory: Englerem (1972), Ermertovou (1997) a Humpolíčkem (2004b), a je podrobněji zachycen v Příloze 4 na webových stránkách <http://www.hump.cz/scenotest>.

Závěr

Využití jakékoli projektivní metody v praxi či výzkumu vyžaduje poměrně širokou škálu informací, které se opírají jak o teoretické znalosti, tak (a možná zejména) o praktické zkušenosti s danou metodou. Psychometricky obtížně uchopitelná klinická data, která projektivní metody poskytují, možná vedly k poněkud odmítavému postoji k jejich užívání v některých evropských zemích. Tento článek se pokusil přispět k tomu, aby Scénotest, jakožto představitel právě projektivních metod, našel opět plné uplatnění a možnost dalšího rozvoje i u české odborné veřejnosti.

Literatura

- Altman, Z. (1998). *Test stromu*. Praha: PPP.
- Axline, V. M. (1947). *Play therapy: The inner dynamics of childhood*. Cambridge: Houghton Mifflin.
- Borecký, V. (1996). *Mimetická konstruktivní hra, in: Imaginace a kultura*. Praha: Karolinum. S.59-68.
- Borecký, V. (1974). *Interpretační hypotézy technik univerza a práce s experimentální verzí testu*. Psychiatrická klinika Brno-Bohunice [nepublikovaná materiálová práce].
- Cooper, J. C. (1987). *An Illustrated Encyclopaedia of Traditional Symbols*. NY: W. W. Norton & Co. Inc.
- Dahlke, R. (2000). *Nemoc jako symbol*. Praha: Pragma.
- Engels, H. (1957). *Eine spezielle Untersuchungsmethode mit dem Sceno-Test (von Staabs-Test) zur Erforschung der normalen kindlichen Persönlichkeit*. Münster: Aschendorffsche Verlagsbuchhandlung.
- Ermert, C. (1997). *Scenotest-Handbuch: Scenotest-Diagnostik; Anleitung zur Durchführung und Auswertung; Entwicklung und Evaluation*. Bern: Hans Huber.
- Fliegner, J. (1995). *Scenotest-Praxis: ein Handbuch zur Durchführung, Auswertung und Interpretation*. Heidelberg: Asanger.
- Gitlin-Weiner, K., Sandgrund, A., & Schaefer, Ch. (Eds.). (2000). *Play Diagnosis and Assessment*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Höhn, E. (1951). Entwicklungsspezifische Verhaltensweisen im Sceno-test. *Sonderdruck der Zeitschrift für Psychotherapie und medizinische Psychologie*, 1 (2).
- Humpolíček, P. (2004 a). *Scénotest - příručka pro praxi*. Brno: M.S.D.
- Humpolíček, P. (2004 b). *Scénotest - specifika formální a obsahové analýzy u dětí se soudně nařízenou ústavní výchovou z důvodu asociálního chování*. Brno: Psychologický ústav FF MU v Brně [disertační práce].
- Humpolíček, P. (2005). Specifika stavby scény u dětí s poruchami chování. In Heller, D., Procházková, J.; & Sobotková, I., *Psychologické dny 2004: Svět žen a mužů. Polarita a vzájemné obohacování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci [AUPO, Psychologica 35].
- Jäger, R. S. (1986). *Der diagnostische Prozess. Eine Diskussion psychologischer und methodischer Randbedingungen*. Göttingen: Hogrefe.
- Knehr, E. (1961, 1982). *Konfliktgestaltung im Scenotest*. München: Reinhardt.
- Oaklander, V. (2003). *Třinácté komnaty dětské duše*. Dobříš: Drvoštěp.
- Petermann, F. (1994). *Verhaltenstherapie mit Kindern*. Baltmannsweiler: Röttger.
- Royt, J. (1998). *Slovník symbolů. Kosmos, příroda a člověk v křesťanské ikonografii*. Praha: Mladá fronta.
- Schaefer, Ch. E., & O'Connor, K. J. (Eds.). (1983). *Handbook of Play Therapy*. New York: John Willy&Sons.
- Schaefer, Ch. E., Githin, K., & Sangrund, A. (1991, 1994). *Play Diagnosis and Assessment*. New York: John Willey & Sons.

Staabs, G. von (2001). *Scénotest*. Praha: Testcentrum.

Stora, R. (1963). Le test de dessin de l'arbre, principales méthodes. *Psychologie projective* I. Numéro 225, 17 (fasc. 2-7), p. 253-265.

Svoboda, M. (1999). *Psychologická diagnostika dospělých*. Praha: Portál.

Svoboda, M., Krejčířová, D., & Vágnerová, M. (2001). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál.

Webové stránky obsahující přílohy k článku (včetně fotografií):

<http://www.hump.cz/scenotest>

O autorovi:

PhDr. Pavel Humpolíček, Ph.D. - akademický pracovník (Psychologický ústav Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, Brno) a privátní psycholog a psychoterapeut (Bystřice pod Hostýnem, Brno).

Kontaktní údaje:

e-mail: hump@phil.muni.cz

tel. 737 620 399, 549 493 735

<http://www.phil.muni.cz/~hump>

http://www.phil.muni.cz/~hump/Scenotest_Prolegomena_CZE/

Humpolíček, P. (2009). Scénotest – možnosti analýzy pro praxi i výzkum. *E-psychologie* [online], 3(4),61-76 [cit. vložít datum citování]. Dostupný z WWW: <<http://e-psycholog.eu/pdf/humpolicek.pdf>>. ISSN 1802-8853.